

Robert Čapek

Učitel a rodič

**Spolupráce,
třídní schůzka,
komunikace**

- nové způsoby spolupráce školy s rodiči
- vlastní šetření v oblasti třídních schůzek
- renesance třídní schůzky a komunikace s rodiči



Robert Čapek

Učitel a rodič

**Spolupráce,
třídní schůzka,
komunikace**

- nové způsoby spolupráce školy s rodiči
- vlastní šetření v oblasti třídních schůzek
- renesance třídní schůzky a komunikace s rodiči



Upozornění pro čtenáře a uživatele této knihy

*Všechna práva vyhrazena. Žádná část této tištěné či elektronické knihy nesmí být reprodukována a šířena v papírové, elektronické či jiné podobě bez předchozího písemného souhlasu nakladatele. Neoprávněné užití této knihy bude **restně stíháno**.*

Mgr. Robert Čapek, Ph.D.

UČITEL A RODIČ

Spolupráce, třídní schůzka, komunikace

TIRÁŽ TIŠTĚNÉ PUBLIKACE:

Vydala Grada Publishing, a.s.

U Průhonu 22, 170 00 Praha 7

tel.: +420 234 264 401, fax: +420 234 264 400

www.grada.cz

jako svou 5263. publikaci

Recenzovali:

PhDr. PaedDr. Václav Klapal, Ph.D.

Mgr. Věra Krejčová, Ph.D.

Fotografie:

osobní archiv autora, ZŠ Plzeň 2, Shanbally National School,

Ganstagschule Werl, ZŠ Bezručova Hradec Králové,

ZŠ Waldorfská České Budějovice, ZŠ Bánov

Odpovědná redaktorka Drahuse Mašková

Sazba a zlom Milan Vokál

Zpracování obálky Antonín Plicka

Počet stran 192 + 8 stran barevná příloha

Vydání 1., 2013

Vytiskla Tiskárna PROTISK, s.r.o., České Budějovice

© Grada Publishing, a.s., 2013

Cover Photo © fotobanka Allphoto.cz

ISBN 978-80-247-4640-1

ELEKTRONICKÉ PUBLIKACE:

ISBN 978-80-247-8670-4 (ve formátu PDF)

ISBN 978-80-247-8671-1 (ve formátu EPUB)

OBSAH

O autorovi	9
1. Úvod	11
2. Spolupráce	13
2.1 Proč spolupracovat?	15
2.2 Rodiče	20
2.3 Spolupráce s rodiči a její obvyklé formy	28
<i>Třídní schůzky a individuální konzultace</i>	<i>30</i>
<i>Informační schůzka pro rodiče prvňáčků</i>	<i>30</i>
<i>Dny otevřených dveří</i>	<i>30</i>
<i>Koncerty a vystoupení pro rodiče</i>	<i>30</i>
<i>Výtvarné dílny</i>	<i>31</i>
<i>Rodič na akci školy</i>	<i>31</i>
<i>Rodič jako vedoucí kroužků a volnočasových aktivit</i>	<i>32</i>
<i>Rodič – návštěvník vyučování – a rodič – asistent při vyučování</i>	<i>33</i>
<i>Rodič jako expert na svůj obor</i>	<i>35</i>
<i>Rodič – pomocník při výletech a exkurzích</i>	<i>36</i>
<i>Rodič ve školní radě</i>	<i>36</i>
<i>Rodič v organizaci na podporu školy</i>	<i>37</i>
<i>Setkávání absolventů</i>	<i>38</i>
<i>Smlouva se školou</i>	<i>38</i>
2.4 Zahraniční srovnání	40
<i>Rodič žáka Kingston Elementary School, Virginia Beach, USA</i>	<i>40</i>
<i>Rodič žáka Granville Public School, Anglie</i>	<i>41</i>
<i>Rodič žáka Szkoła Podstawowa Marii Curie-Skłodowskiej w Głogówku, Polsko</i>	<i>42</i>
<i>Rodič žáka Lingwood Primary School, Norwich, Anglie</i>	<i>42</i>
<i>Rodič žáka Gårslevskole, Børkop, Dánsko</i>	<i>43</i>
<i>Rodič žáka Easter Starkman Public School, Edmonton, Kanada ...</i>	<i>43</i>

	<i>Rodič a pracovnice rodičovské asociace, základní škola, Berlín, Německo</i>	44
	<i>Rodič žáka Søndervangskolen, Aarhus, Dánsko</i>	45
	<i>Rodič žáka Franklin-Randall Elementary School, Madison, Wisconsin, USA</i>	46
	<i>Rodič žáka Lycea č. 200, Novosibirsk, Rusko</i>	47
	<i>Rodič žáka soukromé církevní školy Sacre coeur, Graz, Rakousko</i> ...	48
	<i>Rodič žáka základní školy Nexus International School, PutraJaya, Malajsie</i>	49
	<i>Rodič žáka Scuola Elementare Teramo Piaggio Zoagli, Janov, Itálie</i> ..	49
	<i>Rodič žáka 4. gymnázia, Novosibirsk, Rusko</i>	50
	<i>Rodič žáka státní školy Groupe scolaire Louis Pergaud, Chassiu, Francie</i>	51
	<i>Rodič žáka Fabritius School, Hilversum, Nizozemsko</i>	52
	<i>Rodič žáka Soukromé základní školy Schkola, Ebersbach, Německo</i>	54
	<i>Rodič žáka International School of Prague, Praha, Česká republika</i>	55
2.5	<i>Česká matka v USA</i>	57
2.6	<i>Spolupráce s rodiči a její méně obvyklé formy</i>	61
	<i>Rodičovský koutek</i>	62
	<i>Rodič jako „kuchař dne“</i>	62
	<i>Společná četba</i>	62
	<i>„Dejte škole tři hodiny“</i>	62
	<i>Nástěnná malba</i>	63
	<i>Pomáhající rodiče</i>	63
	<i>Večer her</i>	63
	<i>Fundraising</i>	63
	<i>Úvodní (přijímací) pohovory</i>	64
	<i>Rozvíjející pohovory</i>	65
	<i>Školní půjčovna</i>	65
	<i>Návštěva učitele v rodině žáka</i>	65
	<i>Škola v éteru</i>	65
	<i>Přiveďte tatínky do škol</i>	66
	<i>Formy sociální a psychologické pomoci rodině</i>	66
2.7	<i>Rodiče vítání</i>	66
2.8	<i>Informování rodičů</i>	81

3. Třídní schůzka	88
3.1 Třídní schůzka – teorie	89
3.2 Vlastní výzkum	94
<i>Metodologie výzkumu</i>	94
<i>Charakteristika školy</i>	95
<i>Zjišťování aktuálního stavu</i>	96
<i>Jak se vám líbí?</i>	104
<i>Realizace a hodnocení</i>	106
3.3 Konzultační schůzka	110
3.4 Společná třídní schůzka se žáky	111
3.5 Učitelé všech škol, chvalte!	113
3.6 Inovace v rámci mírného pokroku	115
3.7 Nová třídní schůzka	118
3.8 Příprava a realizace „Nové třídní schůzky“ krok za krokem	121
4. Rozhovor	127
4.1 Komunikace	127
4.2 Když komunikace s rodičem selže (případová studie)	129
4.3 Chyby v komunikaci	131
4.4 Chyby v komunikaci vyššího řádu	136
4.5 Proč nebýt asertivní	138
4.6 Správně vedený rozhovor	141
4.7 Čtyři fáze úspěšného rozhovoru	143
5. Domácí úkoly	146
6. Jak se ptát rodičů?	154
7. Začít spolu – spolupráce školy s rodinou	164
Závěr	171
Literatura	174
Shrnutí	179
Resumé	180
Summary	181
Rejstřík	182

O AUTOROVI



Mgr. Robert Čapek, Ph.D., pracoval v průběhu své pedagogické dráhy postupně jako pomocný vychovatel a vychovatel, pomocný učitel ve zvláštní škole, učil na základních a středních školách tělesnou výchovu, zeměpis, rodinnou výchovu a další předměty.

Z hlediska témat této knihy je vhodné připomenout doktorské studium pedagogiky (Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci) a pedagogické psychologie (Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy Praha), učitelství rodinné výchovy (Pedagogická fakulta Univerzity v Hradci Králové) nebo výchovného poradenství a školního managementu (Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci).

Od roku 2000 do současnosti působí na Univerzitě v Hradci Králové. Nejprve se věnoval na Pedagogické fakultě, katedře pedagogiky a psychologie, teorii výchovy, didaktice, dramatické výchově a dalším pedagogickým oborům. V sou-

časnosti realizuje výuku psychologických předmětů na Fakultě informatiky a managementu, na katedře managementu.

Mezi jeho další činnosti patří vzdělávání učitelů. Jako lektor působí v různých školících organizacích i přímo ve sborovnách s tématy, jako jsou suportivní a alternativní výukové metody, odměny a tresty ve školní praxi, hodnocení a sebehodnocení žáků, řízení třídní schůzky, rozhovor s rodiči a další.

Pro nakladatelství Grada Publishing napsal publikace *Odměny a tresty ve školní praxi* a *Třídní klima a školní klima*.

Kontakt: robert.capek@uhk.cz

1. ÚVOD

Vzájemná spolupráce rodičů a učitelů je velmi důležitým prvkem vzdělávání, zejména na základních školách. Jak uvádí Štech: „Současně však jde o téma nesmírně citlivé, které je v praxi zdrojem mnoha roztrpčení a konfliktů, a výzkumně je dosud málo zpracované.“ (Štech 2000, s. 3) Dodávám – pokud je výzkumně zpracované, tak často pouze povšechným a heslovitým způsobem. Je většinou zmíněno, že „škola má s rodinou spolupracovat“ apod., že tato spolupráce je „důležitá“, ba dokonce „klíčová“, ale bez jakéhokoli užitečného obsahu, který by učitelům a vedení školy ukázal směr a konkrétní způsoby spolupráce.

Publikace se zaměřuje na učitele ve třech oblastech – na jeho **spolupráci s rodiči**, na **vedení třídní schůzky** a na jeho dovednost **komunikace s rodičem**. Jsou to činnosti, které začínající učitelé považují za nejtěžší a problémy s nimi mají i ti zkušenější. Upřímně řečeno, oblast spolupráce s rodiči je v našem školství v mizerném stavu. Vedení škol a učitelé za to mohou jen částečně. Chybí informace, návody, a hlavně – nemáme s tím ve školách zkušenosti.

Tato publikace je určena nejen pro vedení škol, ale zejména pro třídního učitele. Ten má totiž úkoly, které přímo korespondují s tématy v knize. Krátká uvádí, že právě „**třídní učitel** je koordinačním a integračním činitelem s řadou závažných výchovných úkolů ve vztahu k žákům své třídy, k jejich rodičům, k ostatním učitelům školy, k jejímu vedení a za jistých okolností také k širší veřejnosti. V této souvislosti se stává třídní učitel výchovným subjektem, který disponuje značnými možnostmi pro ovlivňování zdravého duševního, tělesného a sociálního vývoje jednotlivých žáků a školní třídy“. To, že je tato role chápána jako důležitá pro všechny aktéry, doložila Krátká šetřením¹, kdy se ukázalo, „že třídní učitelé své funkci přisuzují vysoký význam (průměr 4,12 na pětistupňové škále). Třídní učitelé předpokládají, že rodiče žáků přisuzují jejich funkci průměrný význam (3,44), ukazuje se však, že rodiče jejich funkci přisuzují význam daleko vyšší (4,30).“ A nakonec i žáci přisuzují funkci třídního učitele poměrně

¹ Vzorek zahrnoval 240 třídních učitelů (lišících se typem školy, na níž působí, místem, kde se škola nachází, délkou praxe, věkem a pohlavím), 32 představitelů vedení různých typů škol, 310 rodičů žáků základních a středních škol (včetně SOU) a 248 žáků základních a středních škol (SOU).

vysoký význam (3,64). U žáků a rodičů jsou nejvíce oceňovanými vlastnostmi třídního učitele „charakteristiky jeho vztahu s respondentem, zatímco kvalita výuky nebo spravedlivost učitele jsou sice důležitými, nicméně nikoli prvořadými požadavky. U rodičů je však akcentována informační rovina vztahu (upřímnost, jednání na rovinu, přímost aj.).“ (Krátká 2006, s. 42–45)

Třídní učitel je nejen obhájcem práv žáků ve své třídě, ale i emisarem rodičů ve škole. On je převodním kolečkem, první instancí, na kterou se rodiče obracují, „dveřníkem“² rodičů do školního prostředí, jejich průvodcem a garantem kvalitního vzdělání. Jde být dobrým třídním učitelem i v nekvalitní škole, ale nejde mít kvalitní školu s nedobrymi třídními učiteli. Nechť tento text přispěje k tomu, že se kvalitní jedna z nejdůležitějších činností učitelů – jejich spolupráce s rodiči.

V publikaci nalezne čtenář mnoho příkladů dobré praxe a výzkumů (včetně vlastních autorových). Neprezentuji tu však ty, které jsou ještě daleko za hranicemi našeho školního prostředí.



Příklad z praxe, jaký tu už dále nenajdete

Ve městě Boise (Idaho, USA) školí dobrovolníky z řad rodičů, aby lépe zvládli pracovat s žáky při individuálním doučování, zejména v matematice a čtení. Pro tyto dobrovolné lektory byly zpracovány materiály pro třicet týdnů individuálních konzultací (dvě lekce za týden). Lektori

obdrželi i šablonu, aby jako dobrovolníci, tedy neprofesionálové, lépe zvládli časovou strukturu doučování. Lektori nejen prošli kurzem, ale také se během období neustále doškolovali. V současnosti, ve čtvrtém roce trvání, projekt „Tutor“ slouží deseti školám. Více než sto dobrovolníků, kteří absolvovali výcvik v rámci programu, již doučovalo přes šest set žáků. Učitelé volí ve svých třídách vhodné kandidáty, zejména ty, kteří jsou mírně pod úrovní třídy, ale snaží se držet krok. Šéf projektu říká: „V některých školách, kde bychom jich potřebovali víc, jsme neměli téměř žádné dobrovolníky. Naši dobrovolní lektori byli však více než ochotni jít tam, kam bylo třeba. Mnozí z nich dokonce požádali, aby byli na tyto školy zařazeni.“

Všechny příklady, které jsou dále v textu uvedeny, jsou v některých školských systémech běžnou praxí, některé se už realizují i v českých školách. Je ale nutné v úvodu věnovat pozornost určité filozofii, neboť na otázku „proč?“ musí být odpověď. A jestliže známe odpověď, teprve poté sedají na rozoranou půdu semínka praxe a můžeme zkoušet „jak“.

² Myšleno v sociologickém slova smyslu.

2. SPOLUPRÁCE

Přestože školy obvykle deklarují, že jim na spolupráci s rodiči záleží, není obecně stav této spolupráce dobrý. Epsteinová hovoří o několika stupních zapojení rodičů do života školy:

- Plnění základních rodičovských povinností.
- Komunikace škola–rodiče.
- Zapojení rodičů jako dobrovolníků do činnosti školy.
- Zapojení rodičů do domácí přípravy.
- Zapojení rodičů do rozhodování o záležitostech školy.
- Zapojení rodičů do školní komunity (viz Epstein 1992, 1994).

V českém školním prostředí není málo škol, které s rodiči pouze komunikují, tedy dosahují nejvýše druhé úrovně. Štěch výstižně charakterizuje klíčové rysy našeho tradičního modelu vztahů mezi školou a rodinou, kterými jsou: separace, selektivnost, úkolování a formálnost. Konkrétně:

- **Separace** znamená, že učitelé a rodiče mají odlišné role a odpovědnost ve výchově dětí. Existuje mezi nimi sociální a fyzická distance, jejich přímé kontakty jsou omezené a odehrávají se jen v předepsané době. Podněty k setkáním mimo předepsanou dobu mají převážně negativní důvod (když něco nefunguje, existuje problém). Komunikace je jednosměrná (od učitele k rodičům) a jejím obsahem je oznamování výsledků žáka či školních opatření. Podněcování rodičů k aktivním vystoupením chybí.
- Převládá **selektivnost** toho, co je považováno za žádoucí rodičovské angažování. Jde o to, že rodiče jsou vyzýváni k aktivitě především tehdy, když škola (učitel) usoudí, že je to potřebné a vhodné.
- **Úkolování** představuje podle kritiků tradiční školy nejčastější komunikační žánr ve vztazích učitel – rodič. Učitelé především formulují jednostranné požadavky, doporučení a žádosti. Žádají po rodičích, aby sledovali domácí přípravu dítěte do školy (event. „se s ním učili“). Problém spočívá v tom, že uvedený požadavek je často formulován bez pochopení zvláštností a potřeb

rodiny a toho, co jí chybí, aby mohla tento požadavek splnit úspěšně. Úkolo-
vání také obvykle přichází v situaci, kdy žák již má nějaký problém. Existuje
(zamlčený) předpoklad učitelů, že rodina je součástí tohoto problému a musí
změnit strategie výchovy dítěte. Učitelé tedy delegují zásadní řešení potíží na
rodiče a sami si vyhražují jen roli experta na školní prostředí.

- Dalším rysem tradičního pojetí vztahů rodičů a učitele je jejich **formálnost**.
Existuje řada legalizovaných, „posvěcených“ forem kontaktu rodičů s učiteli.
Školy zvyšují počet oficiálních příležitostí k setkání, avšak to nic nemění na
pasivní roli rodičů. (Štech 2000, s. 12–13)

Jak to, že z realizovaných výzkumů, které se dotazují učitelů a rodičů, není patrná
hlubší nespokojenost? Pravdivé je jistě tvrzení: „staré způsoby fungují svými
stereotypními cestami již léta a na první pohled se zdá, že není třeba je měnit.
Školy většinou nepřicházejí s jinými a novými nápady na způsoby rozvíjení
tohoto vztahu – nevztahu“ (Rabušicová a kol. 2004, s. 6). Abych byl korektní,
musím také konstatovat, že ani rodiče obvykle nepřekypují nápady a iniciativou,
soustředí se především na „hladký“ průběh docházky svých dětí.

Často se hovoří a píše o **klientském a partnerském** přístupu. Nejen Tex-
tor, ale i další uvádějí, že práce s rodiči se v současnosti nachází mezi dvěma
póly. Na jedné straně je rodič vnímán (učitelem, veřejností, i sám sebou) jako
klient/zákazník, na jehož přání, zájmy a potřeby má škola reagovat. Mottem je
zde „náš zákazník, náš pán“. Kvalita práce s rodiči se měří podle toho, jak jsou
uspokojována jejich přání. Na druhé straně může být rodič vnímán jako **partner**
ve výchovně-vzdělávacím procesu, který rovnocenně sdílí se školou a učiteli
odpovědnost za vzdělání dítěte. Mottem je zde „ve dvou (společně) se to lépe
táhne“. Kvalita práce s rodiči se měří podle toho, jak silný (intenzivní) je vztah
mezi rodičem a školou, nakolik se rodič podílí na školním životě a spolupracuje
s učiteli (Textor 2009). „Rodič v roli zákazníka požaduje po škole informace.
Rodič, který se cítí jako zákazník, očekává, že informační tok povede ze školy
k němu. Domnívá se, že by se tak mělo dít samozřejmě, aniž by musel na jednot-
livé informace vznášet požadavky. Pedagog, který považuje rodiče za zákazníka,
pokládá informování za svoji povinnost a snaží se být v tomto směru precizní.“
(Šedová, Čiháček in Rabušicová 2004, s. 78)

Nezapomínejme na prvek **akontability**, tedy nutnosti „skládání účtů“. Vzhle-
dem k tomu, že rodiče odvádějí daně také na školu, měla by být rodičům odpo-
vědná za své výsledky. V klientském modelu nelze opomenout fakt, že pokud
jsou rodiče spokojeni se školou, dítě v ní ponechají. Pokud jim však ve škole něco
chybí, své dítě mohou přeradit jinam. Jestliže se jim nelíbí působení konkrétního
učitele, mohou se zasazovat o přearažení dítěte do jiné třídy, nebo dokonce o jeho

odchod na jinou školu. Školy tak musí obstát ve válce o žáky, a tím jsou nuceny a motivovány k různým opatřením a změnám, kterými chtějí vylepšit svůj obraz v očích rodičů. Je však na zamyšlenou, že některé negativní jevy v této oblasti přetrvávají, aniž by se jimi školy zabývaly. „Celkově se dá shrnout, že školy jsou aktivnější spíše v tradičních oblastech, které jsou naprostým základem vzájemných vztahů rodin a škol, méně často se pouští do aktivit, které vyžadují ze strany školy větší otevřenost vůči rodičům v tom smyslu, že je nechají nahlédnout do toho, co se uvnitř škol děje, jak se to děje a proč.“ (Rabušicová 2003, s. 107)

Já osobně nechápu tyto dva přístupy jako odlišné fáze, vyšší a nižší nebo podobné. Nevylučují se navzájem a ani jeden z principů nemůže být opomenut. **Škola by měla jednat s rodičem jako s partnerem ve vzdělávání žáka, aniž by zapomínala, že je jejím klientem, kterému odvádí službu.** Nebo chcete-li: **Škola musí respektovat, že jejím klientem je rodič, a pokud chce svou úlohu realizovat co nejkvalitněji, nabízí mu různé platformy spolupráce a partnerství.**

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. Pojem „komunita“ nese mnoho obsahů, i těch v dnešní společnosti snad i přehlížených nebo vysmívaných. Když Cobb definoval komunitu, popsal ji takto: „V obci jsou lidé ochotni převzít odpovědnost za kolektivní činnost a jsou loajální k sobě navzájem více než svým bezprostředním osobním zájmům. Pracují společně na základě sdílených hodnot. Přejímají odpovědnost za své závazky.“ (Cobb 1992, s. 2) Cobbova definice společenství zahrnuje základní aspekty moderního chápání tohoto pojmu: odpovědnost, kolektivní činnosti, věrnost, spolupráci, sdílené hodnoty, závazky, identitu i dobrovolnictví. Školní obec: učitelé, rodiče i děti jdou po stejné cestě, jenom na ní mají rozdílné úkoly. Spolupráce všech je jediná rozumná varianta.

2.1 PROČ SPOLUPRACOVAT?

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. Podle Wolfendaleové existují dobré argumenty, které zdůrazňují zapojení rodičů do vzdělávání dětí:

1. **Právo** – rodiče mají právo účastnit se různých aktivit ve škole. Nesou zásadní odpovědnost za rozvoj dítěte. Rodiče mají právo na veškeré informace o jejich dítěti, mohou zvolit školu, kterou bude navštěvovat. Sami rodiče různými

způsoby podporují rozvoj dítěte, oni rozhodují, zda posílí vliv působení školy na dítě nebo naopak.

2. **Rovnost** – rodiče jsou partneři školy, mají rovný vztah s učiteli. Každá strana přináší sice odlišnou, ale stejně hodnotnou zkušenost.
3. **Reciprocita** – všichni mají mít z toho vzájemného vztahu prospěch. Každý bude za svá rozhodnutí odpovědný.
4. **Posilování** – rodiče by měli mít pocit, že mají ze zapojení do vzdělávání prospěch nejen děti, ale i oni sami. Otevírá jim to možnosti učit se, seznamovat se s novými věcmi atd. (Wolfendale in Pol, Rabušicová 1998)



Z praxe

V odborných textech se hojně popisuje přínos spolupráce ve vzdělávacím procesu, ale ze spolupráce na vyšší úrovni může mít osobní prospěch i rodič. Například v jisté zahraniční škole vyzvali rodiče, aby nabídli své dovednosti a vedli zájmový kroužek pro děti. Dvě maminky

na mateřské dovolené začaly se školou spolupracovat a vedly tematické výtvarné dílny. Protože výrobky se dětem dařily, začaly je prodávat na školních akcích za účelem získání financí na materiál. Při prodeji dětských výrobků však zaznamenaly takový zájem, že jej nebyly schopny s dětmi uspokojit, proto založily malou firmu a začaly vyrábět na zakázku. Firma se později rozrostla a byly zaměstnány ještě další maminky dětí ze školy. Díky práci s rodiči škola tedy pomohla několika maminkám jak ekonomicky, tak i zvýšit si sebevědomí a přispěla ke startu zajímavého malého podnikání.

Rodiče by neměli s učiteli bojovat, ale spolupracovat. Sami rodiče totiž mohou velkou měrou přispět k úspěchu svého dítěte ve vzdělávání tím, že se o školu zajímají, aktivně se podílejí na akcích, které pro ně škola pořádá, a spolupracují s ní. Ale jak můžete spolupracovat s učitelem, který pro vás nemá ani dobré zprávy, ani vlídné slovo? Rád bych se domníval, že v zásadě chtějí jak učitelé, tak rodiče to samé: optimálně podporovat dítě v cestě za rozvíjením dovedností a hledáním svého místa a uplatnění ve společnosti. Mnohá šetření ukazují, že žáci, jejichž rodiče pravidelně spolupracují se školou, jsou ve škole spokojenější, mají optimističtější pohled na vzdělávání a dosahují i lepších studijních výsledků. Spolupráce školy s rodinou ukazuje na kvalitu školy. Jen tam, kde rodiče a škola nacházejí společné cíle, kde jsou rodiče informovaní, co se ve škole děje, mohou se na tomto dění podílet, jen tam se rozvíjí vzájemné porozumění a příznivé školní klima.

Spolupráce s rodiči vytváří vzájemnou důvěru, odbourává strach i předsudky, podporuje toleranci a hodnotovou orientaci žáků, posiluje ochotu dětí aktivně se zapojovat do výuky a jejich radost z učení, zlepšuje podporu dětí při překo-

návání problémů (osobních, rodinných, školních), pomáhá eliminovat nejrůznější sociálně patologické jevy a negativní vlivy z prostředí, podporuje školu při realizaci jejího vzdělávacího programu, je pro žáky modelem pro respektující a konstruktivní jednání mezi lidmi.



Čítanka

Štech píše: „Tam, kde existuje vysoká podpora domácí práce dětí pro školu, konstatují výzkumy lepší výsledky žáků (vyjádřené známkami), lepší testové výsledky ve čtení a matematice, kladné žákovské postoje ke školní práci, méně problémové chování ve škole, vyšší sebeúctu žáků atd. Výzkumy rodičovského angažování přitom ukazují, že na těsnější spolupráci rodičů a učitelů získávají obě strany. Zvyšuje se jejich vzájemná důvěra, rodiče mají lepší mínění o schopnosti učitelů, zvyšuje se jejich jistota při podporování domácí práce dítěte atd. Obecně platí: rodiče musejí mít důvěru, že jim učitelé pomohou, aby oni sami uměli pomoci. Souhrnně lze konstatovat, že bez ohledu na sociální a etnický původ, vzdělání a příjmy rodičů jsou pro **pozitivní školní socializaci** klíčové tři faktory:

- vzdělání představuje pro rodiče silnou hodnotu (není přitom nutné, aby ji často veřejně deklarovali);
- rodiče mají zřetelnou vůli a ochotu dítěti pomáhat a komunikovat s učiteli;
- mají pro to dostatečné nástroje (dovednosti).

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 jista tím, jak jim pomáhat s domácí přípravou a jaká má být jejich role ve vztahu ke škole. Proto je obsahem nejčastějších stesků rodičů na školu nedostatek informací o tom, jak škola funguje a co vlastně požaduje. Konkrétně rodičům chybí zejména informace o příčinách výkonů a chování dětí. Ve výpovědích nespokojených rodičů převažují požadavky na individualizaci informací učitele. (Štech 2000, s. 9–10)

Štech (2000) také popisuje případ, kdy na pedagogické radě zaznělo spokojené konstatování: „Přece jenom máme rozumné rodiče.“ Čím si zasloužili toto lichotivé hodnocení? Přece tím, že se škole do ničeho nemíchali. Podobné věty jsem osobně zaslechl ve sborovnách vícekrát. „Kolik ti přijde rodičů na třídní schůzku?“ „Doufám, že co nejmíň!“ Nejlépe rodiče ve škole nevidět, opačný případ znamená problém. Narážíme na další z mnoha paradoxů českého školství. Učitelé na rodiče a jejich přístup (nezájem o děti, o domácí úkoly, o zprávy ze školy) žehrají, sami je však ve škole nechtějí. Pokud je tam mají, neumějí se k nim chovat, ale dívají se, že jim tam nepřijdou ti, které potřebují. A které rodiče

potřebují? No, přece ty problémových žáků, se kterými si učitelé sami nevědí rady, pochopitelně. Ale ukazuje se, že si často nevědí rady ani s jejich rodiči.



Dáblův advokát

Pokud ve sborovně při školení uvádím některé důvody, proč rodiče nechodí do škol rádi, přestože se o vzdělání svých dětí zajímají a chtějí jim předat co nejvyšší „školní věno“, většinou se někdo ozve s konkrétním příkladem rodiče, který rozhodně zájem nemá. Už několikrát ho zvali, a nepřišel, o domácí úkoly se nestará a školní přípravu svého

dítěte zanedbává. Spolupráce s ním není možná. Dobře, jeden rodič. Nebo dva. A to má být ospravedlnění pro nekvalitní práci s rodiči ostatních žáků ve třídě? Když to s jedním rodičem nebo více rodiči nejde tak lehce, tak se učitel přestává snažit a pracovat tak, jak má? To jistě ne.

Kvalitní práce s rodiči znamená vhodně 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, stmelovat je a ukazovat jim, že oni a škola jsou jeden tým. Jedna oblast přitom posiluje druhou. Lze dokonce konstatovat, že vztah s rodiči je indikátorem kvality vzdělávání ve škole (či práce konkrétního učitele). Žák v něm má také důležitý prostor. Když dítě chodí domů ze školy nadšené, vypravuje, jaké zajímavé činnosti s daným učitelem dělá při hodině, pokud rodič vidí v jeho žákovské knížce dobré známky od stejného učitele, jestliže onen učitel hovoří s rodiči o jejich dítěti pozitivně – kde by mohl být v jejich komunikaci svár? A naopak – jestliže se žák v hodinách nudí, práce v předmětu ho nebaví, rodič kroučí hlavou nad tím, co učitelka po jeho dítěti chce, žák dostává špatné známky a učitelka viditelně nemá chuť za cokoli ho pochválit – který rodič by nevystoupil na ochranu své ratolesti a s učitelkou nezabojoval? Nebo má snad rodič potichu skřípat zuby (otec) a polykat slzy (matka)? Spolupráce učitele s rodičem má velká pozitiva, která se týkají všech zúčastněných stran – a především dětí. Jak rodiče získat ke spolupráci? Zjistěte lze doporučit zejména:

1. **Profesionalitu.** Učitel je odborníkem na svém místě, vede na vysoké úrovni vzdělávání, dokáže dětem poznatky předat moderními způsoby, motivuje je a aktivizuje. Dítě je ve škole spokojené, práce ho zajímá a tyto své postoje přenáší na rodiče. Ti respektují pedagogické dovednosti učitele a s tímto dobrým míněním k němu přistupují v každém vzájemném kontaktu. A profesionalita

učitele se projevuje i v míře zapojení rodičů do života třídy, přičemž iniciativa je na něm. Vysvětlí rodičům možnosti zapojení do výuky, neformálních aktivit, ujasní pravidla, povinnosti a práva rodičů.

2. **Vhodnou komunikaci s rodičem.** Jako významný se opět ukazuje profesionální přístup, tentokrát k předávání poznatků o žákovi. Tato komunikace by měla být vedena oboustrannou snahou o dobro pro dané dítě, snahou o spolupráci. Učitel se přece o zázemí dětí ve své třídě zajímá, stejně jako rodiče chtějí poznat, co se ve škole dítě naučí. 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. Formy sdělení mohou být pestré. Nejen zápisníky domácích úkolů, ale i zprávy o probrané látce, diplomy zakončující důležité téma učiva apod.
3. **Optimismus a pozitivní postoj.** Rozhovory s rodiči vést optimisticky, s dobrou vírou, dávat najevo (a mít!) pozitivní vztah k žákovi, radovat se spolu s rodiči z jeho úspěchů. Rodiče musejí mít jistotu, že to myslíte s jejich dítětem dobře. Veškerá interakce probíhá v podnětném, pro rodiče nestresujícím prostředí. Učitel, který s nimi chce o dítěti hovořit, na ně nespěchá a netlačí. Třeba i poněkud neformální postoj (což není totéž co familiární) může pomoci rodičům hovořit o problémech, které jejich dítě má doma. Sám učitel pak může konkrétně naznačit, co by dítěti při přípravě pomohlo a na co by se mohli rodiče zaměřit.
4. **Vstřícnost.** Učitel není úředníkem v nějaké instituci, jenž je arogantní k předem se kořícím žadatelům v roli rodičů. Je to člověk, kterému jde o spolupráci s nimi. K tomu je zapotřebí mít pochopení pro individuální rodinné problémy, nabízet pomoc v případech studijních problémů žáka, být s rodiči v kontaktu a předávat jim i aktuální informace o záležitostech, kterým by prodlení neprospělo (a tím nemám na mysli předvolávání rodičů do školy „na kobereček“, aby se podíleli na řešení kázeňských problémů). Jde nejen o spolupráci ve věcech vzdělání žáka, ale i o informace z jeho rodinného prostředí. Třídní učitel by měl vědět, zda má žák klid na svou přípravu, kolik času jí dává, zda se mu rodiče věnují apod.

2.2 RODIČE

Pro žáka není důležitější prostředí, než je rodina. Nelze než souhlasit, že „rodiny jsou primárními vychovateli svých dětí, mají na výchovu a vývoj svých dětí největší vliv; rodiče nesou odpovědnost za vzdělávání svých dětí, a proto mají právo spolurozhodovat o jeho naplňování; rodiče a učitelé jsou rovnocennými partnery“ (Krejčová, Kargerová 2003, s. 149). Jak konstatují sami rodiče z Unie rodičů: „Rodičovským právem a povinností je ‚klenot nejdražší‘ – své dítě – provázet od narození k dospělosti. Zásadní změna nastává s povinnou školní docházkou, se vstupem do prostředí, kde se hodnotí známkami, to znamená i do prostředí otevřeného soupeření a rivality. Partnerskou spolupráci rodičů, pedagogů a dětí limitují obavy z výsledku hodnocení. Svobodné postoje rodičů i učitelů poznamenávají ‚staré, dobré‘ mravy totalitního režimu, kdy si stát uzurpoval právo na dítě. Často se jako rodiče z pocitu ‚nevyčuhovat‘ sami do role žáků stimulujeme. Snad z obav, aby se naše jednání neodrazilo na hodnocení našeho dítěte. Děti se však mají učit ne kvůli známkám, ale aby se něco naučily a měly radost z poznání a poznávání.“ (Kolínský a kol. 2000, s. 3–4)

Když se podíváme na běžný život obyčejného českého rodiče, který má dítě na druhém stupni ZŠ, v budově školy svého dítěte se objeví několikrát za rok, většinou třikrát až čtyřikrát. Pokaždé je to jen za účelem setkání s učitelem, který mu s větší či menší dovedností předá informace o známkách a chování. Většina rodičů při této příležitosti neslyší příliš povzbudivé nebo příjemné věci. Někteří rodiče také zajdou jednou za rok na akademii, kde sledují kulturní vystoupení a na několik minut spatří i své dítě. Několik rodičů se drobně angažuje při třídním výletu nebo ve školní samosprávě. A to je všechno. To byl ten obvyklý případ. Také existují školy, kde rodiče dělají o něco víc. Ale stále je to jen malá část toho, co by dělat mohli. A měli. Většinou však (to je zčásti naše dědictví minulosti) ve školách ani netuší, jak aktivní by mohli rodiče být a jak s nimi pracovat, aby toho dosáhli. Rodiče pak mají nejasné (ale pravdivé a postupně se potvrzující) tušení, že od první třídy to s jejich angažováním ve škole jde od deseti k pěti a učitelé jsou nejraději, když docházejí na třídní schůzky, ale pak už raději **nic víc**. Kromě dozorování domácích úkolů, samozřejmě.

Není úplně jasné, proč někteří učitelé vnímají intervence rodičů tak nelibě a nejraději by je ve škole neviděli, jak je školní rok dlouhý. Proč se někdy této spolupráci brání rodiče? Spolupráci se školou a vztahy s učitelem může ovlivnit řada faktorů:

- nedostatek času rodičů, který jim brání navštěvovat školu častěji a podílet se na rozvoji partnerských vztahů;