

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

**FORMY SPOLUPRÁCE RODINY A ŠKOLY NA POČÁTKU
ŠKOLNÍ DOCHÁZKY DĚTÍ V KARLOVARSKÉM KRAJI**
DIPLOMOVÁ PRÁCE

Andrea Bruštíková

Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Vedoucí práce: Mgr. Pavla Soukupová

Plzeň, 2016

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 31. března 2016

.....
vlastnoruční podpis

RÁDA BYCH NA TOMTO MÍSTĚ PODĚKOVALA MGR. PAVLE
SOUKUPOVÉ ZA ODBORNÉ VEDENÍ PŘI ZPRACOVÁNÍ DIPLOMOVÉ
PRÁCE A ZA CENNÉ RADY, KTERÉ MI PO CELOU DOBU
POSKYTOVALA. ZÁROVEŇ BYCH CHTĚLA PODĚKOVAT SVÉ RODINĚ
ZA PODPORU V PRŮBĚHU CELÉHO STUDIA.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINÁL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

OBSAH

Úvod	3
1 RODINA	5
1.1 VYMEZENÍ POJMU RODINA	5
1.2 FUNKCE RODINY	6
1.2.1 Funkce socializační	7
1.2.2 Funkce výchovná	7
1.3 RODINA A CITOVÉ VAZBY MEZI JEJÍMI ČLENY	8
1.3 VÝZNAM RODINY A VLIV VÝCHOVY NA PŘÍCHOD DÍTĚTE DO ŠKOLY	8
2 ŠKOLA	10
2.1 VYMEZENÍ POJMU ŠKOLA	10
2.2 POVINNÁ ŠKOLNÍ DOCHÁZKA	11
2.3 FUNKCE ŠKOLY	11
2.4 VZDĚLÁVACÍ CÍLE ŠKOLY	12
2.5 VÝCHOVNÉ CÍLE ŠKOLY	12
3 FORMY SPOLUPRÁCE RODINY A ŠKOLY	14
3.1 VYMEZENÍ VZÁJEMNÝCH PRÁV A POVINNOSTÍ MEZI ŠKOLOU A RODINOU	16
3.2 PODMÍNKY PRO ÚSPĚŠNOU SPOLUPRÁCI RODINY A ŠKOLY	17
3.3 KOMUNIKACE RODINY A ŠKOLY	19
3.4 OSOBNÍ KONTAKT RODINY A ŠKOLY	20
3.5 KONZULTAČNÍ HODINY VE ŠKOLE	21
3.6 WEBOVÉ STRÁNKY ŠKOL	21
3.7 ZAPOJENÍ RODIČŮ DO ŠKOLNÍCH AKTIVIT	22
3.8 TŘÍDNÍ SCHŮZKY VE ŠKOLE	23
3.9 OSOBNOST UČITELE	24
3.9.1 Vlastnosti důležité pro učitelské povolání	25
3.9.2 Typologie učitele	26
4 MOŽNÁ ÚSKALÍ SPOLUPRÁCE RODINY A ŠKOLY	27
4.1 ŘEŠENÍ VÝCHOVNÝCH A VZDĚLÁVACÍCH PROBLÉMŮ	28
4.2 PROBLÉM NA STRANĚ UČITELE	28
5 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ DÍTĚTE	30
5.1 PODPORA PŘIPRAVENOSTI DÍTĚTE NA VSTUP DO ŠKOLY	31
5.2 CHYSTANÁ POVINNÁ PŘEDŠKOLNÍ DOCHÁZKA	31
6 ŠKOLNÍ ZRALOST DÍTĚTE	33
6.1 ASPEKTY ŠKOLNÍ ZRALOSTI DÍTĚTE	33
6.2 TESTOVÁNÍ ŠKOLNÍ ZRALOSTI DÍTĚTE	35
7 MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK DÍTĚTE	36
7.1 ZÁPIS DO PRVNÍ TŘÍDY ZÁKLADNÍ ŠKOLY	36
7.2 OČEKÁVÁNÍ DĚTÍ OD ŠKOLNÍ DOCHÁZKY	37
7.3 POČÁTEK ŠKOLNÍ DOCHÁZKY DÍTĚTE	37
8 CÍLE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	40
9 VYMEZENÍ VÝZKUMNÉHO VZORKU	41
10 VYMEZENÍ VÝZKUMNÉ METODOLOGIE	42
10.1 ZVOLENÉ EMPIRICKÉ VÝZKUMNÉ METODY	42
11 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ MEZI RODIČI DĚTÍ V KARLOVARSKÉM KRAJI	44
11.1 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ	44
12 ROZHOVORY S UČITELKAMI ZÁKLADNÍCH ŠKOL V KARLOVARSKÉM KRAJI	52

12.1 VYHODNOCENÍ OTÁZEK Z ROZHOVORŮ S UČITELKAMI	52
13 KAZUISTIKA DÍTĚTE	55
13.1 ANAMNÉZA RODINY	55
13.2 ZÁPIS DO PRVNÍ TŘÍDY.....	55
13.3 PRVNÍ ŠKOLNÍ DEN	56
13.4 PRVNÍ DNY VE ŠKOLE	57
13.5 SPOLUPRÁCE RODINY SE ŠKOLOU	57
13.5.1 Převažující forma spolupráce rodiny a školy	58
13.6 ZMĚNY V RODINĚ.....	59
14 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ A DOPORUČENÍ PRO PEDAGOGICKOU PRAXI	60
14.1 JAK JEDNAT S PLAČTIVÝM DÍTĚTEM.....	60
14.2 JAK VYUŽÍT VZORCE CHOVÁNÍ Z RODINY PRO PROSTŘEDÍ VE TŘÍDĚ.....	61
ZÁVĚR.....	62
RESUMÉ.....	63
SEZNAM LITERATURY	64
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ	68
PŘÍLOHY	I
SEZNAM PŘÍLOH	XII

Úvod

Pro svou diplomovou práci jsem si vybrala téma Formy spolupráce rodiny a školy na počátku školní docházky dětí ve vybraných školách v Karlovarském kraji, neboť se mě osobně dotýká. 1. září 2015 nastoupila do první třídy základní školy moje šestiletá dcera Eliška a od té doby se náš rodinný život zcela změnil.

Ve své diplomové práci se tedy budu opírat jednak o informace z legislativy, odborné literatury, ale výsledky výzkumné práce podpořím také vlastní zkušeností.

Právě změny na počátku školní docházky bych ráda zaznamenala ve své diplomové práci. Stejně tak bych zde chtěla popsat, jak jako rodič vnímám potřeby školy zprostředkované skrze třídní učitelku mé dcery. Popíšu, jak konkrétně jsme se museli jako rodina těmto potřebám přizpůsobit a jaká forma spolupráce se školou u nás převažovala.

Diplomová práce je rozdělena na teoretickou a výzkumnou část. V teoretické části se zabývám formami spolupráce rodiny a školy, formováním osobnosti dítěte mladšího školního věku na samém počátku školní docházky, osobností prvního třídního učitele a také rodinným prostředím a změnami, které v něm zahájení školní docházky vyvolá.

Výzkumná část obsahuje analýzu způsobů a forem spolupráce mezi školou a rodinou, jejich přínosy a jejich nedostatky a také preference způsobů komunikace zúčastněných stran. Výzkumné šetření probíhalo na vybraných základních školách v Karlovarském kraji. K získání potřebných dat jsem využila dotazník pro rodiče žáků prvních tříd a rozhovory s učitelkami. Výzkumné šetření obsahuje též mé osobní zkušenosti jako rodiče prvňáčka, a to formou kazuistiky.

CÍL DIPLOMOVÉ PRÁCE

- Zjistit, jaká forma spolupráce rodiny a školy převládá na vybraných základních školách v Karlovarském kraji, a specifikovat její přínosy.
- Zjistit, jakým způsobem spolu rodiče a učitelé nejčastěji komunikují a jaký druh spolupráce obě strany upřednostňují.

TEORETICKÁ ČÁST

1 RODINA

Nástup do první třídy základní školy, to je bezesporu zlomová událost v životě každého dítěte. A nejen jeho. Zahájení školní docházky zcela jistě zásadním způsobem změní život celé rodině. Každá rodina se s takovou změnou musí vyrovnat a pro každou je to jinak složité.

„Rodiny se musí postupně přizpůsobovat změnám, které přináší rodinný životní cyklus, aby zvládaly různé životní úkoly. V každé rodině se vyvíjejí specifické způsoby zvládání úkolů a řešení problémů. Tyto pokusy o řešení jsou ovlivněny systémem přesvědčení a názorů, které zastávají jednotliví členové rodiny i rodina jako celek, i těmi názory, které jsou obecně platné v širší společnosti.“ (Sobotková, 2001, s. 24)

Je to ale právě rodina, která pro dítě představuje první zkušenost s fungováním ve společenství, zprostředkovává mu první sociální zkušenosti, a proto má v životě dítěte výsadní postavení. Návyky a způsob komunikace, které dítě v rodině získá, si přináší i do školního prostředí, v němž se naskytá možnost s nimi nadále pracovat.

1.1 VYMEZENÍ POJMU RODINA

Rodina je podle některých autorů z hlediska socializace skupinou primární, jejíž život je charakterizován specifickým spojením biologických, hospodářských, morálních, psychologických, právních a jiných procesů, v nichž se jednotlivé funkce rodiny realizují. Konkrétní podoba rodiny, její velikost a funkce je závislá na společenských podmínkách v dané sociální kultuře. Rodina je nejstarší společenskou institucí, jejímž cílem je především socializace, reprodukce a ekonomické zajištění. Jedinec se prostřednictvím rodiny začleňuje do sociální struktury. Vzorce chování přítom děti přebírají především od svých rodičů. (Benešová, 1999, s. 1249, Procházka, 2012, s. 101-102, Průcha, 2001, s. 202)

„Rodina je prvním společenským útvarům, s nímž dítě přichází od počátku své existence do styku. Za normálních okolností se dítě narodí v rodině. Okamžitě se stává členem určité sociální skupiny, určitým způsobem organizované a vázané určitými pravidly. Rodina představuje malou společenskou skupinu, kterou tvoří především rodiče –

otec a matka – a jejich děti. Hlavním smyslem a cílem rodiny jako společenské instituce je péče o děti a jejich výchova.“ (Klindová, 1976, s. 28)

Rodina, jak ji popisuje Klindová, je ale spíše ideální stav, v současné době stále méně naplňován. Velká část rodin dnes nekopíruje obecně zažitý model „matka, otec a jejich děti“. Stále častěji se v posledních desetiletích ve společnosti setkáváme s jinými druhy rodin, které se stávají spíše sociálními skupinami. Zvyšuje se též počet rodin s jedním rodičem, z nichž převážnou část tvoří matky, a také počet vícegeneračních rodin. (Matoušek, 2003, s. 84, Sobotková, 2001, s. 128, 134, Průcha, 2001, s. 202)

„V současnosti je mnohem více rozvedených a znovu uzavíraných manželství. Pokud se dále týká forem rodinného života, roste počet nesezdaných párů a počet svobodných matek.“ (Sobotková, 2001, s. 113)

1.2 FUNKCE RODINY

Za základní jsou podle Benešové považovány funkce:

- reprodukční
- ekonomická
- výchovná
- socializační
- ochranná (Benešová, 1999, s. 1249)

V předškolním a mladším školním věku hraje významnou roli především funkce výchovná a socializační. Obě zásadním způsobem ovlivňují začátek školní docházky dítěte a jeho další formování. Pokud jsou obě funkce v rodině naplněné, dítě s jejich pomocí nachází své místo ve společnosti a zaujímá postoj ke školnímu vzdělávání. Naplňování socializační funkce pak pokračuje i ve škole, kdy učitel navazuje na zkušenosti dítěte z domácího prostředí. Je-li dítě správně vedeno, učí se vzdělávat se, organizovat svou práci a kriticky myslet. Škola se svým přirozeným výchovným a socializačním prostředím může napomoci ve formování osobnosti žáka, který pak bude odolný vůči negativním

sociálním vlivům i mimo toto zařízení. (Procházka, 2012, s. 126-127, Průcha, 2009, s. 114 – 115, 489)

1.2.1 FUNKCE SOCIALIZAČNÍ

Funkce socializační je z hlediska pedagogického působení na dítě tou nejzásadnější. Model rodiny se totiž zásadním způsobem podílí na osobnostním vývoji dítěte. *„Předurčuje jeho vztahy k jiným skupinám lidí. Rodina dítě orientuje na určité hodnoty, vystavuje ho určitým konfliktům, poskytuje mu určitý typ podpory. Tímto způsobem osobitě zabarvuje to nejpodstatnější, co dítěti předává sociální dovednosti, bez kterých se ono v dospělosti neobejde. V tomto smyslu mluvíme o socializační funkci rodiny.“* (Matoušek, 2003, s. 9)

Jak autor dále uvádí, učí se dítě v rodině také své sexuální roli, a to především v předškolním věku. K tomu je ideální rodina s oběma rodiči, která dítěti poskytne oba potřebné vzorce chování.

1.2.2 FUNKCE VÝCHOVNÁ

Výchovná funkce je jednou z hlavních funkcí rodiny. Rodiče jejím prostřednictvím předávají dítěti hodnoty a normy společnosti, stávají se pro něj vzorem, který bude napodobovat. To, jak bude výchova vypadat, závisí na celé řadě okolností. Především na tom, jak zralé a emočně vybavené osobnosti představují rodiče, a také na tom, jaký styl výchovy uplatní, zejména co se autority týče. V neposlední řadě hraje důležitou roli fakt, v jakých sociokulturních podmínkách dítě vyrůstá.

Výchova by v první řadě měla vést k pozitivnímu působení na rozvoj osobnosti dítěte. To se pak stává samostatnou osobou vedoucí kvalitní život, která se začlení do společnosti na najde v ní své uplatnění. (Procházka, 2012, s. 106-108, Průcha, 2001, s. 277-278)

1.3 RODINA A CITOVÉ VAZBY MEZI JEJÍMI ČLENY

Na rozvoj osobnosti dítěte má rodina zásadní vliv. Lze říci, že ze všech společenských útvarů je to vliv největší. Pro dítě se další členové rodiny, zejména pak rodiče, stávají přirozeným vzorem, který se snaží ve svém dalším vývoji napodobovat. Rodinné zázemí se tak nutně stává předobrazem budoucího vývoje jedince. Osvojí si tu první návyky, zkušenosti, postoje, ať už pozitivní či negativní, které jej budou provázet po zbytek života. Například to, jak bude v budoucnu řešit konfliktní situace, bude bezesporu ovlivněno jeho fungováním v rodině. Odrazí se tu jistě řešení konfliktů tak, jak je zná z domova, například ze styku se svými sourozenci.

Učitel může vhodně navázat na postoje a návyky, které si dítě přináší z domova. Přínosné je, pokud dítě přichází z domácího prostředí navyklé na komunikaci a spolupráci. Mezi další vlastnosti získané v domácím prostředí, které lze v první třídě dále rozvíjet, zajisté patří i sdílnost, empatie, pocit důvěry, postoj k demokracii.

Mezi jednotlivými členy rodiny vznikají přirozeně velmi silné citové vazby trvalého charakteru. Jejich základem ovšem nebývá biologická příbuznost, ale spíše společný život. To dokazuje například adoptivní rodičovství, v němž mezi rodičem a dítětem či mezi nevlastními sourozenci může vzniknout velmi silná citová vazba, aniž by byla podložena biologickou příbuzností. Naopak při dlouhodobém odloučení biologicky příbuzných jedinců se může toto citové pouto narušit. (Klindová, 1976, s. 28 – 29)

Citové pouto mezi členy rodiny může narušit i nezáměr rodičů či pro děti nedostatečný pocit bezpečí. Rodič, u něhož dítě opakovaně nenachází pocit bezpečí, se pro něj může stát špatným vzorem. Názor, který si na takového rodiče dítě udělá, může pak mylně aplikovat na ostatní lidi, což může mít neblahý vliv především na začátek školní docházky. Výsledkem může být chaotická reakce na rodiče, v níž se střídají potřeba jejich blízkosti, nebo naopak jejich odmítání. (Matoušek, 2003, s. 68)

1.3 VÝZNAM RODINY A VLIV VÝCHOVY NA PŘÍCHOD DÍTĚTE DO ŠKOLY

„Mateřská a později základní škola představuje pro dítě přechod do nového sociálního prostředí, v němž platí jiná pravidla než v rodině. V tomto momentě se poprvé

zkouší, jak funkční je psychologická výbava dítěte v mimorodinném prostoru. Dítě se srovnává s jinými dětmi, srovnává rodiče s učitelkou (s učitelem), často srovnává svoji rodinu s jinými rodinami.“ (Matoušek, 2003, s. 70)

A právě výbava dítěte, kterou si přináší z domova, má zásadní vliv na počátek jeho školní docházky. V ní se projeví výchova, kterou rodiče v předchozích letech zvolili. Jednou z častých chyb bývá nepozornost rodičů, kteří se například musejí starat o více dětí či mají existenční starosti. Tím může jejich potomek vstupující do školy velice trpět a strádat. Přitom matka ani otec si nemusejí pro svou zaneprázdněnost ani všimnout, že nějaký problém nastal. Podle odborníků může v takovém případě vzniknout prostor například pro budoucí záškoláctví či delikvenci.

Stejně jako **přehnaná péče** nebo naopak **nezájem rodičů** může dítěti ublížit i další nesprávný typ rodinné výchovy, a to **autoritativní**, kdy se dítě ocitá ve zcela podřízené roli. Nesmí jednat samostatně, musí plnit příkazy. Při příchodu do školního kolektivu bývá takový žák nedůvěřivý a jako obranu uplatňuje agresivní přístup. Nebo je naopak plachý, a nedokáže proto navázat přiměřený kontakt se svými novými spolužáky.

Dalším typem rodinné výchovy, který může negativně ovlivnit začátek školní docházky dítěte, je **perfekcionalismus**. Rodiče mívají na své dítě přehnané nároky a vyžadují po něm perfektní výkony. Takový žák pak mívá ve školním prostředí často povýšený postoj k ostatním dětem, neboť nabyl mylného dojmu o své výjimečnosti. Do kolektivu se jen těžko zařazuje, nebývá oblíbený.

Děti, které prošly výše popsanými typy výchovy, mohou později ve škole zažívat stres. Ten už dávno netrápí jen dospělé jedince, stále častěji jej psychologové pozorují i u dětí. A žáci první třídy nejsou výjimkou.

„Je to o to závažnější, když si dáme do souvislosti dvě skutečnosti – že totiž stres způsobuje změny, které znesnadňují nebo přímo blokují schopnost učit se, a fakt, že už nikdy se nebudeme učit jako v období od narození do pěti šesti let. Zásadní potřebou pro vývoj dítěte je jistota a pocit bezpečí. Pokud ji dítě nemá, je vystaveno permanentnímu stresu, který způsobuje nevhodná výchova.“ (Kutálková, 2000, s. 54)

2 ŠKOLA

Není snad pravdivější tvrzení o škole, než že škola je základ života, stejně jako to vtiskl režisér Martin Frič do názvu svého dnes už legendárního filmu z roku 1938.

Začátek školní docházky je důležitým mezníkem v životě dítěte a právě škola se opravdu stává základem jeho budoucího života. Připraví ho nejen na situace, v nichž využije nabyté vědomosti a zkušenosti, ale naučí ho také důležité informace hledat a zpracovávat. V neposlední řadě se stává místem, kde se dítě naučí správně komunikovat a prohloubí si své sociální návyky. Stává se místem, kde získává respekt k dospělým a učí se zvládat kontakt se svými vrstevníky.

„Škola je jednou z nejstarších a nejrozšířenějších institucí, jejímiž učebnami projde téměř každý člen lidské společnosti a stráví v nich několik nejkrásnějších let svého života.“
(Havlík, 2011, s. 95)

2.1 VYMEZENÍ POJMU ŠKOLA

Podle Školského zákona č. 561/2004 Sb. uskutečňuje škola vzdělávání podle vzdělávacích programů.

„Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy zpracovává Národní program vzdělávání, projednává jej s vybranými odborníky z vědy a praxe, s příslušnými ústředními odborovými orgány, příslušnými organizacemi zaměstnavatelů s celostátní působností a s kraji a předkládá jej vládě k projednání. Vláda předkládá Národní program vzdělávání Poslanecké sněmovně a Senátu Parlamentu ke schválení. Národní program vzdělávání rozpracovává cíle vzdělávání stanovené tímto zákonem a vymezuje hlavní oblasti vzdělávání, obsahy vzdělávání a prostředky, které jsou nezbytné k dosahování těchto cílů. Národní program vzdělávání ministerstvo zveřejňuje vždy způsobem umožňujícím dálkový přístup.“ [1]

Vyučování probíhá v tak zvaném školním roce, který začíná 1. září a končí 31. srpna následujícího kalendářního roku. *„Školní rok se člení na období školního vyučování a období školních prázdnin. Období školního vyučování se člení na pololetí. Ve školách se vyučuje v pětidenním vyučovacím týdnu.“* [1]

2.2 POVINNÁ ŠKOLNÍ DOCHÁZKA

Povinnost školní docházky je upravena čl. 33 odst. 2 Listiny základních práv a svobod a je konkretizována § 36 a násl. školského zákona.

„Školní docházka je povinná po dobu devíti školních roků, nejvýše však do konce školního roku, v němž žák dosáhne sedmnáctého roku věku. Povinná školní docházka se vztahuje na státní občany České republiky a na občany jiného členského státu Evropské unie, kteří na území České republiky pobývají déle než 90 dnů. Začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad.“ [2]

Základní škola je rozdělena na první a druhý stupeň, přičemž první zahrnuje 1. až 5. třídu, zbývající čtyři třídy spadají do druhého stupně. Základní vzdělávání se skládá z několika programů, přičemž na školách v České republice je nejrozšířenějším programem Základní škola. Žáci prvního stupně základní školy se učí podle pevně daného rozvrhu s pevně stanoveným počtem hodin. Vyučování se odehrává v pětáctyřicetiminutových vyučovacích hodinách. (Švarcová-Slabinová, 2005. s. 69)

2.3 FUNKCE ŠKOLY

Základní funkce školy jsou v zásadě jasné. Podle odborné literatury je lze definovat následovně:

- funkce výchovná
- funkce vzdělávací
- funkce kvalifikační
- funkce integrační
- funkce selektivní

k nimž lze přidružit některé funkce speciální, které tvoří

- funkce ochranná
- funkce resocializační a nápravná (Havlík, 2011, s. 98)

V popředí stále zůstávají první dvě základní funkce, tedy výchovná a vzdělávací. Vzhledem k tomu, že činnost školy je v zásadě složitá, do popředí se pro lepší názornost dostávají především cíle, které má naplňovat. *„Jelikož cíle jsou požadovány společností, jsou současně považovány za společenské funkce školy. Společnost od školy žádá, aby svěřené úkoly či funkce plnila, a jejich realizace podléhá sociální kontrole a sankčním mechanismům. Důraz na funkce školy je nejen výsledkem systémově – funkcionálního přístupu ke škole, ale tento přístup je podporován i snahou o zpřehlednění toho, co je třeba od školy vyžadovat a co je vhodné sociální kontrole podrobit.“* (Havlík, 2011, s. 104)

2.4 VZDĚLÁVACÍ CÍLE ŠKOLY

Tím, kdo si vyhrazuje právo jednotlivé cíle stanovovat, je stát. Ve školském zákonu jsou vymezeny obecné cíle vzdělávání a cíle vzdělávání v jednotlivých stupních a druzích škol (předškolní, základní, střední, vyšší odborné a jiné vzdělání). (Havlík, 2011, s. 8)

Cíle základního vzdělávání jsou v citovaném zákoně formulovány následovně: *„Základní vzdělávání vede k tomu, aby si žáci osvojili potřebné strategie učení a na jejich základě byli motivováni k celoživotnímu učení, aby se učili tvořivě myslet a řešit přiměřené problémy, účinně komunikovat a spolupracovat, chránit své fyzické i duševní zdraví, vytvořené hodnoty a životní prostředí, být ohleduplní a tolerantní k jiným lidem, k odlišným kulturním a duchovním hodnotám, poznávat své schopnosti a reálné možnosti a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi při rozhodování o své další životní dráze a svém profesním uplatnění.“* [3]

2.5 VÝCHOVNÉ CÍLE ŠKOLY

Škola se může v určité situaci stát i jakýmsi záchranným kruhem pro děti z problémových rodin. Tím, kdo potom dětem vštěpuje životní hodnoty, a částečně tak supluje funkci rodiny, se stává učitel.

„To, co má mít učitel na mysli a na co by měl být připraven, je, že vstup do školy může odstartovat pozitivní změnu v životě dětí z nepodnětných prostředí, z nefunkčních či problémových rodin. Škola může kompenzovat nedostačivost, problémovost, nezájem a

chyby rodiny; někdy jen částečně, někdy ale značně. Analýza situace současné rodiny a dětí v ní ukazuje, že se stále více do popředí dostávají různé varianty problémovosti. V extrémním případě, kdy rodina neplní své funkce směrem k dítěti, je pro mnoho dětí škola místem, kde je jim podána pomocná ruka, kde se setkávají se vstřícností a zájmem ze strany dospělých, kde kompenzují životní těžkosti z rodiny, kde mají šanci naučit se strategiím překonávání těžkostí, nezdarů a neúspěchu.“ (Franclová, 2013, s. 14)

3 FORMY SPOLUPRÁCE RODINY A ŠKOLY

Průcha definuje vztah rodiče – škola následovně: „*Vztah mezi rodiči a školou významně ovlivňuje úspěšnost výchovně-vzdělávacího procesu, učení žáků a jejich osobnostní rozvoj. Předpokladem tohoto partnerství je vzájemná otevřenost, informovanost a ochota komunikovat.*“ (Průcha, 2001, s. 303)

Spolupráce rodiny a školy probíhá v dnešní době na nejrůznějších úrovních, přičemž její cíl je jasný – společně se podílet na zdárném vývoji osobnosti dítěte, na jeho výchově a vzdělávání. Ke zdárné spolupráci je zapotřebí především vydatné komunikace.

„Cílem školy by mělo být dosažení cílů nejvyšších, tedy vytvoření takového školního společenství či školní komunity, které by zahrnovaly žáky, učitele, vedení školy, školní personál a rodiče. Snad každý učitel by měl rád ve své třídě vzorné, pracující žáky. K nim by bylo dobré mít také spolupracující rodiče. I rodiče se chtějí zapojit do školního dobrodružství svých dětí.“ (Čapek, 2013, s. 15)

Ke komunikaci mezi rodiči a učitelem, potažmo školou dnes nestačí už jen třídní schůzky a informace zveřejněné na nástěnce nebo v žákovské knížce. Přetechnizovaná doba vyžaduje, aby se školy adaptovaly a naučily se komunikovat také s pomocí nejrůznějších komunikačních technologií. Mnohdy tím usnadní život nejen sobě, ale také rodičům, kteří jsou často velice časově zaneprázdněni a na osobní kontakt nemívají tolik času. Přesto by ale přímý rozhovor tzv. tváří v tvář neměl z komunikace mezi školou a rodiči zcela vymizet.

Proč by tedy měli rodiče mít zájem na spolupráci se školou? Čapek uvádí čtyři důvody, proč by tomu tak mělo být:

1. Právo – rodiče mají právo účastnit se různých aktivit ve škole, mají právo na informace o dítěti, mohou si sami zvolit školu, do které bude jejich potomek chodit
2. Rovnost – rodiče jsou partneři školy, mají rovný vztah s učiteli
3. Reciprocita – všichni mají mít z tohoto vzájemného vztahu prospěch, každý bude za své rozhodnutí zodpovědný

4. Posilování – rodiče by měli mít pocit, že mají ze zapojení do vzdělání prospěch nejen děti, ale i oni sami (Čapek, 2013, s. 15 – 16)

Samotné formy spolupráce školy a rodiny pak autor vymezuje v následujících jedenácti bodech s tím, že se jedná pouze o naprostý základ, který mohou obě strany obohatit o další formy spolupráce:

1. Vítání a přijímání rodičů
2. Dvousměrná písemná zpráva
3. Individuální konzultace
4. Pololetní rodičovské schůzky
5. Sdružení rodičů
6. Rada školy
7. Školní publikace
8. Právo rodičů vidět záznamy o dítěti
9. Respektování přání rodičů
10. Návštěvy v rodinách
11. Školní výchova jako služba rodičům (Čapek, 2013, s. 28)

Obdobně, ale ještě výstižněji specifikuje formy spolupráce i Průcha, který je shrnul v následujících šesti bodech:

1. informační publikace o životě školy
2. participace rodičů na rozhodování o škole
3. systematické rozvíjení kontaktů mezi školou a rodiči
4. aktivní spoluúčast rodičů na životě školy
5. umožnění vstupu rodičů do vyučování a návštěvy rodičů ve školách
6. společné programy a domácí úkoly pro rodiče a žáky (Průcha, 2001, s. 303)

3.1 VYMEZENÍ VZÁJEMNÝCH PRÁV A POVINNOSTÍ MEZI ŠKOLOU A RODINOU

Žáci nebo jejich rodiče mají právo:

- na vzdělávání a školské služby podle zákona
- na informace o průběhu a výsledcích svého vzdělávání
- volit a být voleni do školské rady
- zakládat v rámci školy samosprávné orgány žáků a studentů, volit a být do nich voleni, pracovat v nich a jejich prostřednictvím se obracet na ředitele školy s tím, že ředitel školy je povinen se stanovisky a vyjádřeními těchto samosprávných orgánů zabývat
- vyjadřovat se ke všem rozhodnutím týkajícím se podstatných záležitostí jejich vzdělávání, přičemž jejich vyjádřením musí být věnována pozornost odpovídající jejich věku a stupni vývoje
- na informace a poradenskou pomoc školy nebo školského poradenského zařízení v záležitostech týkajících se vzdělávání [4]

Žáci nebo jejich rodiče jsou povinni:

- řádně docházet do školy nebo školského zařízení a řádně se vzdělávat
- dodržovat školní a vnitřní řád a předpisy a pokyny školy a školského zařízení k ochraně zdraví a bezpečnosti, s nimiž byli seznámeni
- plnit pokyny pedagogických pracovníků škol a školských zařízení vydané v souladu s právními předpisy a školním nebo vnitřním řádem
- informovat školu a školské zařízení o změně zdravotní způsobilosti, zdravotních obtížích nebo jiných závažných skutečnostech, které by mohly mít vliv na průběh vzdělávání
- dokládat důvody nepřítomnosti ve vyučování v souladu s podmínkami stanovenými školním řádem
- oznamovat škole a školskému zařízení údaje, které jsou podstatné pro průběh vzdělávání nebo bezpečnost žáka a studenta, a změny v těchto údajích

- na vyzvání ředitele školy nebo školského zařízení se osobně zúčastnit projednání závažných otázek týkajících se vzdělávání dítěte nebo žáka [4]

Z výše uvedeného vyplývají následující práva a povinnosti školy:

Škola má právo:

- na informace o změně zdravotní způsobilosti žáků, jejich zdravotních obtížích nebo jiných závažných skutečnostech, které by mohly mít vliv na průběh vzdělávání
- na dokládání důvodů nepřítomnosti žáků ve vyučování v souladu s podmínkami stanovenými školním řádem
- na oznamování údajů, které jsou podstatné pro průběh vzdělávání nebo bezpečnost žáka a studenta, a změny v těchto údajích
- na informace o změně zdravotní způsobilosti, zdravotních obtížích dítěte nebo žáka nebo jiných závažných skutečnostech, které by mohly mít vliv na průběh vzdělávání [4]

Škola má povinnost:

- poskytnout žákům vzdělávání a školské služby podle zákona
- informovat žáky nebo jejich rodiče o průběhu a výsledcích vzdělávání
- umožnit zletilým žákům nebo rodičům nezletilých žáků volby do školské rady
- poskytovat žákům informace a poradenskou pomoc školy nebo školského poradenského zařízení v záležitostech týkajících se vzdělávání [4]

3.2 PODMÍNKY PRO ÚSPĚŠNOU SPOLUPRÁCI RODINY A ŠKOLY

Na začátku vztahu mezi školou a rodiči je rozhodnutí rodičů, kterou školu si vlastně vyberou. „Mnozí rodiče už vědí, že školy se zásadně liší přístupem k dětem i metodami výuky. Výběru školy proto věnují značnou pozornost. Současným trendem je, že rodiče

obejdou více škol. Zajímají se, zda zvoní, jestli děti hodnotí známkami či slovně, jdou se podívat do hodiny, aby viděli, jak učitelé s dětmi komunikují. Chtějí vědět, jaká je nabídka kroužků nebo co vaří školní jídelna.“ (Čápková, 2011)

Jaká spolupráce později bude, o tom do jisté míry rozhodne právě rodina, a to svým přístupem ke vzdělávání potomků.

„Žádná rodina není sama o sobě dobrá či špatná – důležitá je schopnost rodičů vytvořit dítěti podmínky pro školní práci a poskytnout mu k ní dostatečné nástroje. Značná část si však není jistá tím, jak jim pomáhat s domácí přípravou a jaká má být jejich role ve vztahu ke škole.“ (Čapek, 2013, s. 17)

Autor dále uvádí, že rodiče si ve vztahu ke škole nejčastěji stěžují na nedostatek informací o tom, jak škola funguje a co vlastně požaduje. Konkrétně rodičům chybí zejména informace o příčinách výkonů a chování dětí. (Čapek, 2013, s. 17)

V očekávání rodičů se často objevují požadavky na rovné zacházení i zodpovědný a individuální přístup k jejich dítěti. Od učitele očekávají vysokou kvalifikovanost a důraz nejen na didaktické aspekty vyučování, ale i na jeho emoční stránku. Vítají také pedagogův zájem o neformální spolupráci. (Petlák, 2006, s. 68)

Přání rodičů Čapek konkrétněji zpracoval v sestaveném žebříčku informací, jež rodiče od učitelů preferují:

- prospěch dítěte
- chování dítěte
- nedostatky a slabé stránky dítěte
- způsob výuky
- nadání dítěte, jeho silné stránky
- akce školy
- nabídka volnočasových aktivit
- zařazení dítěte do třídního kolektivu
- podrobnosti o výletech

- vzdělávací filozofie školy (Čapek, 2013, s. 82)

3.3 KOMUNIKACE RODINY A ŠKOLY

„Společenská prestiž učitelů by se zvýšila, kdyby se zlepšila komunikace mezi učiteli a rodiči. Přitom na školách a v odborné literatuře jí není věnována téměř žádná pozornost. Zkušení a úspěšní učitelé sami kladou velký důraz na přípravu kontaktu s rodiči, méně zkušení a méně úspěšní by si měli promyslet následující otázky. Základní typy rodičů z hlediska těchto tří kritérií: míra zájmu rodiče o dítě (od přehnaně starostlivých až po nezodpovědné rodiče), postoj rodiče k neúspěchu dítěte (od reakcí tvrdých a agresivních přes přiměřené až po ochranářské) a vztah rodiče ke škole a učitelům (od přehlížejícího a arogantního vztahu k významu školy a kompetenci učitelů, přes vyčítavé a podvádějící rodiče, až k uctivým a respektujícím).“ (Szachtová, 2000, s. 133)

Samotná komunikace může probíhat nejrůznějšími způsoby. Nejúčinnější a nejlepší samozřejmě zůstává kontakt osobní, v dnešní moderní době je ale často nahrazován kontaktem písemným či telefonickým. Ale i ty hrají ve spolupráci rodiny a školy důležitou úlohu. Díky nim může být kontakt se školou častější i konstruktivnější. Ve velké oblibě je především kontakt pomocí elektronické pošty.

Na některých školách v Karlovarském kraji také učitelé pracují s elektronickou žákovskou knížkou a serverem Bakaláři. Rodiče dostanou do aplikace přístupové údaje a s jejich pomocí mohou v podstatě on-line sledovat prospěch a chování žáka, včetně absence, což jistě ocení zejména u starších dětí.

Mezi nejčastější způsoby komunikace mezi učitelem a rodiči patří podle Průchy následující:

- poskytování pravidelných informací o žácích a jejich hodnocení
- společné třídní schůzky
- pravidelné konzultace a individuální rozhovory učitelů s rodiči (Průcha, 2001, s. 303-304)

3.4 OSOBNÍ KONTAKT RODINY A ŠKOLY

Přestože technika v dnešní době dovoluje širokou škálu nejrůznějších forem komunikace, ať už jde o e-mailovou korespondenci nebo například různé druhy audio či videohovorů, osobní kontakt stále zůstává tím nejdůležitějším. Žádná technika nenahradí rozhovor učitele s rodičem takzvaně z očí do očí.

Komunikace mezi učitelem a rodiči má svá pravidla, přičemž vedení osobního pohovoru by měl převzít pedagog.

„Učitel by měl zpočátku jen popisovat jevy, užívat tzv. slovník činnosti, popsat situace, chování, příhody a ne hodnotit, neříkat, že je 'nevychovaný, nemorální'. Místo toho jen suše popsat, co se vlastně stalo. Samozřejmě, že je nutno také uvést své zdroje informací, např. názory svých kolegů. Totéž je ale nutno umožnit rodiči.“ (Szachtová, 2000, s. 136)

Jak autorka dále uvádí, kantor by si měl s rodiči také ujasnit pojmy, neboť mají obvykle jiné představy než učitelé. Vždy je také třeba uvádět konkrétní příklady chování a objasňovat svá stanoviska. *„Další důležitá zásada pro učitele zní: nepoužívat dispozičních termínů a nedávat nálepky. Dobrý učitel také dokáže poradit rodičům, jak se s dítětem efektivně učit či jak zvládat trému.“* (Szachtová, 2000, s. 136)

Čapek vymezil základní pravidla, která by měl učitel dodržovat při komunikaci s rodičem. Stručně je lze shrnout následovně:

- dbát na to, aby mu rodič rozuměl
- volit kratší věty
- vyhýbat se cizím slovům
- neuhýbat, nemlžit, nelhat, nevymlouvat se a mluvit konkrétně a jednoznačně
- vyhýbat se expresivním výrazům a přehnaným emocím
- nepřehánět, nevěnovat se extrémům
- ponechat prostor pro rodiče, pro jejich odpovědi a otázky (Čapek, 2013, s. 142)

3.5 KONZULTAČNÍ HODINY VE ŠKOLE

Pro kontakt s rodiči využívají mnohé školy takzvaných konzultačních hodin věnovaných individuálním pohovorům. Jejich výhoda tkví v přesně určeném čase a místě, kde se rozhovor mezi učitelem a rodičem odehraje. Právě čas a místo rozhovoru hrají podle Čapka klíčovou roli. Místo by mělo být pečlivě zvoleno, ideální je neutrální prostředí. Čas je potom důležitý, musí jej být dostatek, aby rozhovor neskončil nedokončený. Učitel by měl termín schůzky přizpůsobit rodičům. (Čapek, 2013, s. 141-142)

Konzultační hodiny, jejichž termíny bývají zveřejněny na webech škol, také pomáhají vést diskuzi v klidném prostředí, beze svědků a bez časové tísně. A právě to je pro efektivní rozhovor důležité. Komornější prostředí a více soukromí rodiče mnohdy vyhledávají raději než oficiální třídní schůzky.

Podle Čapka mají konzultační hodiny svůj velký význam, právě tehdy když:

- je na ně učitel kvalitně připraven
- mají smysl z hlediska rozvoje žáka
- jsou vedeny odpovídajícím způsobem
- nenahrazují třídní schůzky, ale jsou jejich doplňkem
- nekonají se v prostředí nevýhodném pro rodiče
- je dodržen předem domluvený termín (Čapek, 2013, s. 111)

3.6 WEBOVÉ STRÁNKY ŠKOL

Nejjednodušší způsob, jak se rychle dostat k uceleným informacím o škole, je navštívit její webové stránky. Školy v dnešní době této technické pomůcky hojně využívají, přičemž úroveň jejich internetových stránek se liší. Některé školy si platí technika, který se o stránky stará, přičemž mu jen dodávají informace. Jiné se snaží se o své weby postarat samy.

Na internetových stránkách lze většinou najít jednak základní informace, jako je adresa školy, telefonický či e-mailový kontakt a podobně. Zájemci tu naleznou také

aktuality, například pozvánku na třídní schůzky nebo informace o plánovaném školním výletě. Většina škol také ráda umisťuje na web fotografie či videa z nejrůznějších školních akcí, jako jsou besídky, školní představení nebo exkurze.

Dalo by se říct, že školní web v dnešní době nahradil nástěnky s aktualitami, i když i ty lze ještě dnes ve školách nalézt. Především ale některé školy využívají svých školních webů i ke komunikaci s rodiči a v některých případech i k nahlížení rodičů do třídní klasifikace žáků. V takovém případě může web sloužit i jako elektronická žákovská knížka. Princip je jednoduchý, na veřejném školním webu se rodiče přihlásí pod svým uživatelským jménem a heslem, takže je chráněno i jejich soukromí.

3.7 ZAPOJENÍ RODIČŮ DO ŠKOLNÍCH AKTIVIT

Sami rodiče mají možnost podílet se na správě školy, a to v takzvané školské radě. *„Školská rada je orgán školy umožňující zákonným zástupcům nezletilých žáků, zletilým žákům a studentům, pedagogickým pracovníkům školy, zřizovateli a dalším osobám podílet se na správě školy. Školskou radu zřizuje zřizovatel, který zároveň stanoví počet jejích členů a vydá její volební řád. Třetinu členů školské rady jmenuje zřizovatel, třetinu volí zákonní zástupci nezletilých žáků a zletilí žáci a studenti a třetinu volí pedagogičtí pracovníci dané školy. Funkční období členů školské rady je tři roky.“* [5]

Spolupráce školy a rodičů ve školské radě může probíhat na dvou úrovních - pedagogické a institucionální. Pedagogická úroveň přitom směřuje přímo k pedagogické praxi a je závislá na spolupráci školy a rodiny. V institucionální se potom rodiče stávají výsadními uživateli veřejných služeb. (Eger, 2001, s. 85-86)

„Jako uživatelé mají rodiče právo ovlivňovat školní politiku a kontrolovat kvalitu služeb. Jde proto o občanskou intervenci do řízení a správy veřejných záležitostí, prováděnou hlavně na úrovni rady školy, a to společně s jinými sociálními partnery, kteří mají na školské organizaci také přímý zájem. Síla rodičovského zastoupení, a tedy možnost rady účinně jako celek intervenovat, závisí na míře decentralizace a autonomie školy.“ (Eger, 2001, s. 86)

Komunikace a vztahy s rodiči je pro školy zásadní. Jejich společným cílem je žák. „*Je důležité si v této souvislosti uvědomit obecné rozdíly mezi školou a rodinou například v zaměření na perspektivy, v objektivnosti hodnocení, a možnosti srovnání, ve vnímání míry zodpovědnosti i příčin úspěchu a neúspěchu.*“ (Eger, 2001, s. 14)

Mezi další, avšak méně časté formy spolupráce rodičů se školou, patří podle Čapka také následující aktivity:

- koncerty a vystoupení pro rodiče
- výtvarné dílny společné s dětmi nebo organizované jen pro rodiče
- rodič jako host nebo i pomocník na akci školy, jako jsou například sportovní den, soutěže na den dětí, burzy, školní projektové a tematické dny apod.
- rodiče jako vedoucí kroužků a volnočasových aktivit
- rodiče jako návštěvníci při vyučování nebo jako asistenti při vyučování
- rodič jako pomocník při výletech a exkurzích
- rodič zapojený do projektu Společné čtení
- návštěva učitele v rodině žáka (Čapek, 2013, s. 30-37, 61-66)

3.8 TŘÍDNÍ SCHŮZKY VE ŠKOLE

Třídní schůzky se mohou stát důležitým momentem v nastartování budoucí spolupráce rodiny a školy. Zejména na počátku školní docházky dítěte jsou jednou z prvních možností, jak dostat ucelené informace. Mnohé školy zavádějí třídní schůzky pro rodiče žáků prvních tříd hned v prvním týdnu nástupu do školy nebo ještě před letními prázdninami. Třídní učitel se tak má šanci lépe představit a navázat první kontakt s rodiči, který může být klíčový pro nadcházející spolupráci.

Rodiče dostávají první informace o organizaci výuky, potřebných pomůckách či nezbytných platbách například za obědy ve školní jídelně či za pobyt v družině. Mohou se též zeptat na vše, co je zajímavé a co potřebují znát v souvislosti s nástupem dítěte do základní školy. Od třídního učitele dostanou také informace o tom, jak bude výuka během školního roku probíhat, kdy budou prázdniny či jakým způsobem a jak často budou žákům zadávány domácí úkoly.

Třídní schůzky jsou samozřejmě důležité i v dalším období školní docházky dítěte, vlastně patří k nejvýraznějším a nejzásadnějším druhům komunikace mezi školou a rodinou. Poskytují nezbytný osobní kontakt a možnost zeptat se na prospěch a chování dítěte třídního učitele či s ním probrat jiné důležité záležitosti. Onen osobní kontakt je alespoň jednou za čas důležitý pro udržování vzájemné spolupráce školy a rodiny.

Pro školu zase znamenají třídní schůzky možnost prezentovat rodičům svoji práci, ať už se jedná o výzdobu třídy a její uspořádání, vybavení pomůckami nebo výrobky dětí vystavené ve třídě apod. Je to příležitost, jak rodiče vtáhnout do dění ve škole a získat je pro případnou další spolupráci. Význam má též fakt, že se na třídních schůzkách potkávají rodiče mezi sebou a mohou vzájemně sdílet informace. (Čapek, 2013, s. 88-94)

Ne vždy je ale třídní schůzka vedena správně. Čapek provedl výzkum na nejmenované základní škole v severovýchodním pohraničním regionu s charakteristickým složením obyvatelstva. Při porovnávání průběhu schůzek na prvním a druhém stupni zjistil, že učitelé na prvním stupni organizují třídní schůzky kvalitněji a lépe se na ně připravují než jejich kolegové na druhém stupni. Mezi časté nešvary učitelů podle něj patří pozdní příchody, pedagogové s rodiči nekomunikují obousměrně, ale používají zcela nevhodný výklad, a také nedbají na reprezentativní prostor třídy. Rodiče zase přispívají k nepříznivému klimatu třídní schůzky taktéž pozdními příchody, či naopak předčasnými odchody. (Čapek, 2013, s. 94-95, 108-109)

3.9 OSOBNOST UČITELE

Klíčovou osobou v komunikaci mezi školou a rodiči, potažmo v jejich spolupráci je učitel. Zásadní roli na prvním stupni základní školy, tedy na samém počátku školní docházky dítěte, hraje právě učitel třídní.

„Učitel si musí být vědom, že se stává pro své žáky významnou osobou, mnohdy dokonce (alespoň dočasně) osobou prvořadě významnosti. Stává se vzorem, respektive dítě se s ním identifikuje a jeho prostřednictvím proniká učitel i do rodiny jako nezpochybnitelná autorita. Dítě vyžaduje respektování pokynů paní učitelky, tlumočí její názory a přání, někdy dokonce tak naléhavě, že to vyvolává nelibost rodičů.“ (Franclová, 2013, s. 22)

Učitel by měl být iniciátorem spolupráce s rodiči. Je to právě on, kdo nastavuje pravidla a dává vzájemné komunikaci jistý řád. Spolupráce učitele s rodiči se velmi často stává jedinou cestou při řešení celé řady konkrétních potíží. Svým působením může totiž rodiče přimět k hlubšímu a kritičtějšímu náhledu na výchovu dítěte. (Franclová, 2013, s. 24)

„Vliv pedagoga nenahradí ani učebnice, ani mravní poučování, ani soustava trestů a povzbuzování. Osobní příklad učitele a kouzlo jeho osobnosti jsou nenahraditelné. Nelze přitom podceňovat význam slovního působení učitele, které má často sugestivní dosah.“ (Kohoutek, 1996. s. 23)

Jak by měla konkrétně komunikace vycházející směrem od učitele k rodiči vypadat? Podle Čápa by měl kantor pracovat v několika vrstvách. *„Nabízet rodičům prostor pro spolupráci, dobře s nimi komunikovat, poskytovat jim dostatek informací správným způsobem a získávat je od nich, vytvářet s nimi přátelský vztah, řídit je tak, aby předávali správné vzdělávací návyky svým dětem, nabízet jim účast na životě školy a třídy.“* (Čapek, 2013, s. 18)

3.9.1 VLASTNOSTI DŮLEŽITÉ PRO UČITELSKÉ POVOLÁNÍ

A jaký by tedy správný učitel měl být? Psychologové se shodují, že zejména vyrovnaný. Neurotický nebo jinak duševně nezpůsobilý člověk by ve škole při vývoji osobnosti žáka mohl napáchat velké škody. Důležitý je pedagogův vztah nejen k ostatním, tedy žákům, rodičům, kolegům, ale především k sobě samému.

Co se týče samotných vlastností učitele, nejméně vhodným typem kantora je melancholik, cholerik je zase ze všech nejaktivnější, nejtrpělivějším typem je pak flegmatik. Psychologové ale upozorňují, že neexistuje vyhraněný typ temperamentu, vždy se jedná o kombinaci alespoň dvou z nich. *„Z hlediska temperamentu potřebujeme na školách dynamické osobnosti učitelů, které se vyznačují emoční stabilitou, rychlou adaptabilitou a které jsou schopny postřehnout probíhající změny ve třídě a pohotově na ně reagovat.“* (Szachtová, 2000, s. 108)

3.9.2 TYPOLOGIE UČITELE

Jednu z nejčastěji uváděných typologií pedagogů vytvořil W. O Döring. Vycházel přitom z obecné typologie osobností podle Eduarda Sprangera založené na hodnotách upřednostňovaných v životě. Döring popsal šest základních typů osobnosti pedagoga, přičemž podle něj mohou existovat i smíšené typy:

- náboženský
- estetický
- sociální
- teoretický
- ekonomický
- mocenský (Kohoutek, 1996, s. 24)

4 MOŽNÁ ÚSKALÍ SPOLUPRÁCE RODINY A ŠKOLY

V některých případech může nastat kámen úrazu ve spolupráci rodiny se školou. Pokud nechají rodiče příliš volný průchod svým emocím a včas správně nevyhodnotí situaci, mohou negativně ovlivnit tuto přirozenou autoritu. Podobnou chybu ale může udělat i učitel. A to v případě, že s rodiči dostatečně nekomunikuje právě na počátku školní docházky dítěte. Je velice důležité, aby učitel metodicky vedl nejen žáky, ale v jisté míře právě i jejich rodiče. A to zejména v oblasti domácí přípravy.

„V případě, že není rodič metodicky veden učitelem, cítí se mnohdy ve vztahu k procvičování čtení, psaní, počítání nekompetentní, nejistý. Případně se dopouští pedagogických chyb, takže efektivita domácí podpory dítěte je nízká, mnohdy pro dítě zátěžová. To se také odráží na celkové atmosféře domácí přípravy. Nejsou-li rodiče zainteresováni na školním životě dítěte, dítě selhává: nenosí pomůcky, domácí úkoly vypracovává na nízké úrovni; pokroky v triviu bez domácího procvičování pod dohledem rodičů neodpovídají požadavkům učitele ani potencialitám samotného dítěte.“ (Franclová, 2013, s. 23)

To, na co by měl dobrý učitel dbát, je také zpětná vazba od rodičů. Na ní by měl potom stavět komunikaci a spolupráci s rodinami svých žáků. Průběžné zjišťování jejich potřeb a očekávání mu může usnadnit následný kontakt. Učitel a rodiče pak mohou dojít ke shodě v péči o společný cíl, a tím je především správná výchova a vzdělávání žáka.

Pokud spolupráce dostatečně nefunguje, může mezi oběma stranami snadno dojít ke konfliktu. Chlebek uvádí ze své zkušenosti několik cest, které mohou vést k prevenci konfliktu, a sice:

- mít skutečný zájem o kooperaci
- vidět nikoli bezprostřední, ale perspektivní cíl
- nepodceňovat shodné názory a postoje
- být ochoten připustit, že se můžeme mýlit
- nehledat v rodiči protivníka

hodnotit věcně a takticky (Chlebek, 1999, s. 12)

4.1 ŘEŠENÍ VÝCHOVNÝCH A VZDĚLÁVACÍCH PROBLÉMŮ

Problém v komunikaci mezi školou a rodiči může snadno nastat v případě tzv. problémových dětí. Snahu učitele řešit potíže vzniklé během vyučování nebo i mimo něj mohou rodiče chápat jako útok, jelikož jim v případě vlastních dětí chybí jistý nadhled.

A nemusí jít ani o nijak závažné problémy. Zejména v první třídě mohou pramenit z toho, že děti bývají ve stresu ze změny prostředí a nové životní situace. A ne všechny to zvládnou samy. Právě u nich je spolupráce rodiny a školy nesmírně důležitá. *„Jisté dávce stresu je v první třídě vystaveno každé dítě a musí se s tím nějak vyrovnat. Některé děti se po kratičkém zvykání do školy těší a líbí se jim tam, jiné ji berou jako nutnost a zvyknou si postupně.“* (Kutálková, 2000, s. 107)

Změny podle autorky nejhůře snášejí děti labilní, které mají až příliš silné pouto nejčastěji s matkou. Bývají to děti plačtivé a úzkostné. Dále začátek školní docházky ne příliš dobře snáší děti, které bývají často nemocné, a tím i oslabené.

Problémový žák vyžaduje od učitele odlišný, zpravidla náročnější přístup, což se odráží i v komunikaci s jeho rodiči. Ta v těchto případech bývá většinou častější a intenzivnější.

4.2 PROBLÉM NA STRANĚ UČITELE

Komunikační problém může vzniknout také u samotného učitele, u něhož se projeví stres a únava z pedagogického povolání, a jeho reakce pak mohou být v některých případech nepatřičné.

„Řada výzkumů ukazuje, že právě mezi učiteli je poměrně vysoké procento jedinců se zvýšenou tendencí k neurotičnosti. Učitelská profese totiž klade na jedince vysoké nároky, které mohou vést ke snížení psychické stability. Několikahodinový denní kontakt s velkou skupinou dětí je náročný na všechny psychické funkce a neumožňuje průběžné odreagování vznikajících emočních tenzí. Je pochopitelné, že neurotický učitel nemůže být pro žáky ani vzorem duševně zdravé, vyrovnané osobnosti, ani modelem k imitaci vzorů, chování a k identifikaci postojů a hodnot.“ (Szachtová, 2000, s. 142)

Jak autorka dále uvádí, ke specifickým stresorům v učitelské profesi patří emocionální únava, časový stres, konflikt rolí, vnitřní konflikt mezi emoční a racionální složkou postoje a v neposlední řadě i nepravidelná pracovní doba či permanentní svázanost s pracovní problematikou. To se také může negativně projevit nejen na komunikaci se žáky, s nimiž pedagog tráví podstatnou část dne, ale také na kontaktu a potažmo spolupráci s rodiči.

Problém v komunikaci školy a rodiny může nastat i tehdy, omezí-li se učitel na pouhé předkládání hodnocení a informování o špatném chování žáka ve škole. Čapek radí zařadit do komunikační výbavy s rodiči také předávání pozitivních poznatků o dítěti. *„Je vhodné předkládat nejen klasifikaci, ale mít připraveny i své poznámky, žákovské výtvary, sociometrická měření a měření klimatu, ukázky zlepšení, podložené příklady atd., a tímto způsobem vytvářet sofistikovaný obrázek o žákovi, který bude dobrým vodítkem pro rodiče i později, při výběru jeho další studijní dráhy. Informace by měly proudit plynule oběma směry, ne pouze čtyřikrát do roka, nárazově při třídní schůzce.“* (Čapek, 2013, s. 19)

5 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ DÍTĚTE

Důležitým prvkem pro přípravu na školu je předškolní vzdělávání dítěte. Školský zákon jej vzhledem k povinné školní docházce vymezuje následovně:

„Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku zpravidla od tří do šesti let. K předškolnímu vzdělávání se přednostně přijímají děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky. Pokud nelze dítě v posledním roce před zahájením povinné školní docházky přijmout z kapacitních důvodů, zajistí obec, v níž má dítě místo trvalého pobytu, zařazení dítěte do jiné mateřské školy.“ [6]

Předškolní vzdělávání se realizuje v mateřských školách, speciálních mateřských školách a v přípravných třídách pro děti se sociálním znevýhodněním. Z těchto zařízení odcházejí vesměs šestileté děti do základní školy. Docházka, ani ta předškolní, není zatím povinná a závisí jen na rozhodnutí rodičů. V návaznosti na obecné cíle formulované ve školském zákoně má předškolní vzdělávání plnit tyto hlavní cíle:

- rozvoj dítěte a jeho schopnost učení
- osvojení a osvětlení základních hodnot, na nichž je založena naše společnost
- výchova k osobní samostatnosti a schopnost projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí (Švarcová-Slabinová, 2005, s. 67-68)

Z předškoláka se dítě později stane školákem, a to je pro něj zásadní a nezvratná změna, která jej bude formovat několik let. S touto rolí se musí vypořádat ve věku, kdy je mu ještě bližší bezstarostná hra, která mu přináší potěšení. Z mateřské školy, jež mu poskytovala dostatek prostoru pro jeho individuální činnost a vyjádření se, najednou usedne do školní lavice a je po něm vyžadována spousta povinností a také kázeň.

„Předškolní věk je dále obdobím rychlého rozvoje řeči – na konci tohoto období již děti mluví obvykle artikulačně správně, spontánně používají i dlouhá souvětí a většina dětí zná už celou řadu říkanek, písniček a pohádek. Rychlý rozvoj řeči v předškolním věku umožňuje i růst poznatků o sobě a okolním světě.“ (Langmeier, 2002, s. 70)

Předškolní období je časem, kdy u dítěte vrcholí příprava na školu. Stává se samostatnějším, ale také pohyblivějším a aktivnějším. V kolektivu si zvyká na spolupráci

s ostatními, samo se aktivně zapojuje do dění ve třídě a přijímá učitele jako autoritu. Je vlastně prvním stupněm ve vzdělávání jako takovým. Kromě fyzické a psychické přípravy by dítě na jeho konci mělo získat také zdravé sebevědomí a sebejistotu. Dále schopnost být samo sebou a zároveň se přizpůsobit životu v sociální komunitě i multikulturní společnosti. (Langmeier, 2002, s. 70, Švarcová-Slabinová, 2005, s. 66)

5.1 PODPORA PŘIPRAVENOSTI DÍTĚTE NA VSTUP DO ŠKOLY

Už při zápisu do první třídy musí dítě prokázat, zda a jak je na školu připraveno, a to jak po fyzické, tak psychické stránce. Na to, co se dítě naučilo v mateřské škole, se totiž v první třídě navazuje.

Šestileté dítě, které je připraveno na nástup do první třídy základní školy, splňuje z hlediska vývojové psychologie tyto atributy:

- kreslí již dobře pročleněnou kresbu lidské postavy a umí kreslit i jiné běžné věci (domy, stromy, květiny, auta)
- podá vysvětlení rozdílu mezi jednoduchými pojmy (pes – pták, bačkora – bota, dřevo – sklo)
- počítá do deseti (po řadě), při sčítání a odčítání je zatím nejisté
- píše některá písmenka (tiskací) nebo číslice
- zaváže si samostatně tkaničku u boty na smyčku
- vedle hry objevuje už i potřebu práce, samo se hlásí o jednoduché úkoly, při nichž začíná být přiměřeně vytrvalé a soustředěné (Langmeier, 2002, s. 72-73)

5.2 CHYSTANÁ POVINNÁ PŘEDŠKOLNÍ DOCHÁZKA

Jak už je zmíněno výše, předškolní docházka je zatím v českém školství dobrovolná a záleží jen na rodičích, zda své dítě do mateřské školy přihlásí či nikoli. To by ale měla brzy změnit chystaná novela školského zákona, která mimo jiné řeší právě i povinnou předškolní docházku dětí. Platit má od školního roku 2016/2017. Podle plánu Ministerstva

školský, mládeže a tělovýchovy České republiky bude povinný pouze poslední rok mateřské školy, čímž se celková povinná školní docházka prodlouží z devíti na deset let.

„Většina rodičů toho využívá už teď. Je však potřeba zařadit tam všechny děti,“ řekla na začátku ledna 2016 pro zpravodajský server iDNES.cz ministryně školství Kateřina Valachová a dodala, že jde o to dostat do školek i děti ze sociálně znevýhodněných rodin. Poslední rok podle ní děti nejen lépe připraví na školu, ale i na léta po ní. *„Ve všech evropských zemích převažuje model desetileté povinné školní docházky a osvědčuje se z hlediska kvality následného vzdělávání, úspěšnosti dětí a jejího rozvoje,“* uvedla ministryně. [8]

Novelu školského zákona schválili poslanci v prvním čtení v říjnu 2015. V době vytištění této diplomové práce nebyla novela ještě definitivně schválena. *„Povinný předškolní rok bude ve veřejných předškolních zařízeních bezplatný a bude možné jej plnit podle možností a potřeb dětí - buď v mateřské škole zapsané ve školském rejstříku, nebo případně za určitých podmínek individuálně.“* [9]

6 ŠKOLNÍ ZRALOST DÍTĚTE

Spolupráce rodiny a školy začíná vlastně už při zápisu dítěte do první třídy. Už tehdy je potřeba posoudit jeho zralost pro nadcházející školní docházku a k tomu je zapotřebí, aby rodiče se školou našli společnou řeč. Pokud by totiž dítě nebylo pro školní docházku dosti zralé a učitelé by to takto i posoudili a doporučili odklad, ale rodiče by na nástupu do první třídy přesto trvali, mohlo by to záhy přinést řadu obtíží.

Obecně se má v české společnosti za to, že dítě je pro školní docházku zralé dosažením šestého roku věku. *„Vychází se přitom z předpokladu, že dítě je v šestém roce tak vyspělé, že může zvládnout zatížení spojené se školní docházkou, že je způsobilé zvládnout v 1. ročníku základy čtení, psaní a počítání a že je schopné ovládat svoje chování.“* (Klindová, 1976, s. 133)

K tomu ale dítě potřebuje být mentálně dostatečně vyzrálé. Nestačí jen samotná schopnost vstřebávat nové učivo, je zapotřebí též vyzrálé citové stránky osobnosti. Dítě nesmí být příliš závislé na matce, musí být schopné začlenit se do kolektivu a pracovat společně se svými spolužáky, což vyžaduje jistou dávku sociálních schopností a návyků. Z toho vyplývá, že školní zralost je otázkou celé osobnosti dítěte.

6.1 ASPEKTY ŠKOLNÍ ZRALOSTI DÍTĚTE

Škola klade nároky nejen na psychiku, ale i na tělesný stav dítěte. Jak uvádí odborná literatura, při posuzování školní zralosti je tedy třeba přihlížet ke třem základním aspektům:

- Tělesná zralost – fyzický vývoj dítěte je na takové úrovni, že mu návštěva školy nepůsobí tělesné obtíže ani jiná onemocnění
- Mentální (rozumová) zralost – jde o takový stupeň vývoje rozumových schopností, který umožňuje plnit vyučovací cíle
- Citová a sociální zralost – dítě ovládá přiměřeně svému věku své afekty a impulsy a je schopno úspěšně se zařadit do kolektivu spolužáků a umí se podřizovat autoritě učitele (Klindová, 1976, s. 135)

Dítě **tělesně zralé** pro školu by mělo měřit přibližně 120 centimetrů a vážit zhruba 22 kilogramů. Jednou z metod posuzování tělesné zralosti je tzv. filipínská míra. Podle ní se sleduje prodlužování horních končetin, konkrétně zda má dítě natolik dlouhou pravou ruku, aby s ní dosáhlo levého ušního boltce, a to přes temeno vzpřímené hlavy. (Langmeier, 2002, s. 77, Klindová, 1976, s. 143)

To je ale jen jeden ze znaků tělesné způsobilosti. Důležitější je především jemná motorika, respektive správně vyvinuté i drobné svalstvo a také správná zrakově – pohybová koordinace, především pak koordinace ruky a oka. *„Šestileté děti by měly už umět kreslit drobné kroužky, čtverečky, křížky a tečky, různé předměty, osoby, auta, domy apod. ve zmenšených rozměrech.“* (Klindová, 1976, s. 136)

V oblasti **mentální zralosti** se posuzuje především inteligence, která musí odpovídat inteligenci šestiletého dítěte. V myšlení šestiletého dítěte nastává velká změna, začíná totiž myslet v logických operacích. *„Začíná postupně chápat neměnnost velikosti, množství, objemu apod. a rozumí reverzibilitě operací.“* (Langmeier, 2002, s. 78)

Pokud je dítě pro školu zralé, mění se také jeho vnímání. Dokáže postřehnout více detailů, je schopné vnímat učivo více analyticky. Určí například, co na obrázku chybí nebo jaké společné prvky mají dvě různé množiny. To se stává předpokladem pro zvládnutí čtení a psaní.

„Pro prvňáčka je důležitá také představivost, která mu pomáhá nahrazovat bezprostřední vnímání předmětů, vyplňovat mezery ve vnímání a sestavovat celek z jednotlivých částí. Když dítě vstupuje do školy, mělo by si umět představit známé předměty, jednoduché tvary, a v představě určit jejich podstatné znaky. Dostatečně rozvinutá představivost je důležitá při osvojování a používání symbolů, zvláště při čtení, psaní a počítání.“ (Klindová, 1976, s. 137)

Jen citově vyzrálé dítě přijme svou novou roli školáka, dostatečně se odloučí od rodičů a začlení se do nového kolektivu, přičemž přijme autoritu svého učitele. Takové dítě pak splňuje aspekt **citové a sociální zralosti**.

„Umí odložit splnění svých přání a snášet určité překážky, které se mu staví do cesty při úsilí o uspokojení okamžitých potřeb, zvyšuje se tedy jeho frustrační tolerance.“
(Langmeier, 2002, s. 81)

6.2 TESTOVÁNÍ ŠKOLNÍ ZRALOSTI DÍTĚTE

K tomu, aby pedagogové dokázali objektivně posoudit dítě z hlediska školní zralosti, slouží několik různých testů, které se v českých školách používají. *„Psychologické testy jsou pomůckami, které nám umožňují zjistit za krátký čas psychické funkce nebo vlastnosti. Každý test se skládá ze standardizované, tj. statisticky předem ověřené série úkolů, které má zkoušená osoba vyřešit. Podle počtu vyřešených úkolů a ovšem i podle kvality řešení se posuzuje psychická vyspělost.“* (Klindová, 1976, s. 146)

Pokud by dítě nezralé pro školní docházku přece jen do první třídy nastoupilo, mělo by to jistě neblahý vliv na jeho další vývoj. *„Takové dítě velmi často neprospívá nebo prospívá jen s vypětím všech sil, nestačí tempu třídy. Neúspěch ve školní práci provázejí záporné emoce, což negativně ovlivňuje postoj dítěte nejen ke škole a k učiteli, ale i k celkovému vzdělávání vůbec. To se projevuje zhoršeným prospěchem a chováním.“*
(Klindová, 1976, s. 152)

Jak dále autorka uvádí, pro objektivní posouzení musí být testy školní zralosti především validní, objektivní a v neposlední řadě též reliabilní.

7 MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK DÍTĚTE

Co se věku týče, mladší školní věk kopíruje především prvních pět let školní docházky. *„Psychologicky bývá období mladšího školního věku často charakterizováno jako období střízlivého realismu na rozdíl od předškolního období, které je obdobím mnohem více ovlivněným okamžitými přáními a nevázanou fantazií dítěte.“* (Langmeier, 2002, s. 82)

Dítě tedy v tomto období daleko více vstřebává nové poznatky, v čemž mu vydatně pomáhá zejména nová dovednost, a sice čtení. Tomu se učí ve věku šesti až sedmi let a na konci první třídy, nejpozději v průběhu druhé třídy je schopno samostatně číst knihy především pro vlastní potěšení, a ne jen z důvodu výuky. Ustupuje od pohádek a začíná se více orientovat na různou poučnou literaturu, která mu poskytuje dostatek informací. Dítě se během začátku školní docházky postupně zlepšuje i v kreslení, výrazně se zdokonaluje jeho hrubá i jemná motorika. Oproti předškolnímu věku je na tom lépe i pohybově, jeho pohyby jsou rychlejší a koordinovanější. Stále si vylepšuje slovní zásobu a paměť.

Dítě stále silněji získává svou vlastní osobnost, je méně závislé na rodičích, začíná se samostatně rozhodovat. Samostatně také o věcech přemýšlí a dožaduje se vysvětlení. Už se nespokojí jen s pouhým tvrzením, že něco funguje, potřebuje znát, proč tomu tak je.

K zásadním změnám dochází i na poli sociálního vývoje. V životě dítěte přestávají zaujímat první místo rodiče, své vzorce chování nachází nově i ve třídě, ať už u učitele nebo spolužáků. (Langmeier, 2002, s. 82-85)

Dítě dokáže déle pracovat a méně si hrát. *„Práce se postupně stává delší a intenzivnější, stejně jako se mění i formy hry (školák začíná dávat přednost hrám se složitějšími pravidly a soutěživým pohybovým i myšlenkovým hrám s cílem).“* (Langmeier, 2002, s. 85)

7.1 ZÁPIS DO PRVNÍ TŘÍDY ZÁKLADNÍ ŠKOLY

O tom, zda je dítě připravené nastoupit do první třídy a je schopné ji bez větších problémů zvládnout, rozhodne zápis. Při něm se v podstatě většina dětí vůbec poprvé seznámí se školním prostředím. Konání zápisu do první třídy je v České republice upraveno zákonem č. 561/2004 Sb., který ukládá zákonným zástupcům povinnost přihlásit

dítě k zápisu k povinné školní docházce, a to v době od 15. ledna do 15. února kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku. [7]

„Zápis zpravidla probíhá mezi 15. lednem a 15. únorem každého roku. K zápisu se musí dostavit každé dítě předškolního věku, které do 31. srpna daného roku dosáhne věku šesti let. Povinnost dostavit se k zápisu se týká i dětí, které dosud nejsou pro vzdělávání dostatečně zralé a jejichž rodiče zde mohou požádat o odklad povinné školní docházky.“ (Švarcová – Slabinová, 2005, s. 68)

7.2 OČEKÁVÁNÍ DĚTÍ OD ŠKOLNÍ DOCHÁZKY

Franclová vedla krátký rozhovor s deseti dětmi, v němž si položila dvě otázky, a sice: Co od vstupu do školy předškolák očekává? Co se skrývá za tím, když dítě řekne, že se do školy těší?

Výsledky průzkumu lze shrnout do následujících čtyř vět:

1. Děti se do školy těší, ale těžko formulují proč, či na co.
2. Těší se, že se naučí číst a psát.
3. Těší se, že budou dostávat jedničky.
4. Bojí se, že budou dostávat pětky. (Franclová, 2013, s. 30)

7.3 POČÁTEK ŠKOLNÍ DOCHÁZKY DÍTĚTE

Dítěti se na počátku školní docházky otevírá zcela nový svět. Doposud bylo zvyklé pouze na hru a jen z předškolního prostředí na jistou výuku. Nyní se po něm ale vyžaduje kromě kázně i jistý výkon. A zejména disciplína, bez které by výuka na základní škole nebyla dost dobře možná.

„Školní docházka otevírá dítěti – a to velmi rychle – obzory, o kterých nemělo ani tušení, urychluje rozumový vývoj, učí myslet novým způsobem. Do života, jehož hlavní náplní byla doposud hra, vstupuje nyní školní práce a s ní povinnost. To znamená rázem mnohem vyšší nárok na kázeň, schopnost odložit uspokojení okamžitých potřeb, úsilí o výkon ve chvíli, kdy by dítě raději dělalo něco úplně jiného.“ (Franclová, 2013, s. 14)

Nová životní etapa dítěte se tak odehrává podle odborné literatury ve třech fázích. V nich předškolák postupně získává rysy školáka. První fáze nastává ihned po nástupu do školy a dítě se v ní etabluje v roli žáka. Probíhá v 6. a 7. roce dítěte. Od 8 do 10 let pak nastává fáze stabilizace, kdy se pro žáka škola stává samozřejmostí. Třetí fáze se nazývá završení a nastupuje v 11. a 12. roce. Je spojena s pubescencí a charakteristický je pro ni přechod do dalšího vývojového období.

Pro počátek školní docházky je samozřejmě klíčová fáze první. Na jejím konci by dítě mělo mít osvojenou a vnitřně přijatou roli žáka a mělo by umět se samostatně učit, odhadnout své schopnosti a získat sociální návyky a s tím spojené zvládnutí běžných zátěží. (Franclová, 2013, s. 16)

VÝZKUMNÁ ČÁST

8 CÍLE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Spolupráce rodiny a školy zejména na počátku školní docházky dětí je nesmírně složitá a závisí především na individuálním přístupu obou zúčastněných stran. Neexistuje na ni jednoduchý a jednoznačný recept. Záleží jednak na osobnosti třídního učitele, ale i na charakteru a postoji rodičů.

Cílem mého výzkumného šetření byla analýza způsobů a forem spolupráce rodičů se školou, jejich přínosy a jejich nedostatky. Zaměřila jsem se také na preference forem komunikace obou zúčastněných stran.

K tomu mi posloužily následující výzkumné metody - dotazník pro rodiče žáků prvních tříd a rozhovory s učitelkami. Výzkum jsem podpořila také kazuistikou, v níž jsem sledovala změny v chování prvňáčka a změny v rodině, které přinesl nástup mé dcery Elišky do první třídy základní školy.

9 VYMEZENÍ VÝZKUMNÉHO VZORKU

Své výzkumné šetření jsem zaměřila na rodiče a učitele žáků ve vybraných školách v Karlovarském kraji.

V dotazníkovém šetření jsem oslovila 125 rodičů žáků prvních tříd. Zjišťovala jsem zejména jejich zkušenosti s komunikací se školou, dále formy vzájemné spolupráce a taktéž její přínosy a nedostatky a jejich osobní preference i náměty na zlepšení.

Dalším výzkumným vzorkem byla skupina pěti učitelek žáků prvních tříd. V rozhovoru s nimi jsem chtěla zjistit, jaká je spolupráce s rodiči, a jejich náměty na zlepšení.

Výzkumné šetření jsem doplnila kazuistikou žáka první třídy, kterým je má šestiletá dcera Eliška. Zajímalo mě především, jakým způsobem s námi, jako rodiči, bude komunikovat základní škola, jaké budou její požadavky, a také, jak se Eliška adaptuje na nové prostředí a jaké změny nastanou v naší rodině.

10 VYMEZENÍ VÝZKUMNÉ METODOLOGIE

Pro svůj výzkum prováděný v rámci diplomové práce jsem zvolila tři metody zjišťování potřebných dat, které se řadí mezi metody empirického zkoumání, a to dotazník, rozhovor a kazuistiku. Tyto metody pedagogického výzkumu jsem zvolila proto, abych zjistila, jaká forma komunikace a spolupráce převládá na vybraných základních školách v Karlovarském kraji, a to na samém počátku školní docházky dětí, tedy konkrétně v prvních třídách.

První výzkumnou metodou bylo sestavení dotazníku složeného z dvanácti otázek, jehož cílem bylo zjistit, jaká forma spolupráce převládá mezi rodiči žáků a školou a také jakou formu sami rodiče preferují. Dotazník v mém výzkumu vyplnilo a odevzdalo 89 rodičů prvňáčků vybraných škol v Karlovarském kraji.

Do výzkumného vzorku jsem dále zařadila pět třídních učitelek prvňáčků vybraných škol v Karlovarském kraji. Jejich postoj k spolupráci s rodiči jsem zjišťovala pomocí rozhovorů.

Výzkum jsem doplnila kazuistikou žákyně první třídy základní školy, kterou je má šestiletá dcera.

10.1 ZVOLENÉ EMPIRICKÉ VÝZKUMNÉ METODY

Pedagogický výzkum je velice citlivým nástrojem získávání potřebných informací, a proto je zapotřebí, aby se řídil jasně danými pravidly. Mezi ně patří také etická otázka, jejíž hlavní zásadou je anonymita respondentů. (Havlík, 2011, s. 22-23, Švarcová-Slabinová, 2005, s. 21)

„Mezi empirické metody zkoumání se zařazují takové metody, které jsou bezprostředně spjaté s výchovně vzdělávací skutečností a jejími konkrétními jevy. Jsou založeny na poznávání každodenní pedagogické praxe a řešení jejích problémů.“ (Švarcová-Slabinová, 2005, s. 22)

Jak autorka dále uvádí, nejčastěji jsou mezi tyto metody řazeny dotazníková metoda, rozhovor, kazuistika, pozorování, projektivní techniky, obsahová analýza pedagogických dokumentů a pedagogický experiment.

Pro účely své diplomové práce jsem zvolila právě první tři z výše jmenovaných technik. Takto je vymezuje Švarcová-Slabinová:

Dotazníková metoda – při této metodě se shromažďování dat zakládá na dotazování osob. Je určena pro hromadné získávání údajů a patří mezi nejfrekventovanější metody pedagogických výzkumů. Objektivní výsledek dotazníkové metody záleží na promyšlené vědecké hypotéze a teorii, z níž výzkum vychází. Z hlediska dané hypotézy výzkumník stylizuje jednotlivé otázky. Osoba, která vyplňuje dotazník, se označuje jako *respondent*, úkolové jednotky se nazývají *otázky*, ty mohou být *otevřené* (vyžadují volnou odpověď) i *uzavřené* (respondent vybírá odpověď z několika možností).

Rozhovor – je založen na přímém dotazování, tedy na verbální komunikaci výzkumného pracovníka s respondentem. Způsoby užití této metody rozlišujeme podle několika kritérií. Podle počtu osob na rozhovory *individuální* (s jedním člověkem) a *skupinové* (s více lidmi). Podle struktury otázek pak na rozhovor *standardizovaný* (přesně určené otázky i alternativy odpovědí), *polostandardizovaný* (kombinace obou ostatních) a *nestandardizovaný* (má volnější průběh).

Kazuistika – metoda výzkumného sledování jednotlivých případů. Spočívá v tom, že případ, který je nějakým způsobem pozoruhodný, neobvyklý nebo výjimečný, se důkladně popíše, počínaje stavem, než jsme se s ním setkali (zpravidla anamnézou), a konče stavem současným, kdy zprávu uzavíráme. Popisujeme zejména stav dítěte, žáka nebo klienta. Uvádíme jeho reakce, vysvětlujeme pedagogický postup a podáváme svědectví o výsledcích – kladných i záporných. (Švarcová-Slabinová, 2005, s. 25-31)

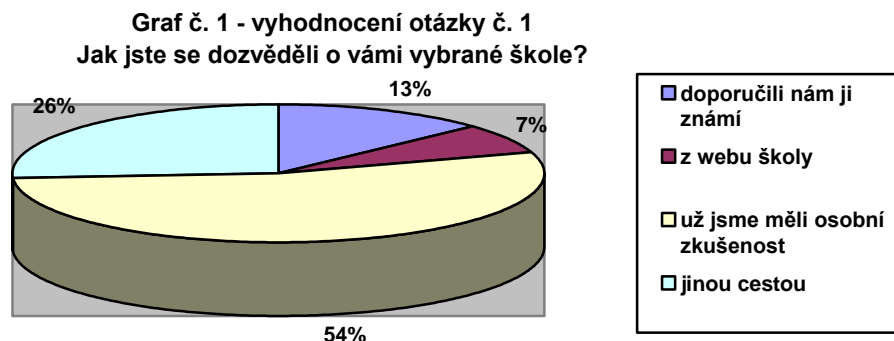
11 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ MEZI RODIČI DĚTÍ V KARLOVARSKÉM KRAJI

Rodiče dětí z pěti prvních tříd na vybraných základních školách v Karlovarském kraji odpovídali v dotazníku na následujících dvanáct otázek, přičemž u deseti měli zaškrtnout odpověď vybranou vždy ze čtyř možností, poslední dvě otázky vyžadovaly volnou odpověď. Ze 125 rozdaných dotazníků se mi jich vrátilo 89 vyplněných, tedy 71 %.

11.1 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

Vyhodnocení otázky č. 1: Jak jste se dozvěděli o vámi vybrané škole?

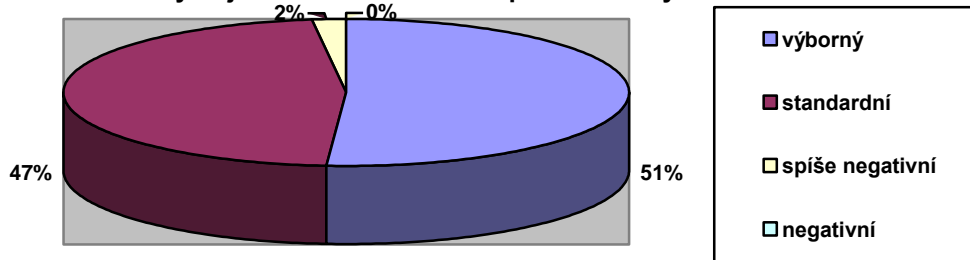
Nejvíce rodičů se přiklonilo k možnosti „už jsme měli osobní zkušenost“. Takto odpovědělo 48 dotázaných, což představuje 54 %, tedy více než polovinu. Druhou nejčastější odpovědí bylo „jinou cestou“, a sice 23, respektive 26 % dotázaných. Následuje odpověď „doporučili nám ji známí“ (12, resp. 13 %) a „z webu školy“ (6, resp. 7 %). Z následujícího vyplývá, že většina rodičů dá na vlastní zkušenost.



Vyhodnocení otázky č. 2: Jaký dojem ve vás zanechal zápis do 1. třídy?

Ani jedna odpověď nebyla zcela převažující. Rodiče v podstatě měli buď „výborný“ dojem ze zápisu do první třídy, nebo „standardní“. Odpověď „výborný“ přitom zvolilo 45 z dotázaných rodičů, což představuje 51 %, odpověď „standardní“ potom 42, resp. 47 %. Jen dva rodiče měli ze zápisu do první třídy dojem „spíše negativní“ (2 %). Ani jeden z respondentů nezvolil odpověď „negativní“. Zápis do 1. třídy tedy pro většinu rodičů představoval spíše pozitivní zážitek.

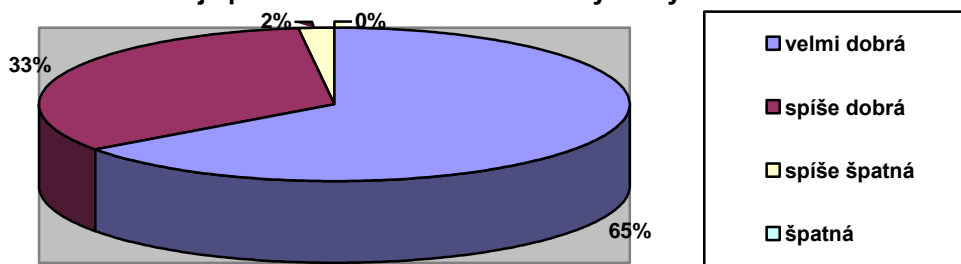
Graf č. 2 - vyhodnocení otázky č. 2
Jaký dojem ve vás zanechal zápis do 1. třídy?



Vyhodnocení otázky č. 3: Jaká je podle vás vstřícnost ze strany školy?

Nadpoloviční část respondentů odpověděla „velmi dobrá“, a to 58, resp. 65 %. Za „spíše dobrou“ označilo vstřícnost školy 29 rodičů, což představuje 33 %. Dva zvolili odpověď „spíše špatná“ (2 %) a ani jeden z rodičů neodpověděl „špatná“. Z uvedeného vyplývá, že rodiče jsou většinou s přístupem školy spokojeni.

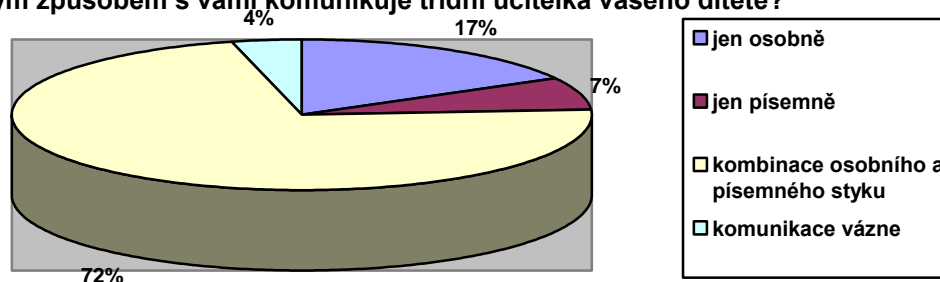
Graf č. 3 - vyhodnocení otázky č. 3
Jaká je podle vás vstřícnost ze strany školy?



Vyhodnocení otázky č. 4: Jakým způsobem s vámi komunikuje třídní učitelka vašeho dítěte?

Nejvíce rodičů se přiklonilo k odpovědi „kombinace osobního a písemného styku“, a to 64 z nich, což představuje 72 % dotázaných. V menší míře rodiče zaškrtovali odpověď „jen osobně“, a sice 15, resp. 17%. „Jen písemně“ pak zvolilo 6 rodičů, tedy 7 %. 4 rodiče (4 %) odpověděli, že „komunikace vážně“. V drtivé většině se tedy na oslovených základních školách v Karlovarském kraji používá kombinace osobního a písemného kontaktu.

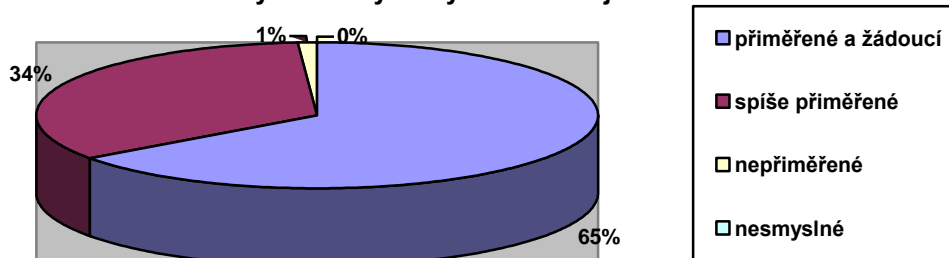
Graf č. 4 - vyhodnocení otázky č. 4
Jakým způsobem s vámi komunikuje třídní učitelka vašeho dítěte?



Vyhodnocení otázky č. 5: Požadavky školy se vám zdají:

Více než polovina zvolila odpověď „přiměřené a žádoucí“, a to 58 z dotázaných, což představuje 65 %. „Spíše přiměřené“ ohodnotilo požadavky školy 30 rodičů (34 %), jeden respondent (1 %) zvolil možnost „nepřiměřené“. Nikdo nezaškrtl nabídku „nesmyslné“.

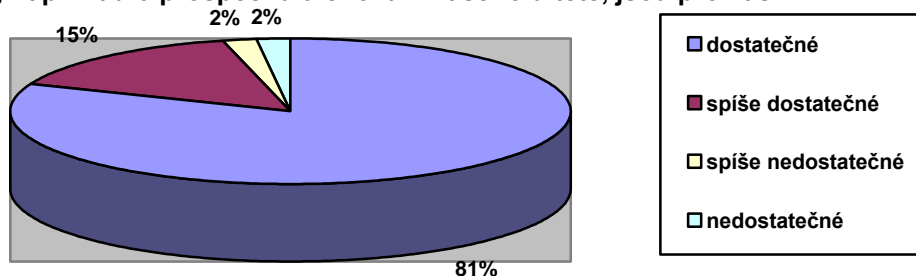
Graf č. 5 - vyhodnocení otázky č. 5
Požadavky ze strany školy se vám zdají:



Vyhodnocení otázky č. 6: Informace podávané ze strany školy, například o prospěchu a chování vašeho dítěte, jsou pro vás:

„Dostatečné“ odpovědělo 72 rodičů, což představuje 81 %. 13 dotázaných (15 %) zvolilo možnost „spíše dostatečné“. Dva dotázaní (2 %) odpověděli „spíše nedostatečné“, stejný počet, tedy 2 (2 %) vybral možnost „nedostatečné“. V převažující většině jsou tedy rodiče s informacemi poskytovanými školou spokojeni.

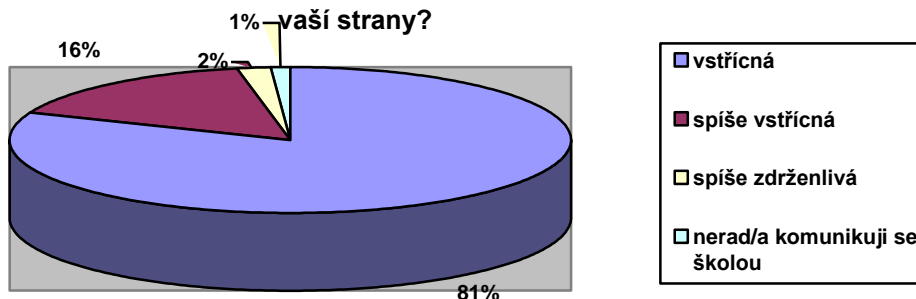
Graf č. 6 - vyhodnocení otázky č. 6 - Informace podávané ze strany školy, například o prospěchu a chování vašeho dítěte, jsou pro vás:



Vyhodnocení otázky č. 7: Jaká je komunikace se školou z vaší strany?

Drtivá většina respondentů zvolila odpověď „vstřícná“, a to 72 z nich, což představuje 81 %. 14 rodičů (16 %) odpovědělo „spíše vstřícná“, 2 rodiče (2 %) „spíše zdrženlivá“ a jeden z rodičů (1 %) zvolil možnost „nerad/a komunikuji se školou“. Sami rodiče tedy vnímají komunikaci ze své strany vesměs jako vstřícnou.

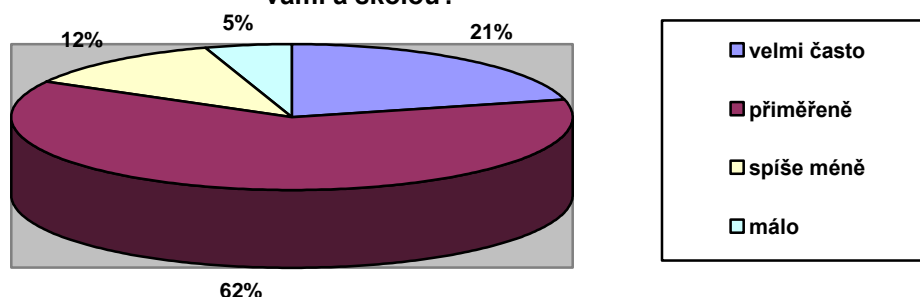
Graf č. 7 - vyhodnocení otázky č. 7 - Jaká je komunikace se školou z vaší strany?



Vyhodnocení otázky č. 8: Jak často probíhá kontakt mezi vámi a školou?

Více než polovina rodičů, konkrétně 55 (62 %), odpověděla „přiměřeně“. 19 respondentů (21 %) zvolilo odpověď „velmi často“, 11 dotázaných (12 %) potom „spíše méně“ a nakonec 4 lidé (5 %) odpověděli „málo“. Kontakt mezi školou je tedy pro rodiče více méně dostatečně častý.

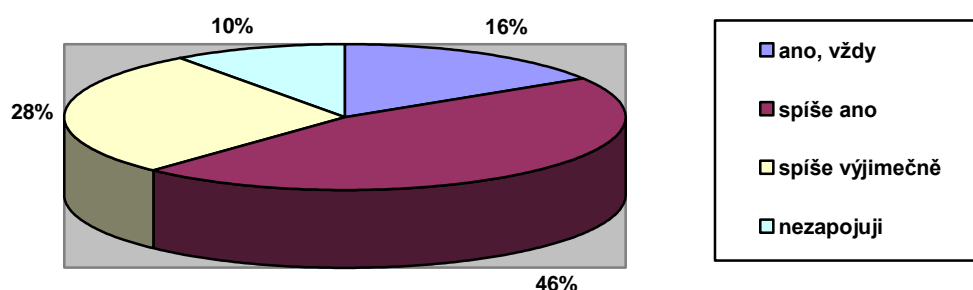
Graf č. 8 - vyhodnocení otázky č. 8 - Jak často probíhá kontakt mezi vámi a školou?



Vyhodnocení otázky č. 9: Zapojujete se do školních aktivit?

Největší počet rodičů, a to 41 (46 %), zvolil odpověď „spíše ano“, 25 rodičů (28 %) odpovědělo „spíše výjimečně“, 14 (16 %) vybrali jako svou odpověď možnost „ano, vždy“ a na posledním místě skončila odpověď „nezapojuji“, kterou zvolilo 9 rodičů (10 %). Znamená to, že do školních aktivit se zapojuje větší část z oslovených rodičů, ale ne vždy.

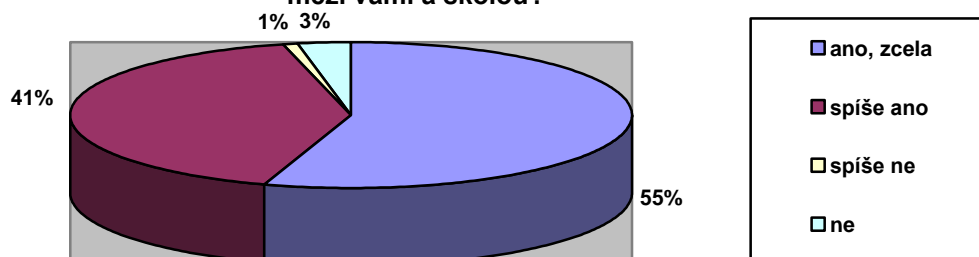
Graf č. 9 - vyhodnocení otázky č. 9 - Zapojujete se do školních aktivit?



Vyhodnocení otázky č. 10: Jste spokojen/a s komunikací mezi vámi a školou?

Více než polovina dotázaných rodičů na ni odpověděla „ano, zcela“, a to konkrétně 49 respondentů, což představuje 55 %. Odpověď „spíše ano“ potom vybralo 36 rodičů (41 %), „ne“ odpověděli 3 dotázaní (3 %) a „spíše ne“ potom jen jeden rodič (1 %). Z uvedeného vyplývá, že drtivá většina rodičů je s komunikací se školou spokojena nebo alespoň spíše spokojena.

Graf č. 10 - vyhodnocení otázky č. 10 - Jste spokojen/a s komunikací mezi vámi a školou?



Poslední dvě otázky už vyžadovaly volnou odpověď.

Vyhodnocení otázky č. 11: Jakou formu spolupráce byste uvítal/a?

Na tuto otázku odpovědělo 50 z 89 rodičů, kteří odevzdali dotazník, zbytek nechal odpověď nevyplněnou.

Velká část rodičů, kteří na tuto otázku odpověděli, je spokojena se současnou spoluprací se školou, kam dochází jejich potomek. Konkrétně 18 respondentů. Jedna z maminek do dotazníku k otázce číslo 11 napsala: *„Jsem spokojená s tím, že kdykoli můžu paní učitelce zavolat nebo ona mně, můžu se zeptat na prospěch, chování či řešit nastalý problém, případně si sjednat schůzku. Komunikace, domluva a vstřícnost je z obou stran důležitá a telefonická domluva i mimo termíny třídních schůzek je velmi dobrou formou spolupráce.“*

Podstatná část rodičů (14) by uvítala častější kontakt pomocí elektronické komunikace nebo také takzvanou elektronickou žákovskou knížku. Objevily se též požadavky na informovanost rodičů pomocí webových stránek školy, konkrétně například následující odpověď: *„Například stránky třídy na webu školy s informacemi o probraném učivu, domácích úkolech a podobně. Usnadňuje to orientaci v době nemoci dítěte.“*

11 rodičů v dotaznících uvedlo, že by uvítali spolupráci při školních akcích či dnech pro rodiče s dětmi nebo také školních výletech. Co se týče způsobu komunikace, někteří rodiče (konkrétně 7) stále upřednostňují osobní kontakt a uvítali by ho ve zvýšené míře, a to včetně častějších třídních schůzek.

Od těch méně spokojených rodičů se pak ozývaly například následující odpovědi: „Jakoukoli spoluprací“ nebo třeba „Komunikativnější vedení základní školy“.

Zajímavostí je, že rodiče, kteří v otázce číslo 4, a sice „Jakým způsobem s vámi komunikuje třídní učitelka vašeho dítěte?“, odpovídali: „kombinací osobního a písemného styku“, pak v odpovědi na otázku číslo 11 vesměs psali, že jsou se stávající komunikací spokojeni.

Z uvedeného vyplývá, že pokud něco rodičům v komunikaci se školou schází, je to spíše elektronická forma kontaktu nežli komunikace osobní.

Vyhodnocení otázky č. 12: Jak často je podle vás ideální komunikovat se školou?

Celkem odpovědělo 63 z 89 rodičů, kteří odevzdali dotazník.

Nejvíce rodičů, a sice 23, odpovědělo shodně „podle potřeby“, a to potřeby ať už dítěte, rodiny nebo školy. Maminka dvojčat Lucie a Terezy například uvedla: *„Je to především o potřebách v dané situaci a konkrétních požadavcích ze strany rodičů či školy. Teď jsou i na webu dostačující informace a kontakty, takže my jsme v zásadě spokojeni. Co bychom uvítali, je asi více aktivit pro první třídy, například návštěvy solné jeskyně, kina a podobně.“* Další rodič k odpovědi na tuto otázku napsal: *„Vždy, když je potřeba, někdy písemně, jindy osobní návštěva. Záleží na okolnostech – jak dítě prospívá, jak často chybí, zda je problematické či v pohodě, kolik je akcí a podobně. V našem případě to byla třikrát osobní návštěva (schůzky rodičů) plus několik vzkazů od paní učitelky v notýsku, které dostaly všechny děti.“*

Další častou odpovědí bylo „alespoň jedenkrát měsíčně“ (12), dále pak „třídní schůzky stačí“ (11). Jedna z odpovědí například zněla: *„Já myslím, že škola ví, jak často je nutné komunikovat, nic bych neměnila.“* Podle odpovědí současný stav vyhovuje 4 dotázaným rodičům. Zhruba stejný počet jich potřebuje komunikovat alespoň jednou týdně. Častější komunikaci, klidně i denní či alespoň častější než týdně, si přeje 8 dotázaných. Otec prvňáčka do dotazníku napsal: *„Například několikrát do týdne. Syn hraje hokej, tudíž je žádoucí komunikovat s třídní učitelkou často, ústně, telefonicky i písemně.“*

Odpovědi na otázku číslo 12 potvrdily, že potřeby rodičů se liší. Některým stačí komunikovat se školou, potažmo třídním učitelem jen několikrát do roka, například na pravidelných třídních schůzkách, častější kontakt si ani nepřejí. Jsou ale tací rodiče, kteří by mohli s pedagogem svého dítěte hovořit prakticky denně. Nejčastěji nechávají komunikaci se školou na konkrétních a aktuálních potřebách během školního roku. Rodiče, kteří v dotaznících takto odpovídali na otázku číslo 12, většinou také upřednostňují flexibilní komunikaci pomocí elektronických médií před osobním setkáním.

12 ROZHOVORY S UČITELKAMI ZÁKLADNÍCH ŠKOL V KARLOVARSKÉM KRAJI

S žádostí o rozhovor jsem oslovila pět učitelek základních škol, které právě učí první třídu. Všem jsem položila deset stejných otázek.

12.1 VYHODNOCENÍ OTÁZEK Z ROZHOVORŮ S UČITELKAMI

Vyhodnocení otázky č. 1: Kolik žáků máte ve své 1. třídě? Zdá se vám tento počet přiměřený?

Odpovědi na tento dotaz se pochopitelně různily, některé učitelky mají ve třídě třeba jen 18 žáků, jedna naopak dokonce 30. Kantorky se ale vesměs shodly, že optimální počet dětí v první třídě se pohybuje okolo 20 až 22. Jedna z nich odpověděla následovně: *„Tyto počty jsou úplně normální, přiměřené, nejsou problémy.“*

Vyhodnocení otázky č. 2: Jak dlouho už prvňáčky učíte?

Mezi kantorkami, se kterými jsem mluvila, byly učitelky, které mají prvňáčky teprve krátce, třeba první rok nebo pět let, dvě z nich mají více než desetiletou zkušenost.

Vyhodnocení otázky č. 3: Pokud byste měla srovnat výuku v 1. třídě s výukou v ostatních třídách, je náročnější? Pokud ano, tak v čem konkrétně?

Všech pět pedagožek se shodlo, že první třída je náročnější, a to především proto, že se dítě prozatím zvyklé na mateřskou školu musí adaptovat na nové prostředí. Novopečení žáčci si kromě samotného učiva musejí osvojit též chování ve škole, naučit se pořádku, učitelka musí nastavit pravidla pro společné fungování. Třída se musí sžít jako kolektiv, kromě péče o děti se učitelé často musejí starat i o rodiče, pro které je tato role také nová, a musejí se naučit dítěti v nové životní situaci pomáhat a být mu oporou. Jedna z učitelek uvedla: *„Učím pouze 1. a 2. třídu. První třída je náročná, ale nejhezčí. ‘Nepopsaný list’ (= žák ze školky) se změní v ‘popsaný’.“*

Vyhodnocení otázky č. 4: Jaká je podle vás komunikace s rodiči? Uved'te, prosím, příklad.

I tady se všechny dotázané kantorky shodly, že většinou dobrá, ale také připustily, že vždy se najdou nějaká negativa. Mezi ně podle učitelek patří: nechodí na třídní schůzky a o prospěch svého dítěte nejeví zájem, neomlouvají žáky při nemoci, neúčastní se akcí školy, nedohlíží na děti při plnění domácích úkolů, kladou zbytečné otázky.

Vyhodnocení otázky č. 5: Jsou v komunikaci podle vás nějaké rezervy? Ať už ze strany rodičů, či školy?

Dvě kantorky odpověděly „ne“, další tři se shodly, že nějaké rezervy jsou vždy, stále se přece učíme, a to i správné komunikaci. Jedna z odpovědí zněla: *„Rodiče někdy nedocházejí na třídní schůzky. Ze strany školy bych uvítala zapojení do elektronického systému Bakaláři, tedy žákovské knížky.“*

Vyhodnocení otázky č. 6: Jaké návyky si děti nosí z rodiny a jak se vám s nimi potom pracuje? Co je nejtěžší?

Objevovaly se odpovědi jako sebestřednost, nesoustředěnost, občas málo péče ze strany rodiny, hravost a spontánnost. Jedna z oslovených kantorek řekla: *„Malou disciplinovanost. Je znát, že někteří rodiče nejsou důslední, a děti potom hůře snášejí vše, co se po nich ve škole vyžaduje.“* Zvláštní přístup projevila další z pedagožek, která uvedla: *„Ve škole si děti naučím své věci, návyky z rodiny neřeším, pokud mě i děti neovlivňují ve školní práci.“*

Vyhodnocení otázky č. 7: Jakou formou komunikujete s rodiči nejčastěji? Písemně či ústně?

U této otázky převažovala odpověď „písemně“, kterou zvolily čtyři z kantorek. Písemná forma má nejčastěji podobu zápisů do notýsků či rozesílání hromadných e-mailů na adresy rodičů. V případě potřeby potom kantorky individuálně píšou SMS zprávy,

popřípadě pokud to situace vyžaduje, telefonují. Jen jedna z učitelek komunikuje s rodiči žáků převážně ústně. Učitelky využívají vesměs všechny dostupné prostředky komunikace.

Vyhodnocení otázky č. 8: Jak často komunikujete s rodiči dětí? Je nutný třeba denní nebo týdenní kontakt?

Z odpovědí vyplynulo, že v běžné situaci postačí nejméně týdenní kontakt, častější jen při zásadních aktuálních událostech. V některých případech probíhá kontakt mezi rodinou a školou jedenkrát do měsíce.

Vyhodnocení otázky č. 9: Zapojují se rodiče do aktivit školy?

Všechny učitelky se vesměs shodly, že ano, ale spíše na požádání.

Vyhodnocení otázky č. 10: Jste spokojena s komunikací mezi vámi a rodiči?

Všechny shodně odpověděly, že ano, ale najdou se výjimky. Jedna z nich uvedla: *„Ano, jsem, je to individuální. Těch špatných zkušeností je málo. Ale najde se pár, kteří stojí na druhé straně. Jindy - třeba letos, mám štěstí na úžasné rodiče, aktivní, vstřícné, hodně pomáhají.“*

13 KAZUISTIKA DÍTĚTE

Pro svou kazuistiku jsem si vybrala mou dceru Elišku, která 1. září 2015 nastoupila do 1. třídy jedné z karlovarských základních škol. Sledování změn, které se v jejím životě, potažmo životě celé naší rodiny začaly odehrávat v souvislosti se zahájením školní docházky, bych ráda popsala už od zápisu do první třídy. Zaměřím se nejen na pocity, které v nás tato událost vyvolala, ale i na popsání a zhodnocení komunikace se školou.

13.1 ANAMNÉZA RODINY

Eliška pochází z úplné rodiny. Je jedináček. Naše rodina žije ve vlastním rodinném domě v Horním Slavkově na Sokolovsku. Jelikož jsme s manželem oba zaměstnáni v Karlových Varech, vybrali jsme pro dceru školu v témže městě. Při výběru jsme zohledňovali i fakt, že v krajském městě má družina delší provozní dobu, neboť oba pracujeme do pozdního odpoledne.

Eliška je temperamentní povahy, ale se sklony k citlivosti a emotivnímu prožívání důležitých životních situací. Hůře snáší odloučení od rodičů. To se u ní ale projevilo až zhruba po pátém roce. Do té doby byla daleko samostatnější a lidově řečeno „více do světa“. Nevadilo jí ani delší odloučení ode mě či od manžela. Ráda přespávala u příbuzných, ráda jezdila navštěvovat kamarády. S nástupem předškolního věku se ale mnohé změnilo, Eliška se začala více stydět a hůře snáší odloučení.

Dcera je sportovně nadaná, v čemž ji s manželem samozřejmě podporujeme. Všichni rádi lyžujeme, plaveme, jezdíme na kole, máme rádi turistiku a nově se věnujeme skalnímu lezení. Kromě toho Eliška velice ráda maluje a zpívá. Je kamarádká a společenská, i když už více stydlivá. Ráda se pohybuje ve společnosti ostatních dětí, v rodině jich máme více, má i spoustu kamarádů.

13.2 ZÁPIS DO PRVNÍ TŘÍDY

Tuto zlomovou událost prožívala Eliška už se svými vrstevníky v mateřské škole. Nesmírně se na zápis těšila, stále o něm vyprávěla, bylo evidentní, že si uvědomuje

důležitost školy a že k ní zaujímá kladný vztah. V tom jsme ji samozřejmě jako rodiče s manželem podpořili.

Při samotném zápisu nás, vzhledem k předchozímu hladkému průběhu, překvapila reakce naší dcery. V momentě, kdy měla jít do třídy a poprvé usednout do školní lavice, se vylekala, utekla a odmítala se zápisu zúčastnit. V této nenadálé situaci mě velice příjemně překvapila pohotová reakce a improvizace paní učitelky, kterou podle mého názoru prokázala naprostou profesionalitu. Snažila se dceru přesvědčit, aby s ní do třídy šla a dbala přitom na její psychickou pohodu, to znamená, že jí vyšla vstříc a dopřála jí pocit soukromí. Ve chvíli, kdy se jí podařilo takřkajíc „prolomit ledy“, už s Eliškou pracovala podle předem připraveného schématu.

Při zápisu neshledala paní učitelka žádnou překážku v nástupu do první třídy, ba naopak. Elišku označila za bystré a vnímavé děvče, jen trochu stydlivé. S tím ale podle ní lze pracovat, takže nebyl žádný důvod školní docházku odkládat. Pokud by ale učitelka shledala důvody pro odklad školní docházky, byli jsme jako rodiče připraveni se školou spolupracovat.

Podle mého úsudku přispěla k ne příliš hladkému průběhu zápisu do první třídy skutečnost, že jsme ještě před ním neměli od školy dostatek informací. Jediné informace, které jsme jako rodiče dostali, byl čas a místo konání zápisu. Nepředcházela mu však žádná příprava ze strany školy, ani ze strany mateřské školy, což bývá v některých zařízeních obvyklé. Dcera tak byla nucena jít do zcela neznámého prostředí bez předchozí zkušenosti.

13.3 PRVNÍ ŠKOLNÍ DEN

Bohužel, podobná situace se opakovala i při samotném nástupu do školy. S Eliškou jsme od zápisu o škole doma hodně mluvili, připravovali ji na to, jak to ve škole vypadá, jak to tam chodí, co všechno se bude učit a jak bude takový běžný den ve školní lavici probíhat.

Až do poslední chvíle se zdálo, že bude vše probíhat v pořádku. Přece jenom školní prostředí už dcera znala ze zápisu, věděla, jak to tam vypadá. Celé prázdniny nemluvila o ničem jiném než o škole a o tom, jak se tam těší.

Když jsme 1. září přišli do její nové třídy, školní lavice už byly zaplněné dětmi a po obvodu třídy stáli jejich rodiče a sourozenci. Nejspíš velké množství lidí opět přispělo k tomu, že se Eliška zalekla, a znovu se opakovala situace, jakou jsme už prožili u zápisu. Nechtěla se od nás, rodičů, odpoutat, bála se a styděla se, potřebovala být u nás. Opět pomohla připravenost paní učitelky a nejspíš i její zkušenosti. Elišku, která se odmítala posadit do lavice, nechala stát u nás s tím, že ji nechce stresovat a vyvolávat v ní negativní pocity. Poznala, že je silně citově navázána na své rodiče, a především na mne jako na matku, a že bude chvíli trvat, než překoná odloučení. První školní den jsme tedy prožili trochu netradičně, ale zpětně mohu říct, že paní učitelka si tím Elišku nenásilně získala.

Po oficiálním zahájení školy jsme měli možnost s třídní učitelkou situaci rozebrat v soukromí, věnovala nám dostatek času. Společně jsme probrali, jak budeme dále postupovat, jak Elišku každý den na školu připravovat, sama pedagožka se zajímala o dceřinu povahovou stránku, chtěla o ní získat co nejvíce informací, se kterými bude moci v následujících dnech pracovat tak, aby byl začátek školy pro Elišku co možná nejméně stresovou záležitostí. Musím přiznat, že jako rodič jsem toto přijala s povděkem.

13.4 PRVNÍ DNY VE ŠKOLE

Zpočátku se sice Eliška do školy těšila, ale když přišlo na věc a měla jít sama do třídy nebo ranní družiny, vždy se opakoval stejný scénář. Držela se mě nebo manžela a nechtěla nás pustit. Musím říct, že ať už paní učitelka nebo vychovatelky v družině si s ní vždy poradily.

Netrvalo to více než měsíc a počáteční potíže ustoupily. Dnes se dcera do školy těší a s jejím ranním nástupem už nebývají potíže.

13.5 SPOLUPRÁCE RODINY SE ŠKOLOU

Co se týče komunikace, je základní škola velice dobře vybavena. Jako rodiče máme možnost nahlížet do webového programu pro školní administrativu Bakaláři, kde najdeme ucelené informace týkající se nejen prospěchu, ale i absence, změn v rozvrhu či zadaných domácích úkolů. S třídní učitelkou Elišky mám možnost komunikovat nejen pomocí

elektronické pošty, ale v nutných případech jsme na ni dostali i mobilní telefon. To mi jako rodiči dává jistotu, že v případě potřeby mohu okamžitě operativně komunikovat.

Podobně hladká spolupráce je i se školní jídelnou, kdy pomocí webové aplikace mám nejen přehled o tom, zda si dcera oběd vyzvedla či nikoli, ale mohu jí i sama vybrat vhodnou stravu.

Spolupráce s družinou má podle mě trochu rezervy, neboť nefunguje žádný jiný způsob komunikace než písemné vzkazy v žákovské knížce. Pokud bych chtěla Elišku třeba uvolnit dřív z družiny, na telefonát či SMS nebo e-mailovou zprávu vychovatelky neberou zřetel. Jistě chápu argument, že jde o bezpečnost dítěte, ale na druhou stranu v dnešní technické společnosti tento způsob komunikace není nijak operativní.

13.5.1 PŘEVAŽUJÍCÍ FORMA SPOLUPRÁCE RODINY A ŠKOLY

Hned na samém počátku školní docházky uspořádala třídní učitelka dva dny po nástupu do školy třídní schůzky. Musím říct, že pro rodiče, který vyprovází do školy své první dítě a nemá žádné zkušenosti, je to velice přínosné.

Na třídní schůzce jsme dostali vyčerpávající informace týkající se organizace, ale i dostatečný prostor pro dotazy.

Dále během září jsme s třídní učitelkou Eliškou komunikovali vesměs písemnou formou, a to buď prostřednictvím webové aplikace Bakaláři, nebo elektronickou poštou. Přes Bakaláře jsme řešili například domácí úkoly, e-mailem paní učitelka posílala vesměs organizační záležitosti, například informace o přespolním běhu nebo společném fotografování. Nemohu posoudit, jak by probíhala komunikace například v případě absence, neboť jsme Elišku zatím nemuseli omlouvat kvůli nemoci.

Během následujícího období převažovala komunikace písemná s výjimkou třídních schůzek. Podle mého názoru je tato forma dostačující, pokud není zapotřebí řešit zásadnější problém.

Co se týče spolupráce, mohu ji hodnotit jako oboustrannou a přínosnou a z mého pohledu se zájmem na obou stranách. Třídní učitelka vyžaduje od rodičů zpětnou vazbu například podepisováním úkolů a žákovské knížky. Sama na oplátku na mé požádání vpisuje do webové aplikace, která se stala naší hlavní komunikační zónou, přesné pokyny

k vypracování domácích úkolů. Nemusím tedy tápat, jak s Eliškou doma pracovat, mám od učitelky jasné a srozumitelné zadání.

13.6 ZMĚNY V RODINĚ

Nástup dcery do první třídy samozřejmě změnil chod naší rodiny. Zatímco v předškolním období jsme mohli počítat s volnými odpoledny, nyní je musíme věnovat školní přípravě a plnění zadaných domácích úkolů. Ty dostává Eliška každý den kromě středy, výjimkou nejsou ani prázdniny. K domácí přípravě patří kromě úkolů i každodenní čtení.

Chvilku trvalo, než jsme si zvykli, ale dnes už máme zažitý svůj režim a až na malé výjimky z něj nevybočujeme. Musím uznat, že Eliška změny snášela asi nejlépe. Ráda se učí a velice ráda čte, sama si dokonce ve dnech volna říká o zadání úkolů. Z toho vyplývá, že jí škola prospívá a že už přijala svou novou roli školáka.

14 SHRNUÍ VÝLEDKŮ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ A DOPORUČENÍ PRO PEDAGOGICKOU PRAXI

Ve výzkumné části se mi podařilo zjistit, že převažujícím způsobem komunikace na vybraných základních školách v Karlovarském kraji je kombinace osobního a písemného kontaktu, přičemž učitelé preferují styk písemný, ať už pomocí zápisů do notýsku nebo elektronické pošty. Někteří rodiče však více upřednostňují osobní kontakt, menší část z nich pouze kontakt písemný. Někteří by navíc uvítali častější kontakt pomocí elektronické komunikace, často se v jejich odpovědích též objevoval požadavek na zavedení tak zvané elektronické žákovské knížky i čtenější informovanost pomocí webových stránek školy.

Četnost komunikace se podle oslovených pedagogů pohybuje většinou v týdenním intervalu. Rodičům se zdá být přiměřená, některým dokonce velmi častá.

Se vzájemnou spoluprací jsou rodiče víceméně spokojeni, stejně jako pedagogové. Pokud mají učitelé směrem k rodičům nějaké výhrady, pak to, že někteří nedocházejí na třídní schůzky nebo se s dítětem dostatečně nevěnují domácí přípravě na školu.

Svůj výzkum jsem doplnila kazuistikou žáka první třídy, přičemž jsem kromě jiného sledovala také způsob komunikace obou zúčastněných stran, a sice základní školy a rodiny. Na základě této kazuistiky mohu vyvodit pro pedagogickou praxi následující doporučení. V těchto doporučeních jsem se zaměřila na dvě oblasti, a to jak jednat s plačtivým dítětem a také jak využít vzorce chování z rodiny pro prostředí ve třídě.

14.1 JAK JEDNAT S PLAČTIVÝM DÍTĚTEM

Ze své vlastní zkušenosti rodiče mohou vyvodit doporučení, jak jednat s plačtivým dítětem, které má silnou citovou vazbu na rodiče, jež se výrazně projevuje v prvních dnech školní docházky. Ve spolupráci s třídní učitelkou mé dcery jsme naplánovali a posléze úspěšně vyzkoušeli několik následujících možností.

- při předávání dítěte do školy jej učitelka či vychovatelka ihned zabaví nějakou připravenou činností, aby snáze zvládalo odloučení od rodičů

- v prvních dnech školy je rodičům dovoleno doprovázet dítě až do třídy, usadit ho do lavice, což mu jednak dá větší pocit bezpečí, a také se dosud neorientované dítě vyhne tápání, v které třídě vlastně jeho výuka probíhá
- v začátcích školní docházky mohou rodiče psát dítěti vzkazy například do krabičky na svačinu, učitelka mu je přečte
- v prvních týdnech mohou děti nosit do školy například oblíbenou plyšovou hračku

To vše dalo Elišce pocit blízkosti rodiny a všem zúčastněným to pomohlo překonat první dny školní docházky, v kterých si dcera na nové prostředí teprve zvykala. V tomto směru perfektně zafungovala spolupráce s třídní učitelkou, s níž jsme výše popsany plán vytvořili a která se na jeho plnění a dodržování podílela.

14.2 JAK VYUŽÍT VZORCE CHOVÁNÍ Z RODINY PRO PROSTŘEDÍ VE TŘÍDĚ

Mezi vzorce chování v rodině, které lze využít ve školním prostředí a v kolektivu spolužáků, patří zejména komunikace, spolupráce, kooperace, důvěra, sdílnost, empatie a vztah k demokracii. Na všech těchto vzorcích lze postupně stavět vztah mezi jednotlivými žáky navzájem i mezi žáky a učitelem.

U dítěte přicházejícího z rodiny, v níž vztahy mezi jejími členy fungují dobře, může učitel vhodně na jeho předchozí zkušenosti navázat. Takové dítě pak může být dobrým příkladem pro ostatní spolužáky ve třídě.

Dokonce i výše popisovaná silná vazba na rodiče, která se může v prvních dnech školní docházky zdát jako překážka, je ve svém důsledku pozitivním příkladem. Pedagog může ostatní děti vhodně vést k tomu, aby takového žáka přijali mezi sebe, usnadnili mu začlenění do kolektivu a postupně mu pomáhali překonat pro něj těžkou překážku. Pokud je takovým způsobem celý třídní kolektiv veden od samého počátku školní docházky, tedy od první třídy, může se vyhnout negativním vlivům, jakým je například šikana.

ZÁVĚR

Cílem mé diplomové práce byla analýza způsobů a forem spolupráce mezi školou a rodinou, jejich přínosy a jejich nedostatky a také preference způsobů komunikace zúčastněných stran. Zaměřila jsem se přitom na samotný počátek školní docházky dětí, a to konkrétně na žáky první třídy, jejich rodiče a pedagogy.

V mém výzkumném šetření se mi podařilo zjistit, že žádný styl komunikace zcela nepřevažuje. Školy a rodiny většinou používají kombinaci písemného a osobního kontaktu, přičemž pedagogové upřednostňují ten písemný, zatímco rodiče rádi komunikují spíše osobně.

Potvrdilo se mi také, že způsob vzájemné komunikace velice záleží na konkrétních potřebách dítěte, školy a rodiny. Učitelé i rodiče se shodují, že v případě potřeby či například mimořádné události lze styl i četnost komunikace přizpůsobit aktuální situaci.

V dotazech, které jsem pokládala jak rodičům žáků prvních tříd, tak i jejich učitelům, mne také zajímalo, co oběma stranám ve spolupráci schází. Učitelé by vesměs uvítali větší zájem některých rodičů, a to konkrétně o pravidelné třídní schůzky a také o domácí přípravu dětí na školu a společné vypracovávání zadaných domácích úkolů. Rodiče by zase většinou uvítali častější elektronickou komunikaci, a sice buďto prostřednictvím elektronické žákovské knížky, anebo pomocí webových stránek školy. Také by byli rádi, pokud by škola organizovala více školních aktivit, do kterých by se mohli spolu se svými dětmi zapojit.

Díky kazuistice dítěte, kterou jsem prováděla na mé dceři Elišce, se mi podařilo v této diplomové práci vyvodit pedagogická doporučení, a to konkrétně „jak jednat s plačtivým dítětem“ a „jak využít vzorce chování z rodiny pro prostředí ve třídě“.

Velice přínosným pro mě při tvorbě diplomové práce bylo zejména výzkumné šetření, které mi osvětlilo některé aspekty pedagogické praxe, na které jsem mohla nahlédnout též ve své nové roli, a sice rodiče žáka první třídy základní školy. Svými zjištěními a následnými doporučeními se budu sama řídit ve své praxi učitele.

RESUMÉ

Kombinaci osobního a písemného styku používají rodiče a učitelé, kteří spolu musejí komunikovat na samém počátku školní docházky dětí. Ani jeden z těchto stylů jednoznačně nepřevažuje, obě formy komunikace, jak osobní, tak elektronická, jsou pro zúčastněné strany klíčové. Vyplývá to z výzkumného šetření, které jsem v rámci své diplomové práce prováděla na vybraných základních školách v Karlovarském kraji.

V rámci svého výzkumu jsem se zaměřila na analýzu prostředků spolupráce, které mohou jednotlivým stranám chybět. Podařilo se mi zjistit, že učitelé by u některých rodičů uvítali častější návštěvu pravidelných třídních schůzek, zatímco některým rodičům zase v jistých případech schází větší využití elektronické komunikace se školou.

Obě strany se shodly, že četnost vzájemné komunikace je více méně dostačující a že v případě aktuální potřeby dokážou komunikovat častěji.

Combination of personal and writing style are using partners and teachers, which must together communicate at the beginning of the school learning childrens. No one from this styles is not more than another one. Both forms of communication, like personal and electronic are for all keys. It is resume of my researching in this diplom work, which I was doing on choosing primary schools in Karlovy Vary region.

In my exploratory I choose analysing forms of cooperation, which may be missing for different sides. I detect that teachers want by some parents often meeting on the periodic school meetings. Some parents in some cases want bigger offer of electronic communications with school.

Both sides are according to interconversion is sufficient and in case of actual necessity can communicate often.

SEZNAM LITERATURY

BENEŠOVÁ, Jitka (ed.). *Velký slovník naučný*. Vyd. 1. Praha: Diderot, 1999, S. 843-1679. Encyklopedie Diderot. ISBN 80-902723-1-2.

ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013, 184 s., [8] s. obr. příl. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4640-1.

ČÁPOVÁ, Hana. Jak se pozná dobrá škola. *Časopis Respekt*. 2011 (36).

FRANCLOVÁ, Marta. *Zahájení školní docházky*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4463-6.

HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA. *Sociologie výchovy a školy*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2011, 174 s. ISBN 978-80-262-0042-0.

HORKÁ, Hana. *Studie ze školní pedagogiky*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2009, 178 s. ISBN 978-80-210-4859-1.

CHLEBEK, Petr. *Komunikace mezi školou a rodiči*. Plzeň: Pedagogické centrum, 1999. ISBN 80-7020-047-2.

KLINDOVÁ, Ľuboslava, Eva BRONIŠOVÁ a Karol KOLLÁRIK. *Pedagogická psychologie*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1976. ISBN 7322-14-34-9-76.

KOHOUTEK, Rudolf. *Základy pedagogické psychologie*. 1. vyd. Brno: CERM, 1996, 184 s. ISBN 80-85867-94-x.

EGER, Ludvík (ed.). *Komunikace školy s veřejností*. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, Katedra marketingu, obchodu a služeb, 2001. ISBN 80-7082-828-5.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *První třídou bez problémů*. Praha: Makropulos, 2000. ISBN 80-86003-36-1.

LANGMEIER, Miloš, Dana KREJČÍŘOVÁ a Josef LANGMEIER. *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyziologie*. 2. vyd. Praha: H & H, 2002, 132 s. ISBN 80-7319-016-8.

MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 3., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003, 161 s. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-86429-19-9.

OPATŘIL, Stanislav. *Pedagogika pro učitelství prvního stupně základní školy: celostátní vysokoškolská učebnice pro studenty pedagogických fakult*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985, 206 s. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).

PETLÁK, Erich. *Klíma školy a klíma triedy*. Bratislava: Iris, c2006, 119 s. ISBN 80-89018-97-1.

PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 203 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3470-5.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2001, 322 s. ISBN 80-7178-579-2.

PRŮCHA, Jan (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009, 935 s. ISBN 978-80-7367-546-2.

SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 173 s. ISBN 80-7178-559-8.

SZACHTOVÁ, Alena. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2000, 147 s. ISBN 80-7082-637-1.

ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Vydavatelství VŠCHT, 2005, 290 s. ISBN 80-7080-573-0.

Elektronické zdroje

[1] ZÁKON Č. 561/2004 SB., O PŘEDŠKOLNÍM, ZÁKLADNÍM, STŘEDNÍM, VYŠŠÍM ODBORNÉM A JINÉM VZDĚLÁVÁNÍ (ŠKOLSKÝ ZÁKON). *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. [online]. 23.11.2015 [cit. 2015-11-23]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>

[2] ZÁKON Č. 561/2004 SB., O PŘEDŠKOLNÍM, ZÁKLADNÍM, STŘEDNÍM, VYŠŠÍM ODBORNÉM A JINÉM VZDĚLÁVÁNÍ (ŠKOLSKÝ ZÁKON). *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. [online]. 25.11.2015 [cit. 2015-11-25]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>

[3] ZÁKON Č. 561/2004 SB., O PŘEDŠKOLNÍM, ZÁKLADNÍM, STŘEDNÍM, VYŠŠÍM ODBORNÉM A JINÉM VZDĚLÁVÁNÍ (ŠKOLSKÝ ZÁKON). *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. [online]. 28.11.2015 [cit. 2015-11-28]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>

[4] ZÁKON Č. 561/2004 SB., O PŘEDŠKOLNÍM, ZÁKLADNÍM, STŘEDNÍM, VYŠŠÍM ODBORNÉM A JINÉM VZDĚLÁVÁNÍ (ŠKOLSKÝ ZÁKON). *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. [online]. 4.12.2015 [cit. 2015-12-04]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>

[5] ZÁKON Č. 561/2004 SB., O PŘEDŠKOLNÍM, ZÁKLADNÍM, STŘEDNÍM, VYŠŠÍM ODBORNÉM A JINÉM VZDĚLÁVÁNÍ (ŠKOLSKÝ ZÁKON). *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. [online]. 20.12.2015 [cit. 2015-12-20]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>

[6] ZÁKON Č. 561/2004 SB., O PŘEDŠKOLNÍM, ZÁKLADNÍM, STŘEDNÍM, VYŠŠÍM ODBORNÉM A JINÉM VZDĚLÁVÁNÍ (ŠKOLSKÝ ZÁKON). *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. [online]. 3.1.2016 [cit. 2016-01-03]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>

[7] ZÁKON Č. 561/2004 SB., O PŘEDŠKOLNÍM, ZÁKLADNÍM, STŘEDNÍM, VYŠŠÍM ODBORNÉM A JINÉM VZDĚLÁVÁNÍ (ŠKOLSKÝ ZÁKON). *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. [online]. 22.1.2016 [cit. 2016-01-22]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>

[8] Co letos čeká české školství? Začleňování postižených i povinná školka. *IDNES.cz* [online]. [cit. 2016-01-21]. Dostupné z: http://zpravy.idnes.cz/zmeny-ve-skolstvi-v-roce-2016-dd7-/domaci.aspx?c=A160104_132133_domaci_zt

[9] TISKOVÁ ZPRÁVA: NOVELA ŠKOLSKÉHO ZÁKONA PROŠLA SNĚMOVNÍM PRVNÍM ČTENÍM. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2016-01-21]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/novela-skolskeho-zakona-prosla-snemovnim-prvnim-ctenim>

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ

Graf č. 1 - vyhodnocení otázky č. 1	
Jak jste se dozvěděli o vámi vybrané škole?	44
Graf č. 2 - vyhodnocení otázky č. 2	
Jaký dojem ve vás zanechal zápis do 1. třídy?	45
Graf č. 3 - vyhodnocení otázky č. 3	
Jaká je podle vás vstřícnost ze strany školy?	45
Graf č. 4 - vyhodnocení otázky č. 4	
Jakým způsobem s vámi komunikuje třídní učitelka vašeho dítěte?	46
Graf č. 5 - vyhodnocení otázky č. 5	
Požadavky ze strany školy se vám zdají:	46
Graf č. 6 - vyhodnocení otázky č. 6	
Informace podávané ze strany školy, například o prospěchu a chování vašeho dítěte, jsou pro vás:	47
Graf č. 7 - vyhodnocení otázky č. 7	
Jaká je komunikace se školou z vaší strany?	47
Graf č. 8 - vyhodnocení otázky č. 8	
Jak často probíhá kontakt mezi vámi a školou?	48
Graf č. 9 - vyhodnocení otázky č. 9	
Zapojujete se do školních aktivit?	48
Graf č. 10 - vyhodnocení otázky č. 10	
Jste spokojen/a s komunikací mezi vámi a školou?	49

PŘÍLOHY

1. VZORY DOTAZNÍKŮ

Prázdný

Vážení rodiče,
dovoluji si Vás požádat o vyplnění dotazníku, jehož cílem je zmapovat formy spolupráce mezi školami a rodiči v Karlovarském kraji.

Dotazník je anonymní a výsledná data budou sloužit pouze ke zpracování mé diplomové práce na téma Formy spolupráce rodiny a školy na počátku školní docházky dětí v Karlovarském kraji.

Předem Vám mnohokrát děkuji za vyplnění a zaslání zpět na adresu andrea.brustikova@gmail.com.

1. Jak jste se dozvěděli o vámi vybrané škole?
 - a) doporučili nám ji známí
 - b) z webu školy
 - c) už jsme měli osobní zkušenost
 - d) jinou cestou
2. Jaký dojem ve vás zanechal zápis do 1. třídy?
 - a) výborný
 - b) standardní
 - c) spíše negativní
 - d) negativní
3. Jaká je podle vás vstřícnost ze strany školy?
 - a) velmi dobrá
 - b) spíše dobrá
 - c) spíše špatná
 - d) špatná
4. Jakým způsobem s vámi komunikuje třídní učitelka vašeho dítěte?
 - a) jen osobně
 - b) jen písemně
 - c) kombinace osobního a písemného styku
 - d) komunikace vážne
5. Požadavky ze strany školy se vám zdají:
 - a) přiměřené a žádoucí
 - b) spíše přiměřené
 - c) nepřiměřené
 - d) nesmyslné
6. Informace podávané ze strany školy, například o prospěchu a chování vašeho dítěte, jsou pro vás:
 - a) dostatečné
 - b) spíše dostatečné
 - c) spíše nedostatečné
 - d) nedostatečné

7. Jaká je komunikace se školou z vaší strany?

- a) vstřícná
- b) spíše vstřícná
- c) spíše zdrženlivá
- d) nerad/a komunikuji se školou

8. Jak často probíhá kontakt mezi vámi a školou?

- a) velmi často
- b) přiměřeně
- c) spíše méně
- d) málo

9. Zapojujete se do školních aktivit?

- a) ano, vždy
- b) spíše ano
- c) spíše výjimečně
- d) nezapojuji

10. Jste spokojen/a s komunikací mezi vámi a školou?

- a) ano, zcela
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) ne

11. Jakou formu spolupráce byste uvítal/a?

12. Jak často je podle vás ideální komunikovat se školou?

Velice Vám děkuji za Váš čas věnovaný tomuto dotazníku

Andrea Brušíková
studentka 5. ročníku Učitelství pro 1. stupeň ZŠ
Fakulty pedagogické, Západočeské univerzity Plzeň

Vyplněný

Vážení rodiče,
dovoluji si Vás požádat o vyplnění dotazníku, jehož cílem je zmapovat formy spolupráce mezi školami a rodiči v Karlovarském kraji.

Dotazník je anonymní a výsledná data budou sloužit pouze ke zpracování mé diplomové práce na téma Formy spolupráce rodiny a školy na počátku školní docházky dětí v Karlovarském kraji.

Předem Vám mnohokrát děkuji za vyplnění a zaslání zpět na adresu
andrea.brustikova@gmail.com.

1. Jak jste se dozvěděli o vámi vybrané škole?

- a) doporučili nám ji známí
- b) z webu školy
- c) už jsme měli osobní zkušenost
- d) jinou cestou

2. Jaký dojem ve vás zanechal zápis do 1. třídy?

- a) výborný
- b) standardní
- c) spíše negativní
- d) negativní

3. Jaká je podle vás vstřícnost ze strany školy?

- a) velmi dobrá
- b) spíše dobrá
- c) spíše špatná
- d) špatná

4. Jakým způsobem s vámi komunikuje třídní učitelka vašeho dítěte?

- a) jen osobně
- b) jen písemně
- c) kombinace osobního a písemného styku
- d) komunikace vážne

5. Požadavky ze strany školy se vám zdají:

- a) přiměřené a žádoucí
- b) spíše přiměřené
- c) nepřiměřené
- d) nesmyslné

6. Informace podávané ze strany školy, například o prospěchu a chování vašeho dítěte, jsou pro vás:

- a) dostatečné
- b) spíše dostatečné
- c) spíše nedostatečné
- d) nedostatečné

7. Jaká je komunikace se školou z vaší strany?
- a) vstřícná
 - b) spíše vstřícná
 - c) spíše zdrženlivá
 - d) nerad/a komunikuji se školou
8. Jak často probíhá kontakt mezi vámi a školou?
- a) velmi často
 - b) přiměřeně
 - c) spíše méně
 - d) málo
9. Zapojujete se do školních aktivit?
- a) ano, vždy
 - b) spíše ano
 - c) spíše výjimečně
 - d) nezapojuji
10. Jste spokojen/a s komunikací mezi vámi a školou?
- a) ano, zcela
 - b) spíše ano
 - c) spíše ne
 - d) ne
11. Jakou formu spolupráce byste uvítal/a?

Sačastvá forma spolupráce se školou je pro mne dostatečná.

12. Jak často je podle vás ideální komunikovat se školou?

2-3x rodičovské schůzky, jinak dle potřeby rodiče či učitele.

Velice Vám děkuji za Váš čas věnovaný tomuto dotazníku

Andrea Brušíková
studentka 5. ročníku Učitelství pro 1. stupeň ZŠ
Fakulty pedagogické, Západočeské univerzity Plzeň

2. STRUKTURA ROZHOVORU S UČITELKAMI

1. Kolik žáků máte ve své 1. třídě? Zdá se vám tento počet přiměřený?
2. Jak dlouho už prvňáčky učíte?
3. Pokud byste měla srovnat výuku v 1. třídě s výukou v ostatních třídách, je náročnější?
Pokud ano, tak v čem konkrétně?
4. Jaká je podle vás komunikace s rodiči? Uvedte, prosím, příklad.
5. Jsou v komunikaci podle vás nějaké rezervy? Ať už ze strany rodičů či školy?
6. Jaké návyky si děti nosí z rodiny a jak se vám s nimi potom pracuje? Co je nejtěžší?
7. Jakou formou komunikujete s rodiči nejčastěji? Písemně či ústně?
8. Jak často komunikujete s rodiči dětí? Je nutný třeba denní nebo týdenní kontakt?
9. Zapojují se rodiče do aktivit školy?
10. Jste spokojena s komunikací mezi vámi a rodiči?

Přepsaný rozhovor č. 1

1. Třicet.
2. První rok.
3. Adaptace dětí na nové prostředí.
4. Na dobré úrovni, bez problémů.
5. Ne.
6. Nesoustředěnost. Občas málo péče ze strany rodiny.
7. Ústně.
8. Jedenkrát za měsíc. V případě potřeby.
9. Ano.
10. Ano.

Přepsaný rozhovor č. 2

1. Pětadvacet. Optimum je 20 až 22.
2. Více než patnáct let.
3. Je náročnější - musíte naučit děti mimo učivo též chování ve škole, pořádku, nastavit pravidla.
4. S většinou výborná. Někteří nemají zájem - nechodí na třídní schůzky, neomlouvají své děti při nemoci, neúčastní se akcí školy, nedohlíží na děti při plnění domácích úkolů.
5. Ano, viz ot. 4.
6. Sebestřednost.
7. Písemně.
8. Většinou ne. Podle potřeby.
9. Viz ot. 4.
10. Víceméně ano.

Přepsaný rozhovor č. 3

1. Tento rok 26, obvykle 22 až 23. Tyto počty jsou úplně normální, přiměřené, nejsou problémy.
2. Od roku 1994 - možná již 10 - 12 krát.
3. Učím pouze první a druhou třídu. První třída je náročná, ale nejhezčí. „Nepopsaný“ list (= žák ze školky) se změní v „popsaný“.
4. Vcelku dobrá, je to vždy jiné. Jsou výborní, jiní laxní.
5. Vždy se najdou rezervy, objektivně řečeno. Stále se učíme!
6. Ve škole si děti naučím své věci, návyky z rodiny neřeším, pokud mě i děti neovlivňují ve školní práci.
7. Písemně, vše píšu do notýsků, zprávy SMS, telefonuji.
8. Zpravidla ano, vždy jsou nějaké zprávy, snažím se o maximální informovanost.
9. Málo, sami ani ne, na požádání ano.
10. Ano, jsem, je to individuální. Těch špatných zkušeností je málo. Ale najde se pár, kteří stojí na druhé straně. Jindy - třeba letos, mám štěstí na úžasné rodiče, aktivní, vstřícné, hodně pomáhají.

Přepsaný rozhovor č. 4

1. Osmnáct, ano.
2. Od září.
3. Rozhodně je náročnější - míra dopomoci, socializace, péče také o rodiče, osvojení pravidel, jiné návyky z mateřské školy apod.
4. Vstřícná, objektivní. Mnohdy mi rodiče kladou „zbytečné“ otázky.
5. Ne.
6. Děti jsou unavitelné, velmi hravé, spontánní.
7. Písemně, e-mailem, prostřednictvím webových stránek, ústně (osobně, telefonicky), týdenním tematickým plánem.
8. Týdenní ano, ostatní je individuální dle oboustranné aktuální potřeby.
9. Někteří ano.
10. Ano.

Přepsaný rozhovor č. 5

1. Dvaadvacet. Ano, přiměřený.
2. Pět let.
3. Určitě je náročnější. Jde o to, aby si žáci na školu zvykli, přijali nová pravidla, celá třída se sžila. Musejí si také zvyknout na disciplínu. Někteří mají problém s poslušností.
4. Většinou dobrá. Někteří ale nejeví zájem, těch je ale opravdu málo. Nechtějí třeba dohlížet na děti při plnění domácích úkolů, považují je za zbytečné.
5. Rodiče někdy nedocházejí na třídní schůzky. Ze strany školy bych uvítala zapojení do elektronického systému žákovské knížky Bakaláři.
6. Malou disciplinovanost a smysl pro povinnost. Je znát, že někteří rodiče nejsou ve výchově důslední, a děti potom hůře snášejí požadavky, které na ně škola má.
7. Většinou písemně, piší vzkazy pro rodiče do notýsků. V případě potřeby, posílám jim hromadný e-mail. Pokud si to situace vyžaduje, kontaktuji je telefonicky, nebo je pozvu do školy a probereme to ústně.
8. Spíš týdenní než denní. V případě nutnosti ale samozřejmě častěji.
9. Na požádání ano, sami od sebe spíš ne.
10. Vesměs ano, až na výjimky. Těch je ale naštěstí poskrovnu.

Dopis, který mi napsala jedna z učitelek

Milá Andreo, přeji Vám hodně štěstí ve škole a pak i v praxi i v životě.

Práci ve školství bych nevyměnila za žádnou jinou. Je náročná, ale krásná. Setkávám se s lidmi všech kategorií. Děti jsou milé a za svou rodinu nemohou, pokud je špatná. Časem se člověk naučí brát věci s nadhledem a odstupem.

Nestavím běh třídy na maličkostech - prkotinách, dělám si názor svůj a ten mě nikdy nezklamal.

Jsem přísná, ráda vidím za sebou výsledky, ale umím hodně odpustit. Děti brzy poznají, co je pro ně dobré, a skvěle spolupracují. Rády ukazují, co se naučily, a mají rády pochvalu.

S pozdravem Hana Riegerová

SEZNAM PŘÍLOH

1. VZORY DOTAZNÍKŮ	I
Prázdný dotazník	I
Vyplněný dotazník	III
2. STRUKTURA ROZHOVORU S UČITELKAMI	V
Přepsaný rozhovor č. 1	VI
Přepsaný rozhovor č. 2	VII
Přepsaný rozhovor č. 3	VIII
Přepsaný rozhovor č. 4	IX
Přepsaný rozhovor č. 5	X
Dopis, který mi napsala jedna z učitelek	XI