

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra preprimární a primární pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Zavádění konzultací rodič – učitel – žák v primární pedagogice

Implementing Parent-Teacher-Student Consultations in Primary Education

Bc. Kamila Bánovská Růžičková

Vedoucí práce: PhDr. Jana Poche Kargerová

Studijní program: Učitelství pro základní školy

Studijní obor: 1. ST

2023

Odevzdáním této diplomové práce na téma Zavádění konzultací rodič – učitel – žák v primární pedagogice potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, červen 2023

Ráda bych touto cestou vyjádřila své upřímné poděkování PhDr. Janě Poche Kargerové, Ph.D., mé vedoucí diplomové práce. Vaše vedení, odborné rady a podpora byly pro mě neocenitelné. Vaše znalosti a zkušenosti přispěly k významnému pokroku mé práce a posílily můj profesní růst. Dále bych chtěla vyjádřit vděčnost respondentům a účastníkům výzkumu, kteří se ochotně zapojili a podíleli na sběru dat. Rodičům nebo zákonným zástupcům žáků, kteří vyjádřili svou ochotu a spolupracovali při implementaci konzultací, patří mé upřímné poděkování. Vaše zapojení a podpora byly klíčové pro úspěšné provedení konzultací a posílení interakce mezi učitelem, rodičem a žákem. Rovněž bych ráda poděkovala žákům, kteří se aktivně zapojili do konzultací a přispěli svým přístupem a poznatky k hlubšímu poznání a porozumění tématu mé práce. A nakonec, děkuji svým rodinným příslušníkům a přátelům, kteří mi poskytli nepřetržitou morální a emocionální podporu během psaní této práce. Vaše povzbuzení a porozumění mi dodávalo sílu a inspiraci v průběhu celého procesu.

Praha, červen 2023

ABSTRAKT

Diplomová práce s názvem "Zavádění konzultací rodič – učitel – žák v primární pedagogice" se věnuje systematické reflexi při implementaci konzultací mezi učitelem, rodičem a žákem. Autorka se ve své teoretické části zaměřuje na analýzu vztahu mezi rodinou a školou a jejich spolupráci, s ohledem na historický vývoj těchto institucí. Důležitou součástí je také zkoumání vlivu zpětné vazby na žáka a pozitivních dopadů této interakce na jeho vzdělávání a osobnostní růst.

V praktické části své práce se autorka, ve své roli učitele a aktivního účastníka, zabývá hodnocením jednotlivých cyklů konzultací s cílem posunout se v jejím profesním růstu. Prostřednictvím akčního výzkumu sleduje vývoj vlastní praxe při zavádění tripartitních konzultací. Klade si výzkumné otázky a prostřednictvím pedagogického deníku reflektuje svůj pokrok a získané poznatky. Hlavním cílem práce je zvýšení profesionalizace učitele a zdokonalení konzultační praxe.

Autorka práce si klade za cíl posílit svou profesionální identitu a zvýšit efektivitu konzultací. Je pevně přesvědčena, že získané poznatky a zkušenosti z této práce budou sloužit jako opora pro další profesní rozvoj a přispějí k vyšší kvalitě konzultací ve vzdělávacím prostředí. Věřící, že její práce přinese významný přínos a pomůže zlepšit konzultační procesy ve prospěch vzdělání a rozvoje žáků.

KLÍČOVÁ SLOVA

Konzultace učitel – rodič - žák, třídní schůzka, komunikace mezi školou a rodinou, sebehodnocení, portfolio, akční výzkum.

ABSTRACT

The Master's thesis entitled "Implementation of Parent-Teacher-Student Consultations in Primary Education" focuses on the systematic reflection during the implementation of consultations among teachers, parents, and students. The author, in the theoretical part, examines the relationship between the family and the school, along with their collaboration, taking into account the historical development of these institutions. An important aspect is also the exploration of the impact of feedback on students and the positive effects of this interaction on their education and personal growth.

In the practical part of the thesis, the author, in the role of a teacher and an active participant, evaluates each cycle of consultations with the aim of advancing her professional development. Through action research, she observes the evolution of her own practice in implementing tripartite consultations. Research questions are posed, and the author reflects on her progress and acquired knowledge through a pedagogical diary. The main objective of the thesis is to enhance the professionalism of teachers and improve the quality of consultation practices.

The author of this work strives to strengthen her professional identity and enhance the effectiveness of consultations. She firmly believes that the knowledge and experiences gained from this research will serve as a foundation for further professional growth and contribute to the improvement of consultation processes in educational settings. It is her conviction that this work will bring significant benefits and help enhance the consultation processes for the benefit of student education and development.

KEYWORDS

Teacher-parent-student consultations, parent-teacher meetings, communication between school and family, self-assessment, portfolio, action research.

Obsah

Úvod.....	8
1 TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1.1 Rodina	11
1.1.1 Funkce rodiny.....	11
1.1.2 Současná rodina.....	12
1.2 Škola	13
1.2.1 Škola jako instituce.....	14
1.2.2 Význam školy.....	14
1.2.3 Učitel – vychovatel – průvodce.....	15
1.2.4 Škola jako zajímavý sociální svět.....	16
1.3 Komunikace školy a rodiny.....	17
1.3.1 Komunikační formy.....	17
1.3.2 Funkční vztahy	18
1.3.3 Proč spolupracovat?.....	19
1.3.4 Začít spolu.....	22
1.4 Třídní schůzky jako efektivní způsob komunikace	24
1.5 Konzultace mezi učitelem, žákem a rodičem.....	26
1.5.1 Účastníci.....	28
1.5.2 Přínos konzultací U-Ž-R	28
1.5.3 Struktura setkání.....	29
1.6 Sebehodnocení žáků.....	30
1.6.1 Typy sebehodnocení	33
1.7 Portfolio.....	34
1.7.1 Typy žákovských portfolií	35

1.7.2	Posílání portfolia domů	37
1.8	Akční výzkum	37
1.8.1	Učitel výzkumník	38
2	PRAKTICKÁ ČÁST	40
2.1	Osobnost učitele	41
2.2	Výzkumný problém.....	42
2.2.1	Hlavní výzkumná otázka.....	43
2.2.2	Vedlejší výzkumné otázky	43
2.3	Přístupy k akčnímu výzkumu.....	43
2.4	Sběr informací.....	44
2.5	Metody.....	45
2.5.1	Kvalitativní výzkum	46
2.5.2	Kvantitativní výzkum	48
2.6	Metody sběru dat.....	49
2.6.1	Vstup do terénu	49
2.6.2	Sběr dat	50
2.7	Respondenti	52
2.7.1	Lokalita	52
2.7.2	Učitel.....	53
2.7.3	Rodiče	54
2.7.4	Žáci	55
2.8	Metody analýzy dat	56
2.8.1	Pedagogický deník.....	57
2.8.2	Dotazník.....	57
2.9	Limity výzkumu	58

2.10 Plán akčního výzkumu.....	59
2.11 Triangulace dat.....	62
2.12 1. cyklus.....	63
2.13 2. cyklus.....	70
2.14 3. cyklus.....	76
2.15 Závěr 3. cyklu akčního výzkumu a doporučení pro další cykly	88
2.16 Odpovědi na výzkumné otázky.....	89
3 ZÁVĚR.....	93
Seznam použitých informačních zdrojů.....	94

Úvod

V současných pedagogických podmínkách se učitelé často setkávají s výzvami spojenými s motivací žáků ke vzdělávání, zapojením rodičů do vzdělávacího procesu a rozšířením komunikace mezi školou a rodinou. Tato diplomová práce se zaměřuje na problematiku zavádění konzultací mezi rodiči, učiteli a žáky v primární pedagogice s cílem vytvořit přátelský vztah mezi těmito subjekty a podpořit žáky ve vlastním vzdělávání.

Důvodem pro výběr tohoto tématu byla potřeba autorky navázat přátelský vztah s rodiči a žáky ve třídě, do které nastoupila v době distanční výuky. Žáci byli málo motivováni ke vzdělávání, nepřijímali za učení žádnou zodpovědnost a rozdíly mezi nimi byly značné. Rodiče zase projevovali frustraci a únavu v důsledku značné zodpovědnosti za vzdělávání svých dětí. Bylo tedy nezbytné navázat dobrý a přátelský vztah s žáky a jejich rodinami.

Cílem této práce bylo zavést efektivní konzultace mezi rodiči, učiteli a žáky a zavést s dětmi efektivní způsob sebehodnocení a vyjadřování vlastních cílů v učení, hodnocení pokroků a přijetí zodpovědnosti za vlastní učení ve škole. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část.

Teoretická část se skládá z devíti částí, ve kterých autorka vymezuje pojmy rodina a škola a důležitost jejich vzájemné komunikace. Dále se zaměřuje na různé formy komunikace mezi školou a rodinou. Autorka rovněž diskutuje o důležitosti a formách sebehodnocení a žákovských portfolií. V této části práce je také definován pojem akční výzkum.

Praktická část práce se zaměřuje na důležité aspekty akčního výzkumu, začínající od osobnosti učitele, formulace výzkumných otázek až po uvedení přístupů a metod akčního výzkumu. Jsou zde také představeni účastníci akčního výzkumu a popsány použité metody, limity a triangulace sebraných dat. Autorka formuluje plán akčního výzkumu a následně ho provádí ve třech cyklech, které vedou k odpovědím na hlavní a vedlejší výzkumné otázky.

Vzhledem k charakteru akčního výzkumu je tato práce více zaměřena na praktickou část, avšak teoretická část poskytuje potřebné základy pro pochopení kontextu a důležitosti zavádění konzultací mezi rodiči, učiteli a žáky v primární pedagogice.

Tato diplomová práce se tak snaží přispět k rozvoji a zdokonalování pedagogických postupů a přístupů, které podporují vzájemnou komunikaci, spolupráci a přátelský vztah mezi

rodinou a školou, a tím přispět ke zlepšení vzdělávacích výsledků a celkového prostředí v primární pedagogice.

1 TEORETICKÁ ČÁST

„Takový je příští věk, jak jsou vychováni příští jeho občané.“

Jan Amos Komenský

1.1 Rodina

Základem společnosti, hovoříme-li o ní jako o celistvém organismu, je bezpochyby rodina. Je místem, kde začínají nové životy, kde nedochází k pouhému přežívání, ale probíhá zde také jejich výchova a formování osobnosti každého jedince. Minulý režim, byť jakkoliv nepopulární, se nemýlil svým oblíbeným mottem, že rodina je základ státu. I přesto, že se v tomto případě jednalo o jistý politický záměr, musí se k tomuto úsloví vyjádřit souhlas, neboť je skutečným faktem. Podobu a fungování země, její ekonomiku, kulturu, sociální zázemí a všechny další sféry, určuje to, jaké má stát občany a jak vedou výchovu generací příštích.

Tvoří zázemí pro každého jedince, a to i v případě její absence, utváří celý náš život. Bez ohledu na naše přání, její pozitivní či negativní vliv se neustále promítá do našich životních postojů a svým všudypřítomným vlivem ovlivňuje rozhodování a osobnost každého člověka.

Je faktorem, který určí, jakým směrem se v životě vydáme, jaké postavení si vybudujeme, jak se vypořádáme s životními nástrahami a podle jakých vzorců budeme řešit konflikty. Z rodiny získáváme vzory návodů, myšlenek, postojů a řešení. V poslední době často slyšíme o termínu rušení negativních rodinných vzorců, se kterými se další generace také učí pracovat.

1.1.1 Funkce rodiny

Od okamžiku narození dítěte dochází v rodině k prvotní socializaci a utváření jeho osobnosti. Všechny fáze života až do jeho konce souvisí s tím, jaké máme rodinné zázemí. Je to první společenský model, se kterým se dítě setká a v němž se učí fungovat. Brzy si v něm utváří své vlastní místo. Ve fungující rodině získává prostřednictvím lásky a péče pocity jistoty a bezpečí, které jsou nezbytné pro správný psychický vývoj a získání potřebného sebevědomí k dalšímu objevování světa. Získává cenné zkušenosti, jak pracovat s úctou k sobě i ostatním. Je to pro něj bezpečné prostředí, ve kterém získává své zkušenosti s ostatními lidmi, někdy i bolestné. Je to místo plné vítězství i proher.

Havlík a Kořa (2011) rozlišují čtyři základní funkce rodiny. První z nich je biologická, reprodukční a ochranná funkce, která se týká reprodukce a ochrany členů rodiny. Druhou funkcí je emocionální funkce, která zahrnuje vytváření emocionálního prostředí a domova

pro členy rodiny. Třetí funkce je ekonomická, která se vztahuje k zajišťování finančních potřeb rodiny a hospodaření s prostředky. Posledním bodem je socializační a výchovná funkce, která zahrnuje přenos hodnot, norem a dovedností na další generace a přípravu členů rodiny na sociální interakce a role ve společnosti.

1.1.2 Současná rodina

Od počátku vzniku lidské společnosti uběhlo tisíce let a je tedy zřejmé, že tak, jako se vyvíjely veškeré lidské dějiny, i význam rodiny ve společnosti prošel určitými změnami. Od původního nejdůležitějšího významu „pouhého“ přežití se jejich význam přirozeně posouval i směrem k výhodnému uspořádání, jež zajišťovalo výhodnější sociální i ekonomické zázemí. Tradiční rodinné uspořádání bylo tvořeno několika generacemi pod jednou střechou, ve které přirozeně panovaly hierarchické principy.

Naopak v rodině 20. a 21. století určuje vzájemné vazby a vztahy trend soustředění se na individualitu jedince, přípravu na profesi, zvyšování osobního růstu a výkonu. Porovnáme-li vzájemně tyto dva modely uspořádání rodiny, je zřejmé, že původní význam se dostává do silného konfliktu s tím nynějším.

Současné požadavky na moderní styl života se všemi svými nároky vytváří tlak na rodinu. Po zaměstnancích je vyžadována časová flexibilita, rychlost, dokonalost a orientace na úspěch. To jim mnohdy způsobuje nemalý stres, následně přenášený z dospělých na děti. Rodiny zažívají pocity nedostatku peněz na spotřební způsob života, který je společností uznáván jako norma. Důsledkem často bývá vzrůstající agrese, pocity vyhoření, strach ze sociálního vyloučení, závislosti. Jejich důsledky mají dominový efekt na partnery, rodiče, děti. Neustále také stoupá rozvodovost a rodiny nesezdané, či pouze s jedním živitelem.

Při těchto nelehkých situacích je spolupracující a fungující rodina důležitým ostrovem. Nabízí přístav pozitivních podporujících vztahů. Čím je rodina semknutější, tím více je odolná zátěži a dosahuje lepších výsledků v oblasti vzdělání i emoční vyzrálosti.

Mnoho potíží současných rodin vychází ze změn ve společenském uspořádání – výměnou rolí a novými druhy uplatnění mužů i žen. Mnohé matky ztrácí tradiční dominantní vliv na rodinu a výchovu potomků ve prospěch otců tím, že se zvýšila jejich zaměstnanost a

upřednostnění profesního růstu. Oba rodiče mají často méně prostoru se věnovat výhradně výchově. Tento ztracený čas v dnešní době nahrazují nejčastěji média a sociální sítě. Z těch lepších možností je doplňujícím výchovným prostředím škola. Jeví se jako instituce schopná převzít zodpovědnost za výchovu a vzdělání dítěte v době, ve které se mu rodič nevěnuje osobně.

1.2 Škola

Přiblížení současné rodiny nám pomáhá pochopit zázemí dnešních rodin a pokusit se tak porozumět jejich zvláštnostem. Je tedy důležité, aby škola byla proaktivní v komunikaci s rodiči a nabízela jim podporu v případě potíží. Je třeba mít na paměti, že problémy v rodině mohou mít vliv na psychické i fyzické zdraví dětí a ovlivňovat jejich výkon ve škole. Proto je dobré vytvářet prostředí, kde jsou rodiče vyslechnuti a kde mohou najít pomoc.

V případě přechodu dítěte z mateřské školy do základní školy je pak nutné věnovat pozornost adaptaci na nové prostředí a nové lidi. Děti musí zvládnout nové nároky a přizpůsobit se novému rozvrhu a pravidlům. Škola by měla být citlivá k individuálním potřebám dětí a podporovat je v překonávání překážek.

V každém případě by měla být spolupráce rodiny a školy založena na důvěře a respektu. Je třeba si uvědomit, že rodiče jsou prvními učiteli svých dětí a mohou být cenným partnerem pro školu. Spolupráce pak může přinést prospěch pro všechny zúčastněné strany.

Ve zhruba šesti letech pak nastupují do první třídy. Zápis do školy a první školní den v září se stalo významnou emotivní událostí všech českých rodin. V tento den rodiče symbolicky svěřují svého potomka do rukou školy za účelem jeho vzdělávání a získání všech kompetencí, potřebných pro plnohodnotné uplatnění se ve společnosti. Podle Národního pedagogického institutu (2017) je spolupráce rodičů se školou v průběhu docházky na základní školu velmi podstatná. Tedy že první stupeň tvoří přechod z milujícího a bezpečného rodinného prostředí rodiny a mateřské školy k pravidelné školní docházce se všemi svými právy a povinnostmi. Pro mnohé děti se jedná o složité období, které může být náročné, protože přináší velké množství změn. Děti se učí naprosto novému režimu dne, komunikaci, dodržování pravidel, seznamování s novými lidmi i prostředím školy a jejího okolí. Každá příležitost zapojení rodičů a jejich spolupráce se školou je proto vítána.

Podle Havlíka a Koti (2011) se škola stává prostředím spojeným s množstvím emotivních a trvalých vzpomínek. Je místem, z něž vychází úkoly, nároky na čas a požadavky, ale zároveň nám poprvé začne představovat a otevírat brány do širokého světa. Zde navážeme první významná často celoživotní přátelství se svými spolužáky, prožijeme první lásky i zklamání. Škola se stane běžnou součástí života a to, co v ní zažijeme, zformuje rozvoj naší osobnosti a další životní cesty.

1.2.1 Škola jako instituce

Podle autorů Havlíka a Koti (2011) je zásadním úkolem školy tedy zajištění vzdělání řízeně, cíleně a systematicky. Zřizovatelem školy je stát, církev či soukromá osoba. Nejčastější uspořádání školy je klasické, popř. alternativní. Společným znakem všech typů škol je zajištění výchovných a vzdělávacích cílů. Každá škola se snaží přispět co největší mírou k harmonickému rozvoji osobnosti jedince a připravit ho na život ve společnosti, která klade na jedince stále větší nároky. S ohledem na moderní uskupení dnešní rodiny je tedy žádoucí, aby tyto funkce zastoupila škola.

Zapojení dítěte do systému společnosti probíhá právě tady. Je to škola, kde se jedinec stává součástí procesu socializace. Díky různorodým situacím se učí porozumět nárokům vztahového prostředí ve fungujícím soužití. Během celé školní docházky se snaží tyto poměry chápat, porozumět jim a optimálně na ně reagovat (Havlík, Kořa, 2011).

1.2.2 Význam školy

Škola přináší dětem nové výzvy, které jim klade od samého začátku. Kromě plnění úkolů se od nich očekává i osvojení nových chování, která jsou spojená s rolí žáka. Pro dítě je škola méně osobní než rodina a vyžaduje striktní plnění úkolů, jejichž nesplnění může být sankcionováno. Škola má specifické podmínky a možnosti fungování, které jsou určeny místem, které zaujímá mezi rodinou a školou. Ve škole se klade důraz na výkon a věcnost, ale současně se všechny činnosti opírají o interakci mezi učiteli a žáky (Gillernová, 2012).

Důležitost povinné školní docházky dokazuje několik faktorů, které vysvětlují, proč je pro moderní společnost nepostradatelná, a také proč by v ní všichni lidé měli strávit velkou část dětství. Jedná se o oblast významných investic do všeobecného vzdělávání občanů, do které vyspělé země vkládají nemalé finanční prostředky.

Přínosy a funkce školy jsou předmětem studia mnoha autorů. Dá se tedy předpokládat, že jejich dělení se bude vždy více či méně lišit, nicméně napříč všemi se v podstatě často shodují a obsahují podobná poselství a sdělení.

Sociologové, například Havlík, Halászová a Prokop (1996), vymezují čtyři základní funkce rodiny. První z nich je personalizační funkce, která formuje jedinečné a neopakovatelné osobnosti každého jednotlivce. Druhá je kvalifikační funkce, která zajišťuje jedinci veškeré znalosti a dovednosti potřebné pro úspěšné vykonávání zaměstnání. Třetí funkce je socializační, která se týká předávání morálních hodnot, postojů a názorů. Posledním bodem je integrační funkce, která zahrnuje soubor kvalit nezbytných pro efektivní začlenění do právního systému státu a uspořádaného občanského života.

V souvislosti s cíli a obsahy školního vzdělávání se rozepsali autoři Janík, Maňák a Knecht (2009), podle kterých jsou cíle výchovy a vzdělávání ve škole přizpůsobeny životní realitě a zaměřeny na budoucnost, avšak ztrácí se v nich transcendentální oblast. Tyto cíle se dále dělí na společenské, osobní, konkrétní, abstraktní, strategické a taktické, v edukaci se rozlišují na horizontální cíle výchovné a vzdělávací, dále vertikální rovina cílů, která propojuje výchovné ideály s nižšími úrovněmi cílů a učivem. Tímto způsobem jsou vrcholné cíle postupně konkrétnější a propojené s obsahem vzdělávání.

1.2.3 Učitel – vychovatel – průvodce

Nezanedbatelným faktorem v jakékoli fázi vzdělávání je hlavně osoba učitele. Osobnost vychovatele je dána jeho hodnotovou orientací, pedagogickým vybavením, postoji, názory.

Společnost vyžaduje od učitelů vysokou odbornost, profesionální schopnosti a specifické vlastnosti a dovednosti, jako je prosociální orientace, flexibilita, zdravé sebevědomí, integrita, určitá míra dominance, energičnost a schopnost průběžné sebereflexe. Být učitelem zahrnuje specifické povinnosti, které jsou pro každého učitele závazné (Gillernová, 2012).

Dobrý učitel uplatňuje všechny pedagogické zásady, přičemž nejpodstatnější z nich je podle Krause (2008) projev úcty ke každé (lidské) bytosti. Říká, že nelehkým cílem učitele je nejenom být dobrým příkladem vlastní sebe prezentací, ale také vést všechny žáky k respektu vůči lidem bez rozdílu vyznání, věku, barvy kůže, pohlaví apod. Učitel – vychovatel má zvláštní postavení v životě žáka s ohledem na věkové zvláštnosti mladšího školního věku.

Zcela zásadním se ukazuje, jakým vzorem se pro žáky učitel sám stává. To vše zároveň koresponduje s další důležitou zásadou, a tou je maximální využití kladných rysů u vychovávaných dětí. Podstatné je tyto rysy individuálně rozpoznávat („nachytat je při dobrém skutku“), využít je při motivaci a dále je vhodným způsobem rozvíjet a podporovat. Ve směru k negativním projevům se doporučuje velká obezřetnost v komentářích, aby u žáka nedocházelo k rezignaci, demotivaci či apatii.

Učitel se tak stává podle autora přirozenou autoritou. Jedná se o nejúčinnější, nikoliv nejsnadnější, cestu k vytvoření přátelské atmosféry, tzv. wellbeingu, o kterém se v poslední době v pedagogických kruzích nemálo hovoří.

Vychovatel může skrze vlastní příklad nenásilně předávat osobní postoje a být vzorem. Pro dosažení úspěchu při snaze o komplexní rozvoj osobnosti dětí je spolupráce a součinnost všech výchovných institucí, jako jsou školské vedení, učitelé a rodiče, nezbytná. Jejich aktivní spolupráce jako partnerů je klíčová a má být ukázkou pozitivního chování (Kraus, 2008).

1.2.4 Škola jako zajímavý sociální svět

Škola je klíčovým prostředím, které má velký vliv na naše životy. Kromě toho, že nám poskytuje nové vědomosti a dovednosti, také nám umožňuje rozvíjet své schopnosti a talenty. Škola není pouze místem, kde získáváme formální vzdělání, ale také nám pomáhá rozvíjet sociální dovednosti a spolupracovat s ostatními. Důležité je, aby se škola přizpůsobovala potřebám dětí a aby se děti v ní cítily komfortně. Kvalitní vzdělávání a výchova jsou klíčové pro úspěch v budoucím životě a pro dosažení osobního a profesního naplnění. Je důležité, aby školy neustále pracovaly na zlepšování svých metod výuky a aby rodiče aktivně podporovali vzdělávací a výchovnou práci školy. Je nutné najít nejvhodnější přístupy a metody pro každou situaci, aby byla vzdělávací a výchovná práce co nejúspěšnější.

Podle Gillernové (2012) je škola klíčovým prostředím pro socializaci jedince, kde dochází k interakci s učiteli i s vrstevníky. Škola tu využívá různé formy sociálního učení, jako například pozorování a napodobování, což je pro školní prostředí velmi důležité. Sociální vlivy na žáky jsou tvořeny jak dospělými, tak vrstevníky. Vztahy mezi žáky a učiteli, stejně jako mezi samotnými žáky, jsou klíčové pro efektivitu vzdělávacího procesu a školy jako

celku. Škola hraje důležitou roli v sociální a osobnostní formaci žáků a má dlouhodobý a cílevědomý vliv na jejich život.

1.3 Komunikace školy a rodiny

Podle Váňové, Krejčové (2005) je spolupráce mezi školou a rodinou klíčová pro všestranný rozvoj dítěte. Děti tráví významnou část svého času ve škole, a tak je důležité, aby byli jejich rodiče aktivně zapojeni a podporovali je. Tím se děti cítí více sebevědomě a mají kladný postoj ke škole. Spolupráce také umožňuje rodičům lépe porozumět výchovným postupům pedagogů a rozpoznat silné a slabé stránky svých dětí. Díky sdílení informací mohou vychovatelé lépe plánovat vzdělávací program a hledat nejlepší cesty k individuálnímu rozvoji žáků. Podle Šed'ové (2004) je úzká spolupráce s rodiči klíčová pro dosažení lepších vzdělávacích výsledků dětí a je jedním z faktorů, který se váže ke školní úspěšnosti.

Gillernová (2012) doplňuje, že komunikace je klíčovým faktorem pro úspěch výchovně-vzdělávacích aktivit a celkovou účinnost školy. Komunikace ve škole podle ní však podléhá obecným zásadám sociální interakce. Pro úspěšnou komunikaci je nutné, aby existoval komunikační vztah mezi všemi účastníky, přičemž každý z nich plní roli mluvčího i posluchače.

1.3.1 Komunikační formy

Cestou k vytvoření dobře fungujícího vztahu mezi školou a rodinou je formulace předem daných pravidel, která jsou známa oběma stranám, a která se pravidelně dodržují. Rabušicová (2004) uvádí, že pokud je komunikace přátelská, odráží se to i na spolupráci se žákem. V takovém vztahu se všechny strany cítí lépe a těší je příležitost spolupracovat. Vzhledem k tomu, že rodina a škola mají společný cíl - zabezpečit dítěti co nejlepší vzdělání a přípravu na život, je důležité, aby mezi nimi panovala spolupráce. V situaci, kdy se v rodině objeví nějaký problém, může se to projevit i ve spolupráci se školou. Proto je třeba vychovatele a učitele seznámit s tím, co se děje v rodině dítěte, a případně zohlednit tuto situaci při výuce.

Komunikace přináší podle této autorky vychovatelům, učitelům, rodičům a dětem individuální vhled do rodinné situace, což usnadňuje porozumění chování a reakcím dítěte

v různých situacích. Díky sdílení informací mezi rodiči a učiteli získávají obě strany lepší přehled o výchovných a vzdělávacích prostředcích a potřebách dítěte.

V rámci spolupráce s rodiči se kromě tradičních rodičovských schůzek a účastí ve školní radě využívají také elektronické komunikační kanály, jako jsou například e-maily, aplikace pro rodiče nebo školní webové stránky, jak popisuje Čapek (2013). Tyto způsoby komunikace jsou velmi důležité, zejména pro ty rodiče, kteří se nemohou účastnit osobních konzultací nebo rodičovských schůzek z různých důvodů, například kvůli pracovním povinnostem.

Školy se také často snaží zapojit rodiče do vzdělávacího procesu svých dětí i prostřednictvím různých akcí a projektů. Podle Čapka (2013) se může jednat například o společné sportovní aktivity, kulturní a společenské akce, výlety a exkurze či různé workshopy a vzdělávací programy. Tyto aktivity nejenom posilují vztahy mezi rodinami a školou, ale také podporují aktivní zapojení rodičů do vzdělávání svých dětí.

Spolupráce mezi rodinou a školou je klíčová pro úspěšné vzdělávání dětí. Zahrnuje nejenom informační výměnu, ale také vzájemnou podporu, respekt a porozumění. Díky této spolupráci se děti mohou lépe připravit na budoucnost a získat potřebné vzdělání, které jim umožní úspěšný start v životě. Rodiče se také mohou setkat s učiteli na společenských a sportovních akcích a vzdělávacích akcích. Kromě toho jsou k dispozici různé metody komunikace, jako jsou žákovské knížky, informační sešity, deníky, webové stránky, sociální sítě, informační letáky a dotazníky. Studie ukazují, že i při použití více komunikačních kanálů neexistuje zaručená kvalita a spokojenost ve vzájemné komunikaci mezi školou a rodinou (Rabušicová, 2004).

1.3.2 Funkční vztahy

Spojení mezi školou a rodinou vzniká prostřednictvím komunikace a slouží k navázání vztahů. V minulosti byla komunikace mezi školou a rodinou jednosměrná, kdy učitelé informovali rodiče o dění ve škole. Teprve v nedávné době se otevřela příležitost pro rodiče, aby se aktivně zapojili do života školy, přinášeli své nápady a učitelé byli ochotni vést s nimi konstruktivní diskuse (Rabušicová 2004).

Rabušicová (2004) zdůrazňuje, že stanovení společných cílů, vzájemný respekt a dialog jsou klíčové pro dosažení nejlepších výsledků a spokojenosti všech zúčastněných stran. Rodiče mají právo být informováni o postupu svých dětí ve škole, o metodách vzdělávání a důvodech pro ně. Měli by mít také možnost nahlédnout za dveře běžného školního dění. Na druhé straně škola očekává a vyžaduje spolupráci rodin, které by měly sledovat připravenost svých dětí a aktivně se podílet na potřebné spolupráci. Zapojení rodičů do vzdělávacího procesu má kladný dopad na vývoj dítěte, jeho motivaci, sebedůvěru a akademické výsledky. Rodiče, kteří se aktivně angažují ve vzdělávání svých dětí, jsou pro ně větším zdrojem podpory a inspirace, což má pozitivní vliv na vztahy mezi nimi. Navíc, díky zpětné vazbě, kterou rodiče poskytují na výkon dítěte, mohou pedagogové lépe porozumět potřebám dítěte a lépe přizpůsobit výuku a výchovu.

Vzdělání a zapojení rodičů mají vliv na úspěch dítěte a jeho budoucí kariéru. Podpora vývoje zájmů a cílů dítěte může vést k úspěšné budoucnosti. K tomu je však zapotřebí aktivní spolupráce mezi rodinou a školou, vytváření pozitivních vztahů a informování rodičů o školních aktivitách. Někdy nedostatek informací může vést k omezení účasti rodičů, což by mělo být překonáno. Rabušicová (1996) zdůrazňuje význam této spolupráce.

1.3.3 Proč spolupracovat?

Aktivní spolupráce mezi učiteli, žáky a rodiči posiluje úspěšné vzdělávání a rozvoj dětí, včetně zlepšení akademického výkonu a chování, posílení vztahu mezi rodiči a dětmi a vytvoření příznivého učebního prostředí.

Spolupráce učitelů a rodičů prostřednictvím zapojení do vzdělávání a efektivní komunikace přináší pozitivní změny ve škole, komunitě a zásadní vliv na úspěch dítěte ve škole i v životě. Wolfendaleová (in Čapek, 2013, s. 15) argumentuje několika body, kterými vysvětluje důvody, proč zapojovat rodiče do systému vzdělávání:

1. **Právo** – rodiče mají právo a zároveň odpovědnost za výchovu svého dítěte, což zahrnuje i aktivní účast ve školním prostředí. Rodiče mají nárok na veškeré informace týkající se vzdělávání a pokroku svého dítěte. Mají také právo vybrat školu, kterou bude jejich dítě navštěvovat. Rodiče jsou klíčovým faktorem v rozvoji dítěte a svými rozhodnutími a aktivitami mohou ovlivnit jeho vzdělávací proces.

Proto je důležité, aby rodiče spolupracovali se školou a podporovali vzdělávání svého dítěte.

2. **Rovnost** – partnerský vztah mezi školou a rodiči znamená, že se obě strany podílejí na vzdělávání dítěte a mají stejnou úroveň zapojení. Každá strana má své vlastní zkušenosti a znalosti, které jsou pro spolupráci velmi cenné.
3. **Reciprocita** – vztah by měl být prospěšný pro všechny zúčastněné strany a každý by měl nést odpovědnost za své vlastní rozhodnutí.
4. **Posilování** - rodiče by měli mít dojem, že jejich zapojení do vzdělávání dětí přináší prospěch nejen dětem, ale i jim samotným. To zahrnuje možnosti učit se, objevovat nové věci a rozšiřovat své vlastní znalosti a zkušenosti.

Podle Čapka (2013) je důležitá spolupráce mezi rodiči a učiteli, která má pozitivní vliv na úspěch dítěte ve škole. Spolupráce zahrnuje efektivní komunikaci, vytváření prostoru pro spolupráci a zapojování rodičů do života školy. Výzkumy ukazují, že děti, jejichž rodiče pravidelně spolupracují se školou, jsou spokojenější, mají optimističtější pohled na vzdělávání a dosahují lepších výsledků. Autor zdůrazňuje, že dobrá spolupráce zahrnuje poskytování a získávání informací, budování přátelského vztahu, vedoucího rodiče k předávání správných vzdělávacích návyků svým dětem, a stmelování týmu složeného ze školy a rodičů. Kvalita vztahu s rodiči může být ukazatelem kvality vzdělávání ve škole nebo práce konkrétního učitele.

Jak tedy rodiče získat ke spolupráci (Čapek, 2013, s. 18)

1. **Profesionalita** - učitel je zkušeným odborníkem, který vede výuku na vysoké úrovni a motivuje žáky moderními metodami. Díky spokojeným žákům se rodí i respekt rodičů k učiteli, který aktivně zapojuje rodiče do školního života a vysvětluje jim, jak se mohou zapojit do výuky a neformálních aktivit, a aby jim ujasnil pravidla, povinnosti a práva.
2. **Vhodná komunikace s rodičem** - profesionální přístup k předávání informací o žákovi je důležitý a komunikace by měla být oboustranná v zájmu dítěte. Kromě klasifikace je vhodné předkládat další materiály, aby se vytvořil sofistikovaný obraz o žákovi, který bude pro rodiče dobrým vodítkem při volbě další studijní dráhy. Informace by měly být sdělovány průběžně, a ne pouze na třídní schůzce čtyřikrát do

roka. Různé formy sdělování jsou možné, jako jsou zápisníky domácích úkolů, zprávy o probrané látce, diplomy za dokončení důležitého tématu a další.

3. **Optimismus a pozitivní postoj** - při rozhovorech s rodiči je důležité být pozitivní a projevit dobré úmysly k žákovi. Komunikace by měla být v podnětném a nestresujícím prostředí. Učitel by neměl hnát rodiče k rozhodnutí a měl by mít čas na rozhovor. Neformální postoj učitele může pomoci rodičům otevřít se a hovořit o problémech, které jejich dítě má doma. Učitel by měl být schopen navrhnout konkrétní způsoby, jak pomoci dítěti s jeho přípravou a na co by se rodiče mohli zaměřit. Učitel by se měl spolu s rodiči radovat z úspěchů žáka.
4. **Vstřícnost** - učitel není jen arogantním úředníkem, který přijímá žádosti od rodičů. Naopak, jeho cílem je spolupracovat s rodiči a mít pochopení pro individuální rodinné problémy. Je důležité nabízet pomoc v případě studijních problémů žáka a pravidelně kontaktovat rodiče a poskytovat jim aktuální informace. To zahrnuje nejen informace týkající se vzdělání žáka, ale i informace o jeho rodinném prostředí. Třídní učitel by měl být informován o tom, zda má žák klid na svou přípravu, kolik času jí věnuje a jak se mu věnují jeho rodiče.

Rodičovská spokojenost se spoluprací se školou byla zdůrazněna v kvalitativních datech výzkumu, prováděného týmem Univerzity v Zurichu ve Švýcarsku, zveřejněného 1. dubna 2021. Paccaud a kol. (2021) jeho výsledky shrnuje tak, že spokojenost s třídním učitelem, vysoká úroveň učitelova nasazení, časté výměny ohledně cílů rozvoje a pokroku ve vzdělávání dítěte, přátelská atmosféra během komunikace, dobrý průběh komunikace a informací, ochota zohlednit speciální potřeby dítěte a možnost ovlivňovat rozhodnutí ve škole byly pozitivními aspekty. Někteří rodiče však uváděli problémy s komunikací se školou nebo učiteli, časté změny učitelů a nedostatečnou péči při přechodech mezi školními stupni. Rodiče dětí se speciálními vzdělávacími potřebami často uváděli obtíže s jejich zohledněním a komunikací. Výsledky naznačovaly, že rodiče obecně věří odborníkům ve škole, ačkoli rodiče dětí na nižší střední úrovni byli nedůvěřivější než rodiče dětí ve školce. Rodiče ocenili odborné znalosti a dovednosti učitelů a jejich ochotu naslouchat a respektovat rodičovskou roli.

Můj názor na uvedený švýcarský výzkum je, že poskytuje zajímavé poznatky o vztahu mezi vzděláním pedagogů, komunikací s rodiči a přístupem k individuálním potřebám dětí. Lze z něj chápat, že existuje tendence ke zhoršování komunikace a přístupu u pedagogů ve vyšším stupni vzdělání, zatímco na nižších stupních vzdělání se objevují pedagogové s otevřenějším přístupem k rodičům a dětem a jsou ochotnější ke spolupráci. To naznačuje, že je nezbytné zaměřit se na pedagogy ve vyšších stupních vzdělání a zdokonalit jejich schopnost přizpůsobit se individuálním potřebám žáků. Sdílím názor, že na cestě k vyšší kvalitě vzdělávání je důležité upřít pozornost i na pedagogy ve vyšších stupních vzdělání, aby se minimalizovala ztráta schopnosti přihlížet k individualitě každého žáka nejen ve Švýcarsku, ale ve všech zemích, které se aktivně zajímají o zdokonalení efektivity vzdělávání. V rámci českého školství pozoruji tento jev již při přechodu z 1. na 2. stupeň klasické základní školy, kde vyučující 2. stupně k žákům často přistupují méně individuálně než jejich kolegové v nižších ročnících. Tento přístup se může stát zdrojem frustrace nejenom žáků, ale i jejich rodin. Výsledkem může být výrazný pokles motivace žáků k učení a snížený zájem o učivo obecně.

1.3.4 Začít spolu

Standardy programu Začít spolu se opírají právě o spolupráci rodiny se školou. Tento program je podle Poche Kargerové a kol. (2019) představitelem kvalitativních změn české mateřské i základní školy. Rodiče, učitelé a odborníci na vzdělávání hodnotí jeho nejvýznamnější přínos v tom, že podporuje rozvoj klíčových kompetencí u dětí, které jsou zásadní pro úspěšný a spokojený život nejen v současné době, ale i v budoucnosti. Těmito dovednostmi jsou schopnost učit se, řešit problémy, komunikovat, spolupracovat, kriticky a občansky myslet. Kromě toho je důležité, že program učí děti přijímat změny a aktivně se s nimi vypořádat.

Důležitým cílem programu je podle autorů připravit děti na budoucnost, aby se aktivně zajímaly o učení, měly schopnosti efektivně se učit a aby jim učení přinášelo radost a nebylo pro ně příliš stresující. Kromě toho se klade důraz na rozvoj charakteristických vlastností osobnosti, které jsou v dnešní době zvláště potřebné. Tyto vlastnosti zahrnují schopnost adaptovat se na změny a aktivně se s nimi vypořádat, kritické myšlení a schopnost nést

zodpovědnost za své rozhodnutí, schopnost rozpoznávat a řešit problémy, tvořivost a představitivost, zájem a odpovědnost vůči společnosti, komunitě, zemi a životnímu prostředí (Krejčová, Kargerová, 2011).

Od roku 1996 je v České republice realizován vzdělávací program Začít spolu v základních školách s podporou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Program Začít spolu klade důraz na individuální přístup ke každému dítěti a na partnerství mezi školou, rodinou a širší společností v oblasti výchovy a vzdělávání. Tento program je součástí mezinárodní sítě a je implementován ve více než 30 zemích světa. Je podporován mezinárodní asociací ISSA (International Step by Step Association), která si klade za cíl podporovat demokratické zásady a posilovat zapojení rodičů a komunity do vzdělávání dětí v předškolním a mladším školním věku (Poche Kargerová a kol., 2019).

Standardy jsou tvořeny následujícími oblastmi – komunikace, rodina a komunita, inkluze, plánování a hodnocení, výchovně vzdělávací strategie, učební prostředí a profesní rozvoj (Poche Kargerová a kol., 2019).

Poche Kargerová a kol. (2019) vysvětluje, že komunikace mezi dospělými a dětmi, stejně jako mezi samotnými dětmi, má významný dopad na fyzický, sociální, emocionální a kognitivní vývoj dítěte. Tento typ komunikace slouží jako základní nástroj, který učitel/ka používá k poskytování průběžné zpětné vazby a podpory, k výměně zkušeností a názorů a k poznávání světa. Učitel/ka pomáhá dětem s učením a rozvojem tím, že sama modeluje partnerskou a efektivní komunikaci nejen s nimi, ale i s ostatními dospělými. Učitel/ka vytváří prostor pro smysluplnou a zdvořilou komunikaci, v němž každý má možnost vyjádřit svůj názor, což podporuje pozitivní sebepojetí dětí a rozvoj jejich komunikativních schopností.

V oblasti Rodina a komunita autoři objasňují, že spolupráce mezi rodinou, komunitou a školou má velký význam pro účinnost vzdělávání dětí. Rodiny mají největší vliv na vývoj dětí a učitelé toto východisko využívají k budování spolupráce s rodiči. Škola a učitelé musí vytvořit podmínky pro oboustrannou komunikaci s rodiči, udržovat pravidelný kontakt a nabízet rozmanité formy spolupráce. Učitelé spolupracují s rodiči na základě partnerského přístupu, sdílí s nimi odpovědnost za podporu optimálního rozvoje dítěte a poskytují jim srozumitelné informace. Učitelé přistupují ke spolupráci s rodinami individualizovaně a

nabízejí jim možnost vybrat si takový typ spolupráce, který jim nejlépe vyhovuje. Kromě toho efektivně komunikují a spolupracují s dalšími partnery školy a širší veřejností.

Krejčová, Kargerová 2011, in Poche Kargerová a kol. (2019, s. 150):

„Desatero pro spolupráci s rodinou:

1. *Respektujeme úlohu rodičů.*
2. *Zachováváme důvěrnost.*
3. *Mluvíme s rodinami o očekáváních, která vůči sobě máme.*
4. *Podporujeme spolupráci s rodiči nabídkou vícero strategií k jejich zapojení.*
5. *Respektujeme, že konkrétní způsob spolupráce si volí rodina sama.*
6. *Usilujeme o zapojení celé rodiny.*
7. *Plánujeme rodičovská setkání a konzultace v době, která rodině vyhovuje.*
8. *Zaměřujeme se na silné stránky rodiny a poskytujeme jí pozitivní zpětnou vazbu.*
9. *Spolupracujeme s dalšími partnery školy.*
10. *Víme, že všechno nejde hned...“*

1.4 Třídní schůzky jako efektivní způsob komunikace

Čapek (2013) provedl výzkum, který ukázal, že v mnoha školách se třídní schůzky za posledních deset let příliš nezměnily. Učitelé obvykle nevidí důvod, proč by měli měnit něco, co funguje, a často nevědí, jaké konkrétní změny by mohli zavést a proč. Na druhé straně se rodiče tradičně omezují na pasivní účast a očekávají, že schůzky budou rychlé a bezproblémové. Rabušicová (2004, citována v Čapkovi 2013) dodává, že i když většina rodičů na schůzky chodí, neradi diskutují ve skupině s ostatními rodiči, kteří jsou jim neznámí. Často vnímají účast na schůzkách jako povinnost a necítí se jako rovnocenní partneři.

Autorka uvádí, což známe z běžné praxe, že po společné části, která se věnuje obecným informacím o škole, se na většině škol přistupuje k individuální konzultaci prospěchu žáka s jeho rodičem ve třídě o samotě, zatímco ostatní čekají na chodbě. Tento způsob komunikace s rodiči může vést k pocitu izolace a nepochopení ze strany ostatních rodičů, což může ovlivnit celkovou atmosféru na schůzce. Proto je důležité vytvořit přátelskou a podpurnou atmosféru mezi učiteli, rodiči a ostatními účastníky schůzek. To může být

klíčové pro budování dobrých vztahů a zvýšení angažovanosti rodičů v procesu vzdělávání svých dětí. Tento způsob je však rodiči vnímán jako zdlouhavý a otravný a mnozí z nich na něj nečekají. Škola by měla přemýšlet o vhodnějším uspořádání třídních schůzek. Při moderním pojetí by neměly být známky a chování prioritou a setkání by se mělo stát prostorem pro vytváření komunity rodičů, kteří mohou sdílet své názory, zkušenosti a řešit výchovně-vzdělávací problémy (Rabušicová, 2004 in Čapek, 2013).

Učitel může využít individuální konzultaci během třídní schůzky k diskuzi o potřebách a výzvách, se kterými se student potýká ve škole. Tento typ konzultace umožňuje učitelům lépe pochopit specifické potřeby jednotlivých studentů a přizpůsobit svůj přístup k výuce a podpoře. Navíc mohou učitelé využít třídní schůzky k získání zpětné vazby od rodičů. Když učitel projeví ochotu naslouchat a diskutovat, rodiče se budou cítit vítáni a méně pravděpodobně budou pasivní. Učitelé by měli být otevření novým nápadům a připraveni naslouchat potřebám svých studentů a jejich rodin (Čapek, 2013).

Podle Čapka (2013) vytváření přátelské a podpůrné atmosféry na třídních schůzkách může mít pozitivní vliv na celkovou atmosféru ve třídě. Když rodiče vidí, že učitelé jsou angažovaní a pečliví vůči svým žákům, mohou mít větší důvěru v jejich práci a budou méně pravděpodobně cítit potřebu podrobně sledovat školní vývoj svých dětí. Učitel by měl tuto příležitost také využít k tomu, aby vyzdvihl školní úspěchy a svou vlastní práci. Pokud učitel dokáže vhodně komunikovat s rodiči a vytvořit profesionální atmosféru, získají rodiče dojem, že jejich dítě dostává stejnou péči jako ostatní studenti.

V programu Začít spolu (Poche Kargerová, 2019) je společná třídní schůzka chápána jako prostor pro vytvoření stimulačního prostředí, kde se mohou rodiče navzájem poznat a navázat vzájemnou komunikaci a přenos informací. Během této schůzky učitel prezentuje svůj přístup ke třídě jako celku i k jednotlivým žákům, vysvětluje způsob hodnocení a popisuje, jak pracuje s dětmi. Pro učitele představuje tato schůzka příležitost k získání podpory rodičů pro akce a projekty třídy. Třídní schůzky také nabízejí rodičům příležitost pro vzájemné diskuze.

Podle Cangelosiho (2006) je pro učitele nejlepší, aby se před setkáním s rodiči pečlivě připravili. Měli by sestavit program s jasným cílem, pořadím témat a časovým rozvrhem a poskytnout všem účastníkům tištěnou verzi programu. Také by měli zvážit pozvání žáků,

aby podpořili pozitivní vztah ke škole, učitelům a vzdělání. Učitelé by se měli vyvarovat hodnocení osob a zaměřit se na popis konkrétních situací, chování a okolností.

V programu "Rodiče vítáni" (zmiňovaném v Čapkově knize z roku 2013) se klade důraz na to, že by mělo být zohledněno vhodné časové rozpětí pro třídní schůzky, aby rodiče nemuseli odlučovat z práce. Rodiče sami o sobě na internetu diskutují o tom, jak je čas důležitý, a mnoho z nich by uvítalo, kdyby schůzky byly naplánovány na pozdní odpoledne.

1.5 Konzultace mezi učitelem, žákem a rodičem

Tradiční pojetí třídních schůzek lze modernizovat a zvýšit efektivnost pomocí konzultací, kterých se účastní všechny tři strany vzdělávacího systému, tedy učitel, rodič a žák. Většinou tedy hovoříme o schůzce tří lidí, popř. čtyř, přijdou-li oba rodiče. Někdy jsou proto tyto konzultace označovány jako tripartity.

Během tripartity dostávají všechny zúčastněné strany prostor ke sdílení a naslouchání. Žák má jedinečnou šanci poslechnout si ocenění a dialog mezi rodičem a učitelem a má také prostor se komunikace zúčastnit na místo toho, aby mu rozhovor s učitelem byl doma pouze reprodukován.

Poche Kargerová a kol. (2019) objasňuje, že v takovém typu konzultace má dítě aktivní úlohu. Podle autorů je nejúčinnější formou spolupráce mezi učitelem, rodičem a žákem přímá a vzájemná komunikace, která často zabrání nedorozuměním a podporuje žákovo postavení v procesu vzdělávání. Vůle k otevřené komunikaci může pomoci dítěti zvýšit jeho sebevědomí a motivaci k dalším úspěchům.

Existuje několik důvodů pro zapojení dětí do tohoto procesu. Podle výzkumů, pokud dítě není aktivně zapojeno do budování vztahu, pak to může ovlivnit jeho socializaci. Konzultace mohou pomoci zprůhlednit různé výchovné problémy dětí, které jsou často způsobeny nedorozuměním nebo nedostatečnou komunikací. Dítě by mělo být zapojeno do řešení jeho problémů (Smetáčková, 2011 in Poche Kargerová, 2019).

Augerová a Boucharlat (2005) se domnívají, že je podstatné umět žákovi aktivně naslouchat. Říkají, že když učitel uplatňuje princip aktivního naslouchání, zaujímá v dialogu porozumějící přístup. Tento přístup je dle autorů založen na myšlence empatie, kterou Carl Rogers, významný psycholog, představil. Učitel může dále posílit svou schopnost aktivního

naslouchání pomocí metody nazývané reformulace. Tato technika nám umožňuje ověřit, zda jsme správně pochopili to, co žák sdělil, a zda bylo jeho sdělení srozumitelné. Žák přitom získává pocit, že je uznáván, a zároveň mu to pomáhá v uspořádání a vyjasnění jeho myšlenek. Díky tomu má možnost nad svými myšlenkami reflexivně přemýšlet s určitou mírou odstupu. Celkově tedy reformulace slouží k prevenci chybných interpretací nebo hodnotícího přístupu.

Poche Kargerová a kol. (2019) také dodává, že důležitými důvody pro aktivní zapojení dětí do konzultací je i podpora rozvoje klíčových kompetencí. Konzultace umožňují dětem reflektovat své učení a dále rozvíjet klíčové kompetence, což je jeden ze zásadních cílů základního vzdělávání. Těmito kompetencemi jsou zejména kompetence k učení, komunikativní, sociální a personální. Během konzultací žák s pomocí učitele a rodičů vyhodnocuje své učení, zvyká si na školní režim a učí se organizovat svůj čas. Konzultace také nabízejí dítěti příležitost poradit se s učitelem a rodiči ohledně zlepšení svých výsledků a stanovení podmínek pro úspěšnou práci. Dítě se také učí naslouchat a vyjadřovat svůj názor, což pomáhá rozvíjet jeho komunikační schopnosti. Kromě toho konzultace umožňují dětem hodnotit své sociální a personální dovednosti, jako je schopnost pracovat ve skupině, spolupracovat a plnit úkoly. Konzultace také poskytují prostor pro sebehodnocení, přičemž děti se učí hodnotit své chování a výkon ve škole i doma. Dalším přínosem pro dítě je možnost sledovat komunikaci mezi učitelem a rodiči ohledně jeho podpory a pomoci.

Podle Krejčové (2005) je setkání mezi učitelem, rodiči a žákem klíčovou formou spolupráce mezi rodinou a školou, která představuje přímý osobní kontakt. Tato spolupráce je definována jako schůzky, kterých se účastní všichni tři zainteresovaní aktéři... „Odehrávají se v přítomnosti všech 3 stran. Jejich cílem je seznámit rodiče s pokroky dítěte a společně pak naplánovat další postup v učení dítěte.“ (Krejčová, 2005, s. 80)

Podobně můžeme porovnat tento pojem s pohledy zahraničních autorů. V článku Ann Pihlgrenové (2014) se diskutuje o spolupráci mezi rodiči a pedagogy a používá se termín "Utvecklingsamtal", což ve volném překladu znamená "rozhovor o rozvoji". Tento koncept se zaměřuje na dialogický proces mezi rodiči a vychovateli, který je zaměřen na podporu a rozvoj dítěte.

1.5.1 Účastníci

Z výše uvedeného vyplývá, že schůzky formou konzultací učitel – žák – rodič tvoří prostor pro několik rolí, které je vhodné si objasnit, než přejdeme k jejich realizaci. Podle publikace od Průchy, Walterové a Mareše (2009) jsou uvedení účastníci definováni jako učitel, žák a rodina. Učitel je zde popsán jako vzdělavatel, tedy člověk, který řídí a podněcuje vzdělávání ostatních. Zároveň vytváří podnětné prostředí, ve kterém jsou žáci přítomni, ovlivňuje pozitivně klima třídy, pořádá a připravuje aktivity studentů, organizuje proces vzdělávání a formuje výsledky.

Žáci jsou zde autory označeni jako osoby, jež jsou vyučovány, a to bez ohledu na své stáří. V této diplomové práci je častěji označují jako děti. Rodinu chápou autoři především jako instituci, díky které získává žák podporu prostřednictvím rodinného zázemí. V něm se mu dostává potřebné emocionální klima, navazuje nejbližší vztahy a získává potřebné zkušenosti v oblasti chování a životní hodnotovou orientaci.

1.5.2 Přínos konzultací U-Ž-R

Konzultace pomocí tří stran je pro učitele cenným zdrojem informací, které může vhodným způsobem využít v procesu vzdělávání ve prospěch žáka. Získává od rodičů přehled o individuálních vlastnostech svěřence, jeho zájmech, osobnostních rysech, zdravotních omezeních, ale i o situaci v rodině. Vhodně kladenými otázkami lze zjistit, kolik času věnuje domácí přípravě, zda tak činí samostatně či s pomocí rodiny, jak se chová v zátěžových situacích a jakým způsobem má uspořádaný denní režim. Díky těmto zjištěným skutečnostem je možné se zaměřit na negativní aspekty v životě žáka, které mu mohou bránit v rozvoji, a zaměřit se na jejich omezení.

Během schůzek formou tripartit se během individuálních konzultací tedy automaticky počítá s přítomností dítěte. Je mu umožněno komentovat všechno, co by případně mohlo být nesprávně nebo neúplně předkládáno ze strany rodiče či učitele.

To považuji za zásadní přínos pro žáka, který sám může předejít mylné interpretaci svého jednání nebo výsledků práce. Krejčová (2005) též uvádí, že v okamžiku, kdy se na schůzce podílí i samo dítě, odstraňují se jeho obavy, jak a co se řeší na třídní schůzce za zavřenými dveřmi. Je vhodné, aby se také zapojil do sebehodnocení a zkusil sám definovat své rezervy a příležitosti za podpory svého vyučujícího i rodiče, a společně se tak snažili najít cesty

k osobnímu růstu. Tripartita je také skvělou příležitostí k prezentaci svých podařených prací, na které je dítě hrdé.

Za jednoznačnou výhodu vzájemné interakce během tripartitního setkání shledává Zavřelová (2018) to, že se žák učí posuzovat a hodnotit vlastní dosahované výsledky.

1.5.3 Struktura setkání

Podle Krejčové a Kargerové (2011) je ještě před samotnými poradami důležité, aby si vyučující po celý rok shromažďoval materiály žáků a zakládal je do portfolií. Na schůzku si pak uvedené materiály prohlédne, aby získal dostatečný přehled a vybídne žáka, aby si vybral takové práce, na nichž bude svůj pokrok demonstrovat (tzv. výběrové portfolium).

Není vhodné opomíjet také kulturu prostředí, ve kterém bude porada probíhat. Učitel zajistí příjemné, klidné a uklizené místo, dostatek papírů a psacích potřeb i drobné občerstvení (nápoje).

Obsah konzultací pak výše zmíněné autorky shrnuly do tří základních kroků Krejčová, Kargerová, 2011, s. 155:

Krok 1: „Doporučují navodit příjemnou atmosféru (např. položením zdvořilostní otázky).

Krok 2: V další fázi by mělo dostat prostor dítě, aby ohodnotilo své pokroky. Učitel se připojí demonstrací ukázek jeho práce na konkrétních příkladech, zdůrazňuje úspěchy, pokroky a silné stránky z fondu vlastního pozorování.

Krok 3: V této části by se měly všechny strany podílet na diskuzi o možnostech dosahování cílů a plánů dalších pokroků ve vzdělávání. Učitel si zapisuje poznámky a vytváří tak „plán“ dalšího rozvoje žáka. Zapojuje jak rodiče, tak žáka pomocí otázek např. Co uděláme společně pro to, aby dítě dosáhlo v určité oblasti zlepšení? “

Zároveň varují před rizikem nerovnoměrného rozložení „hlasu“. Pokud mluvíme v případě tripartit o rovnosti, je třeba si hlídat, aby i v partnerském dialogu každá ze stran mluvila zhruba třetinu času.

Velmi podobnou strukturu konzultací navrhuje Kreislová (in Čapek, 2013):

- Zajištění pohodlného uvítání a uvedení do klidné atmosféry.

- Poskytnutí času na sdílení nových informací ohledně rodiny.
- Žák sdílí své úspěchy a věci, ve kterých se mu daří.
- Společné hledání oblastí, kde by mohl žák zlepšit a návrh konkrétních kroků pro dosažení zlepšení.
- Rodič doplňuje informace o přípravě žáka na školu, včetně množství času, který věnuje na domácí úkoly.
- Získání vhledu do rodinného prostředí žáka, včetně jeho životního stylu a okolností, které mohou ovlivnit jeho vzdělávání.
- Učitel ukazuje různé způsoby a strategie, jak žák může dosáhnout zlepšení.
- Vytvoření společné dohody nebo individuálního plánu, který zahrnuje kroky, které žák a rodina podniknou k dosažení cílů.

Singh (2022) navíc připomíná, že výborným pomocníkem učitele, aby se během psychicky i časově náročných schůzek nezapomnělo na nic důležitého, jsou dotazníky a check listy pro všechny tři zúčastněné strany. Podle autora jsou konzultace určující pro porozumění individuality žáka a umožnění jeho rozvoje. Pro dosažení jednotného přístupu je vhodné zavést jednotný formát setkání, který učitel dodržuje. Tento formát obsahuje klíčové prvky setkání a stanovuje jeho program. Učitelé tak mají možnost být připraveni a nemusí se obávat, že něco přehlédnou. To umožňuje diskutovat o problémech žáků a zároveň se věnovat i drobným záležitostem.

Tuto část bych shrnula do následujícího doporučení:

Vyučující by si měl po celý rok shromažďovat materiály žáků a zakládat je do portfolií před konzultacemi učitel – rodič - žák. Důležité je také zajistit příjemné a klidné prostředí a nezapomínat na rovnost v dialogu. Obsah konzultací by měl zahrnovat ohodnocení pokroku žáka, diskuzi o možnostech dalšího rozvoje a vytvoření plánu k dosažení cílů.

1.6 Sebehodnocení žáků

Sebehodnocení je klíčovou schopností pro každého žáka, protože umožňuje reflektovat vlastní vzdělávání a zlepšovat se v tom, co dělá. Na 1. stupni základní školy je podpora sebehodnocení mimořádně důležitá, protože tvoří základ pro další vzdělávání a zároveň přispívá k rozvoji samostatnosti a odpovědnosti u dětí.

Podle Fishera (2011) podporování dětí při hodnocení jejich učení může pomoci rozvíjet jejich sebedůvěru a sebeuvědomění v oblasti procesu učení. Personalizované učení, schopnost rozpoznávat vlastní úspěchy, stanovování cílů učení a sebeposuzování jsou některé způsoby, jak lze podpořit sebedůvěru a pocit úspěšnosti u dětí. Fisher (2011) zdůrazňuje, že schopnost sebeposuzování je klíčová pro rozvoj sebeuvědomění a používání metakognitivních nástrojů, které jsou nezbytné pro samostatné učení.

Autorský tým APIV B (2021) tvrdí, že schopnost sebehodnocení u dětí a žáků má významný vliv na jejich sebepojetí, sebeuvědomí a sociální dovednosti. Je tedy vhodné začít s rozvíjením této dovednosti již v předškolním věku pomocí jednoduchých otázek a postupně přidávat složitější formy sebehodnocení, jako jsou například sebehodnotící listy. Učitel, který se rozhodne tuto schopnost u svých žáků rozvíjet, nejenže jim poskytuje cenné dovednosti, ale také jim pomáhá budovat sebepojetí a sebeuvědomí. Tato schopnost má také vliv na klima ve třídě a na zvýšení tolerance vůči odlišnostem mezi žáky.

Krejčová a Kargerová (2011) zdůrazňují, že hodnocení v třídách by nemělo být pouze v rukou učitelů, ale mělo by být zapojeno i dítě, jeho rodiče a asistenti. Jedním z důležitých nástrojů pro zapojení dítěte do hodnocení je sebehodnocení, které mu umožňuje posoudit kvalitu své práce a plánovat si cesty ke zlepšení. Sebehodnocení umožňuje dětem stát se samostatnějšími a nezávislejšími na učitelích tím, že si uvědomí své kvality, silné a slabé stránky a získají realistický obraz o sobě samých.

Autorky formulují několik technik pro děti, které podporují proces sebehodnocení a pomáhají dětem rozvíjet samostatnost a nezávislost na učiteli. Mezi tyto techniky patří například deníky, dotazníky sebehodnocení nebo ústní sebehodnocení v reflexním kruhu. Tyto techniky obsahují otázky, které vedou k sebehodnocení, například co se dítě naučilo, s čím mělo potíže, jak vyřešilo problémy, kdo mu pomohl s prací, v čem by se mělo zlepšit, jaké kroky k tomu udělá, jak se při práci cítilo a komu by chtělo poděkovat. Pomáhají dětem uvědomit si své kvality, ale i slabé stránky, a vytvořit si reálný obraz o sobě samých, což vede k větší sebedůvěře a sebeuvědomění v oblasti učení.

Dodávají, že díky sebehodnocení mají děti možnost být aktivnější a většími protagonisty svého vlastního učení. To zase zvyšuje jejich motivaci k učení a zlepšování se. Zároveň se

tím rozvíjí jejich schopnosti reflexe a sebepoznání, což jsou klíčové dovednosti pro celoživotní učení.

Alena Rakoušková (2008) tvrdí, že vzdělávání by mělo být zaměřeno na rozvoj autentické osobnosti žáka. Proto školy vytvářejí různé didaktické strategie s cílem dosáhnout tohoto cíle. Jedním z těchto nástrojů je sebehodnocení žáků, které může být velmi účinné, pokud se používá správně. To může nastat z různých příčin, například kvůli omezené zkušenosti učitelů s používáním sebehodnocení a potížím s vyhodnocováním, jak si dítě samo sebe hodnotí. Dalším problémem může být nedostatek času nebo nástrojů pro sběr a vyhodnocení informací.

Upozorňuje, že je velmi důležité, aby se sebehodnocení nepovažovalo za kritiku nebo srovnávání dítěte s ostatními. Kritické použití sebehodnocení může vést k nejistotě a ztrátě sebevědomí u dítěte. Srovnávání dítěte s ostatními může vést k pocitu selhání a nejistotě o vlastních schopnostech.

Pro zajištění úspěšnosti sebehodnocení jako nástroje pro zlepšení učení a rozvoj dítěte, je podle autorky důležité, aby bylo pečlivě plánováno a realizováno. Učitelé musí být schopni poskytnout dětem dostatečnou podporu a strukturu, aby se mohly naučit, jak se hodnotit a jak plánovat své další kroky. Učitelé by také měli být schopni poskytnout dětem zpětnou vazbu a příležitosti k reflexi, aby se mohly dále rozvíjet a zdokonalovat své dovednosti a schopnosti.

Alena Rakoušková (2008) definuje sebehodnocení jako nejvyšší formu hodnocení, která se dělí na formativní a kriteriální. Jedná se o neformální výchovný nástroj, který se zaměřuje na celkový proces školní práce a jeho výsledky. Sebehodnocení nevyhledává porovnání výsledků žáků v rámci třídy, ale slouží k tomu, aby zvýšilo účinnost procesu, jenž má vést k dosažení kognitivních, afektivních, sociálních a psychomotorických cílů žáků. Jeho dalším cílem je odhalit chyby v práci žáků, analyzovat příčiny a následné důsledky, aby tyto chyby mohly být odstraněny. Sebehodnocení se používá jako doplňková forma hodnocení vedle oficiálních forem stanovených zákonem. Z pohledu didaktiky je důležité si uvědomit, že sebehodnocení je proces, který není jednoduchý a vyžaduje určitou úroveň kognitivního vývoje žáků. Je tedy nutné brát v úvahu věkové zvláštnosti a vhodně přizpůsobovat způsob, jakým sebehodnocení vyučujeme a provádíme. Zároveň je však třeba si uvědomit, že

sebehodnocení může být velmi prospěšné pro rozvoj osobnosti žáků a jejich schopností. Kromě podpory samostatnosti a nezávislosti může sebehodnocení přispět k rozvoji kritického myšlení, analytických schopností a zlepšení schopnosti reflexe a samoreflexe.

Dalším důležitým aspektem sebehodnocení je podle Rakouškové (2008) to, že se jedná o proces, který přináší užitek nejen pro školu, ale také pro budoucí pracovní a osobní život žáků. Schopnost sebereflexe a schopnost kriticky zhodnotit své vlastní výkony jsou důležité pro vstup žáků do profesního života. Také pro osobní růst a rozvoj jsou tyto schopnosti klíčové.

Vzhledem k tomu, že sebehodnocení patří mezi nejvyšší úrovně myšlení člověka, je důležité, aby učitelé měli dostatečnou zkušenost s touto formou hodnocení a byli schopni ji vhodně využít v praxi. Vhodně navržený proces sebehodnocení může mít pozitivní vliv na celkový proces vzdělávání a podpořit rozvoj osobnosti žáků (Rakoušková, 2008).

Výzkumy ukazují, že výuka sebehodnocení na 1. stupni základní školy má pozitivní vliv na motivaci a zájem žáků o vzdělávání (Bandura, 1997). Je třeba využít vhodné metody a nástroje pro podporu sebehodnocení, jako jsou například portfolia, zpětná vazba a spolupráce s učitelem (Duckworth a Seligman, 2005).

Učitelé by měli být schopni vytvořit podporující a respektující prostředí pro sebehodnocení, aby žáci mohli být otevření a upřímní o svých silných a slabých stránkách. To pomáhá žákům rozvíjet kritické myšlení a zvyšuje jejich schopnost řešit problémy. Také umožňuje učitelům a žákům pracovat společně na stanovení cílů a plánů pro zlepšení se.

Podpora sebehodnocení by měla být integrována do vzdělávacího plánu na 1. stupni základní školy a být součástí běžného vzdělávacího procesu. To umožňuje žákům a učitelům průběžně reflektovat vlastní postupy a zvyšovat kvalitu vzdělávání.

1.6.1 Typy sebehodnocení

Podle Rakouškové (2008) je specifikem sebehodnocení zapojení žáka do procesu hodnocení a poskytnutí mu zpětné vazby. Žák by měl být schopen reflektovat svou práci a stanovit si cíle, kterých by chtěl dosáhnout. Dále by měl být schopen porovnávat své výsledky s kritérii, která byla stanovena, a zpětnou vazbu by měl dostávat nejen od učitele, ale i od svých spolužáků.

Pro správné fungování sebehodnocení je podle ní důležité, aby učitel poskytl žákům dostatek času a prostoru pro samostatnou reflexi a analýzu své práce. Učitel by měl být schopen žáky vést a podporovat je v procesu sebehodnocení, avšak zároveň by měl být schopen nechat žáky pracovat samostatně a vyjádřit se o své práci bez jeho přímého vlivu. Regulace sebehodnocení učitelem znamená, že učitel by měl být schopen kontrolovat, zda si žák stanovil realistické cíle a zda dokáže kriticky posoudit svou práci. Dále by měl být schopen pomoci žákům s formulací dalších kroků a případně je přesměrovat, pokud by bylo nutné.

Celkově je dle autorky sebehodnocení důležitým prostředkem pro rozvoj žáků v oblasti kognitivní, afektivní, sociální a psychomotorické oblasti a mělo by být součástí výuky v rámci školního procesu.

Rakoušková (2008) uvádí různé typy sebehodnocení lišící se v závislosti na několika faktorech, včetně četnosti, časového plánování, zúčastněných osob, vývojových faktorech, obecnosti, hodnocení konkrétních výstupů, organizaci výuky, použitých nástrojích a normách hodnocení. Efektivní využívání těchto specifik sebehodnocení závisí na vhodné kombinaci různých typů.

1.7 Portfolio

Žákovské portfolio je soubor prací a produktů žáků, který umožňuje komplexní a dlouhodobý pohled na jejich schopnosti a znalosti. Portfolio umožňuje posuzovat žákovské dovednosti a znalosti z různých úhlů pohledu, a tím poskytuje vícerozměrný obraz o jejich vzdělávání. Využívání portfolio vzdělávacímu procesu přináší mnoho výhod pro učitele, žáky a rodiče.

Čapek (2015) popisuje portfolio jako kolekci různých prací a produktů žáků, které jsou shromážděny z různých důvodů. Portfolio umožňuje získat celkový a dlouhodobý pohled na žákovy schopnosti a znalosti, což je pro učitele, žáky a rodiče užitečné k pochopení silných a slabých stránek žáků a podporuje jejich zapojení do plánování a hodnocení učení.

Portfolio podle autora také motivuje žáky, aby se více angažovali ve svém vlastním učení a zodpovědně přistupovali ke svému vzdělávání. Používání portfolio také zvyšuje angažovanost všech aktérů školního vzdělávání, umožňuje objektivní hodnocení a pomáhá

udržovat kontinuitu vzdělávání. Portfolio neznamená změnu hodnocení, ale spíše doplňuje hodnocení učitele, což zvyšuje jeho efektivitu.

Nicméně říká, že pokud učitel neumí správně hodnotit žáky, portfolio není pro něj užitečné. Portfolio může obsahovat různé materiály a poskytuje informace o vývoji, pokrocích a rezervách žáka. Aby portfolio poskytovalo relevantní informace, je důležité zvážit, jakým způsobem je vytvořené a jakého je druhu. Portfolio by mělo být strukturované a přehledné, aby bylo snadné orientovat se v obsahu a interpretovat informace, které poskytuje. Důležité je také zohlednit účel, pro který je portfolio vytvářeno, a přizpůsobit mu obsah a formát.

Obvykle se v třídách používají různé formy portfolií, jako jsou zakladače, desky nebo krabice, kde se ukládají práce dětí. Pro sledování pokroku dítěte je důležité všechny výtvary označit datem vzniku. Podle Krejčové a Kargerové (2011) je portfolio vhodné k prezentaci konkrétních prací dítěte, což umožňuje informovat o aktivitách a úkolech, na kterých dítě pracovalo. Dále poskytuje učitelům, rodičům a dalším zúčastněným osobám informace o pokroku dítěte. Portfolio dokáže komplexně dokumentovat vývoj a učení dítěte ve všech oblastech a umožňuje dětem zapojit se do hodnocení vlastní práce. To je také výchozím bodem pro individuální konzultace rodičů, dítěte i učitele ohledně prospěchu dítěte.

Žákovská portfolia mohou přinést určité výzvy a nedostatky, jako je náročnost na čas a úsilí učitelů, potřeba koordinace a spolupráce mezi učiteli. Přesto je portfolio pro zlepšení vzdělávacího procesu užitečným nástrojem s mnoha výhodami. Je však třeba mít na paměti, že každý vzdělávací kontext vyžaduje individuální přístup k využití portfolia.

1.7.1 Typy žákovských portfolií

České i zahraniční zdroje uvádějí různé cesty, jak využívat práci s portfolií. Od toho se odvíjí jejich rozličné dělení. Například Burke, Fogarty a Belgrad (2000) píší o třech druzích portofila, a to profesionální, osobní či akademické. Ta školní dále zjednodušeně utřídili na dvě hlavní skupiny – nejlepší práce žáků a růstové portfolio. Poněkud podrobněji třídí portfolia Václavík (2014), který je rozdělil dále na ukázková, výběrová a integrovaná.

V naší zemi se nejčastěji podle Čapka (2015) objevují tyto typy:

Hodnotící portfolio, někdy nazýváno jako diagnostické – sestavuje zpravidla učitel a využívá je ke shrnutí výsledků žáka při pohovoru s jeho rodiči. Skvěle poslouží k sumarizovanému hodnocení a pracuje s ním učitel, rodič i dítě.

Nemělo by v něm chybět:

- *Práce z výstavního portfolia, které dokumentují pokroky dítěte.*
- *Pozorovací záznamy učitele (krátké poznámky, pozorovací archy).*
- *Poznámky učitele z konzultací s rodiči a samotným dítětem.*
- *Popis zájmů dítěte.*
- *Formuláře sebehodnocení vyplněné dítětem.*
- *Zprávy o dítěti od jeho rodičů.*

(Krejčová, Kargerová, 2011, s. 123).

Předmětové portfolio už svým názvem napovídá, že kompletuje materiály jednoho předmětu (první portfolia se u nás objevovala už za socialismu do výtvarné výchovy) (Čapek, 2015).

Sběrná portfolia, či také pracovní, obsahují žákovské produkty bez větší selekce. Mohou být ale velmi účinná pro diagnostiku žáka. Krejčová, Kargerová (2011) ho popisují jako soubor prací žáka za určité období. Je možné do něj kromě žákovských prací zařadit také komentáře, poznámky, postřehy rodiče i učitele.

Výběrové portfolio je reprezentativní. Učitel i žák do něj vkládá úspěšné produkty žáka, čímž společně vytváří výstavní síň toho nejpovedenějšího. Slouží např. k předkládání rodičům na třídních schůzkách, k nahlédnutí návštěvníkům ve třídě apod. Podle Krejčové, Kargerové (2011, s. 123) je do něj možné zařadit např.:

- *Výběr prací, které představují a potvrzují pokrok dítěte.*
- *Práce, na které je dítě hrdé.*
- *Písemné zamyšlení dítěte o výběru položek, které jsou obsaženy v expozici portfolia.*

1.7.2 Posílání portfolia domů

Krejčová a Kargerová (2011) tvrdí, že rodiče by měli být více zapojeni do hodnocení svých dětí, než jen posíláním průběžných zpráv o jejich vývoji. Konkrétní ukázky práce dítěte umožní rodičům lépe porozumět pokroku, které jejich dítě dosahuje. Z tohoto důvodu by měly děti pravidelně nosit svá portfolia domů a diskutovat o svých výsledcích s rodiči. Poté jsou rodiče požádáni, aby napsali písemné hodnocení portfolia dítěte na základě této konzultace. Jakékoli poznámky, otázky a připomínky jsou vítány.

Jako příklad výzvy k zapojení rodičů do procesu hodnocení uvádějí dva typy formulářů:

1. Dopis rodičům doprovázející portfolio

Aby měli rodiče přehled o pokroku a výsledcích vzdělávání svého dítěte, je klíčové pravidelně posílat domů jeho portfolio, protože ne vždy mohou přijít do školy a prohlédnout si ho osobně. V dopise pro rodiče jim sdělujeme, jaké jsou požadavky ohledně péče o portfolio dítěte.

2. Reakce na prohlídku portfolia doma

Součástí záznamů učitele může být formulář, který rodiče vyplní po prohlédnutí portfolia svého dítěte. Tento formulář pomůže učiteli získat přehled o tom, jak účinně komunikoval s rodiči o hodnocení pomocí portfolia a jak dobře rodiče pochopili dané informace.

1.8 Akční výzkum

Touha po poznání a objevování nových věcí provází člověka odjakživa, a přestože zapojení nevědců do akčního výzkumu vyvolává kontroverzi, praktické hledají nové způsoby inovace postupů a využití vědeckých metod, přičemž klíčová je schopnost přizpůsobit se místním kontextům a dodržovat metodologické zásady.

Janík (2003) chápe akční výzkum jako prostředek, který umožňuje pedagogům řešit problémy spojené se školní praxí a současně implementovat nové myšlenky. V této situaci se učitel ocitá v náročné pozici, kdy musí zastávat roli výzkumníka a aktivního účastníka akce zároveň.

1.8.1 Učitel výzkumník

Janík (2003) uvádí, že akční výzkum začíná v okamžiku, kdy má učitel dojem, že něco ve třídě nefunguje. V učitelském výzkumu se snažíme klasifikovat akční výzkumné strategie podle různých kritérií. Ebbutt (Richterová a kol., 2020) rozděluje akční výzkum na tři typy: autoevaluační, klasický a tradiční.

Autorka popisuje, že autoevaluační akční výzkum se zaměřuje na reflektování a rozvíjení vlastního vyučování učiteli v konkrétní školní třídě. Klasický akční výzkum chce iniciativně a konsensuálně měnit institucionální úroveň školy, zatímco tradiční učitelský výzkum má za cíl testovat hypotézy a přispívat k rozvoji výuky.

Akční výzkum je tedy podle ní vhodným způsobem pro zkoumání, zlepšování a inovování pedagogické praxe vlastními aktéry. Proces se skládá z fází a cyklů a existují odlišnosti v teoretických přístupech, modelech a účastnících. Richterová a kol. (2020) ve své publikaci vycházela z literatury ze zahraničí, zejména z USA, Velké Británie a Ugandy, ale i z České republiky. Společné prvky pro realizaci akčních výzkumů jsou zřetelné i přes odlišnosti kulturních a politických kontextů. V obvyklých textech o akčních výzkumech v České republice se většinou vyskytují popisy výsledků a výstupů, ale méně se zmiňují teoretické základy, které by pomohly pedagogům-výzkumníkům v praxi realizovat konkrétní kroky.

„KLASICKÝ VÝZKUM“	„AKČNÍ VÝZKUM“
CÍLE	
<ul style="list-style-type: none"> • základní výzkum • získávání poznatků • výzkumník se chce něco dozvědět • učitelé, žáci jsou „zkoumáni“ 	<ul style="list-style-type: none"> • změna vlastního vyučování • získávání poznatků • učitel se chce něco dozvědět • učitel zkoumá
VÝZKUMNÉ OTÁZKY	
<ul style="list-style-type: none"> • odvozeny z výzkumných záměrů... • odvozeny na základě odborné literatury 	<ul style="list-style-type: none"> • vyplynou z potřeb učitele • mohou se v průběhu výzkumu změnit
DESIGN (PLÁN) VÝZKUMU	
<ul style="list-style-type: none"> • stanoven před začátkem výzkumu 	<ul style="list-style-type: none"> • vyvíjí se, může být v průběhu měněn

VÝZKUMNÝ VZOREK	
<ul style="list-style-type: none"> • reprezentativní • po výběru zůstává stejný 	<ul style="list-style-type: none"> • nereprezentativní • může být kdykoliv změněn
SBĚR DAT	
<ul style="list-style-type: none"> • stanoveno před začátkem výzkumu v plánu výzkumu 	<ul style="list-style-type: none"> • probíhá nedogmaticky • metody sběru dat mohou být kdykoliv změněny
METODY VYHODNOCOVÁNÍ DAT	
<ul style="list-style-type: none"> • statistické metody • inferenční statistika • teorie pravděpodobnosti 	<ul style="list-style-type: none"> • analýza dat • deskriptivní statistika
JAZYK	
<ul style="list-style-type: none"> • jazyk vědy 	<ul style="list-style-type: none"> • jazyk učitelů
VÝSLEDKY	
<p>jsou k dispozici teprve až po několika letech</p>	<ul style="list-style-type: none"> • jsou brzy k dispozici • jsou platné „ted' a tady“ <ul style="list-style-type: none"> • jsou subjektivní • učitelé získají poznatky
DOPAD	
<ul style="list-style-type: none"> • je možné zpětně působit na jednání učitelů jako profesní skupiny <ul style="list-style-type: none"> • vnější zkušenosti • snaha ovlivňovat jednání učitele zvnějšku 	<ul style="list-style-type: none"> • s jistou pravděpodobností lze bezprostředně zpětně působit na jednání konkrétního učitele <ul style="list-style-type: none"> • vlastní zkušenosti • jednání je autonomní

Základní rozdíly mezi klasickým pedagogickým a akčním výzkumem shrnuje Janík (2003) dle Seebauera (2002).

2 PRAKTICKÁ ČÁST

*„Učitelé nesmějí být podobni sloupům u cest, jež ukazují, kam jít,
ale samy nikam nejdou.“*

Jan Amos Komenský

V této diplomové práci se zaměříme na akční výzkum v oblasti zavádění konzultací typu učitel - rodič - žák na základní škole. Tento typ konzultací je v posledních letech stále častěji využíván jako prostředek pro zlepšení komunikace a spolupráce mezi učiteli, rodiči a žáky. Cílem této práce je prozkoumat efektivitu zavádění těchto konzultací a navrhnout doporučení pro jejich efektivní implementaci do praxe.

Akční výzkum je metoda výzkumu, která umožňuje praktikům přeměnit své myšlenky a nápady v konkrétní akce a zároveň umožňuje výzkumníkům získat nové poznatky a informace. V této práci se budeme zaměřovat na konkrétní situaci v základní škole a budeme aplikovat principy akčního výzkumu na zlepšení komunikace a spolupráce mezi učiteli, rodiči a žáky.

V práci budeme vycházet z teoretických zdrojů, zejména z publikace "Akční výzkum v teorii a praxi" od Richterové a kol. a dalších relevantních studií. Dále budeme využívat kvalitativních metod výzkumu, jako jsou rozhovory, pozorování a dotazníkové šetření.

Výsledkem této práce by mělo být zlepšení komunikace a spolupráce mezi učiteli, rodiči a žáky na základní škole a doporučení pro efektivní implementaci konzultací typu učitel - rodič - žák do praxe. Tento výzkum může být užitečný pro další výzkumy v oblasti pedagogiky a pro praxi ve vzdělávání.

2.1 Osobnost učitele

Jako začínající učitelka jsem se v posledních letech intenzivně zabývala seberozvojem a hledáním nových způsobů, jak zlepšit své vyučování a komunikaci se žáky a rodiči. Nutnost pedagogického výzkumu se stala nezbytnou, protože jsem před třemi lety přešla z malé vesnické školy do velké městské základní školy, kde se zvýšila nutnost efektivní komunikace s rodiči i žáky. Musela jsem najít nové způsoby, jak se s těmito výzvami vypořádat a zajistit kvalitní vzdělávání pro své žáky.

Jednou ze změn, které jsem se rozhodla vyzkoušet, bylo zavedení konzultací typu učitel - rodič - žák. Chtěla jsem tím zajistit prevenci nízké vnitřní motivace žáka, špatným vztahům rodičů se školou, výchovným problémům a nevhodnému chování žáků. Avšak v mém kolektivu nikdo tuto formu konzultací neprováděl a já sama jsem s ní neměla žádnou zkušenost.

Nicméně jsem se nevzdala a začala jsem studovat odbornou literaturu o této formě konzultací a hledat inspiraci u kolegů ze škol jiných regionů. Díky tomu jsem získala větší jistotu a odvalu to zkusit. V praxi jsem zjistila, že tato forma konzultací je velmi užitečná a přináší pozitivní výsledky i přes svou velkou časovou i psychickou náročnost. Navázala jsem díky nim lepší vztahy s rodiči a zlepšila se i komunikace mezi nimi a žáky.

Celkově tedy považuji seberozvoj pedagoga a průběžné hledání nových způsobů a nástrojů pro zlepšení vzdělávání a komunikace se žáky a rodiči za nezbytné. Bez výzkumu a inovativního přístupu bych nebyla schopna přizpůsobit se novým výzvám, které se mi v práci s dětmi a rodiči objevují. Právě využívání nových metod a nástrojů, jako jsou konzultace typu učitel - rodič - žák, mohou pomoci předejít různým výchovným a komunikačním problémům a zajistit lepší výsledky vzdělávání pro děti.

I když zavádění nových nástrojů může být náročné a vyžaduje určitou dávku odvahy, je to nezbytné pro neustálý rozvoj pedagogických dovedností a zlepšování vzdělávání pro děti. Jsem ráda, že jsem překonala své počáteční obavy. Tento nástroj mi totiž pomáhá nejen v řešení problémů, ale také v budování pozitivních vztahů s rodiči a dětmi, což má dlouhodobě pozitivní vliv na celkovou atmosféru ve třídě a celé škole.

2.2 Výzkumný problém

V této kapitole se budeme věnovat hlavnímu výzkumnému problému této diplomové práce, kterým je jak na efektivní zavádění konzultací typu učitel - rodič - žák do mé vlastní praxe ve škole, kde nikdo jiný tento typ ještě nepraktikuje. Konzultace mezi učitelem, rodičem a žákem jsou velmi důležitým nástrojem pro efektivní komunikaci mezi všemi zúčastněnými stranami a mohou přispět k prevenci nízké motivace žáků, výchovných problémů a nevhodného chování.

Budu se snažit pochopit rodiče směrem k žákovi i škole, abych dokázala efektivně navázat vztahy s rodiči a žáky a podpořit zodpovědnost žáků za vlastní vzdělávání a zvýšení jejich vnitřní motivace k učení.

Dále se budeme věnovat mojí nové třídě, která bude sloužit jako terénní pracoviště pro výzkum, a občasným výchovným obtížím, které mohou být překážkou při zavádění nových metod a nástrojů do výuky.

2.2.1 Hlavní výzkumná otázka

Jak mohu efektivně zavést konzultace typu učitel - rodič - žák do mé vlastní praxe ve škole, kde nikdo jiný tento typ ještě nepraktikuje?

2.2.2 Vedlejší výzkumné otázky

Další vedlejší výzkumné otázky mohou být:

- Jak mohu podpořit zodpovědnost žáků za vlastní vzdělávání a zvýšit jejich vnitřní motivaci k učení?
- Jaký vliv má zavedení konzultací typu učitel - rodič - žák na motivaci a výsledky žáků ve škole?
- Jaké jsou nejlepší způsoby, jak vysvětlit rodičům, jak mohou být konzultace s učitelem a žákem prospěšné pro jejich dítě?
- Jaký vliv má navázání přátelského vztahu s rodičem a žákem na jejich spolupráci s učitelem?

2.3 Přístupy k akčnímu výzkumu

Proaktivní a **reaktivní** přístup k akčnímu výzkumu se liší ve fázích a zaměření. V proaktivním přístupu se nejprve inovuje výuka a poté se zkoumá její účinnost. Sběr dat a analýza předchází fázi akce, při které se shromažďují informace od studentů ohledně očekávaných změn. Pokud očekávané změny nenastanou, hledají se další inovativní přístupy (Schmuck in Richterová a kol., 2020). V reaktivním přístupu se postupuje opačně. Nejprve se sbírají a analyzují data a informace, a poté se navrhuje změny a aplikují se do praxe. Tento přístup klade důraz na důkladnou analýzu situace a porozumění potřebám a problémům před zavedením inovativních postupů (Richterová a kol., 2020).

Richterová a kol. (2020) dále popisuje, že oba přístupy zahrnují reflexi a hodnocení výsledků, které vedou k dalšímu sběru dat a hledání nových postupů. V obou přístupech je výzkumný problém stanoven na počátku, ale v reaktivním přístupu se hledá nejvhodnější postup nebo metoda. Vysvětluje, že v akčním výzkumu lze využít kombinaci obou přístupů. Proaktivní přístup umožní inovovat a implementovat konzultace s cílem zlepšit vztahy, komunikaci a výsledky žáků. Reaktivní přístup umožní pečlivou analýzu dat, porozumění

obavám a potřebám rodičů a žáků a navržení účinných zlepšení konzultací. Cílem výzkumu je tak dle zmíněné autorky vytvořit zlepšený a efektivnější systém konzultací, který bude reflektovat potřeby všech zúčastněných stran.

Existují také různé přístupy v rámci akčního výzkumu. Tyto rozděluje Richterová a kol. (2020) následovně: **Pozitivistický přístup** se zaměřuje na objektivní data a hledá univerzální odpovědi na výzkumné otázky. **Interpretativní přístup** se zaměřuje na sociální konstrukci reality prostřednictvím interakce a komunikace v konkrétním kontextu. **Kritický přístup** se zaměřuje na utlačované skupiny ve společnosti a snaží se o změnu prostřednictvím hodnotově orientovaného výzkumu.

V rámci našeho výzkumu zaměřeného na zlepšení konzultací mezi učiteli, rodiči a žáky v primárním vzdělávání kombinujeme pozitivistický, interpretativní a kritický přístup. Využíváme pozitivistický přístup pro objektivní data o konzultacích, interpretativní přístup pro porozumění sociálnímu kontextu a identifikaci problémů, a kritický přístup k řešení nespravedlností ve vzdělávacím prostředí. Cílem je zlepšit komunikaci a spolupráci mezi všemi zúčastněnými stranami a přinést větší přínos vzdělávacímu procesu.

2.4 Sběr informací

V této kapitole se budeme věnovat sběru informací v rámci akčního výzkumu zaměřeného na zavádění konzultací typu učitel - rodič - žák do vlastní praxe ve škole.

Sběr informací proběhne ve třech cyklech, přičemž v každém cyklu budou použity různé metody sběru dat. V prvním cyklu budou sbírány informace pomocí žákovských sešitů a pedagogického deníku, který bude sloužit k zaznamenávání poznatků během konzultací a výuky. Tyto záznamy budou následně vyhodnoceny a budou sloužit jako vstupní data pro další fáze výzkumu.

Ve druhém cyklu bude kromě sešitů a pedagogického deníku použito výběrových portfolií a sebehodnotících listů. Portfolia budou obsahovat vybrané práce žáků a budou sloužit ke zhodnocení jejich pokroku a rozvoje. Sebehodnotící listy budou sloužit ke zhodnocení motivace a zapojení žáků do výuky.

Ve třetím cyklu bude použita stejná metodika jako v druhém cyklu, avšak zaměříme se na další pokrok a změny, které byly provedeny na základě výsledků z druhého cyklu. Kromě toho bude opět prováděno pozorování během konzultací a výuky. V tomto cyklu budou rovněž použity dotazníky pro rodiče i žáky, které budou sloužit k získání zpětné vazby na zavedené konzultace a výuku. Tyto dotazníky budou obsahovat otázky týkající se účinnosti a efektivity konzultací, názorů na vztahy mezi učitelem, rodičem a žákem a případných nápadů na zlepšení.

Celý výzkum bude založen na pečlivém sběru dat a jejich analýze, aby bylo možné zhodnotit účinnost zavedených konzultací a výuky a případně navrhnout další změny a zlepšení. Sběr informací bude probíhat ve všech třech fázích výzkumu, což umožní sledovat vývoj a změny v průběhu času a získat tak komplexní obraz o situaci. Důležitou součástí sběru informací bude také pozorování během konzultací a výuky, které poskytnou ucelenější pohled na interakce mezi učitelem, rodičem a žákem.

Výsledky sběru informací budou sloužit k posouzení účinnosti a efektivity zavedených konzultací a výuky a budou použity k návrhu dalších kroků a zlepšení. Výsledky výzkumu budou prezentovány ředitelství školy a využity při případných úpravách vzdělávacího plánu.

Celkově lze konstatovat, že pečlivý a systematický sběr informací je klíčovou součástí akčního výzkumu zaměřeného na zavedení konzultací učitel - rodič - žák. Použití různých metod sběru dat v každé fázi výzkumu umožní získání komplexního obrazu o situaci a poskytne podklady pro další návrhy na zlepšení.

2.5 Metody

Pedagogický výzkum se vyznačuje širokým spektrem metod a přístupů, které mohou být využity k řešení různých otázek a problémů v oblasti vzdělávání. V této podkapitole se zaměříme na popis a porovnání dvou základních druhů pedagogického výzkumu: kvantitativního a kvalitativního. Každý z těchto druhů má své výhody a omezení a záleží na konkrétních cílech a otázkách výzkumu, který z nich je vhodnější použít. Představíme si také některé konkrétní metody a techniky, které jsou typické pro každý z těchto druhů výzkumu. Švaříček a Šed'ová (2007) se podrobně věnují popisu využití kvalitativních a kvantitativních metod v pedagogickém výzkumu a jejich propojení. **Kvalitativní metody** jsou zaměřeny na

získání hlubšího porozumění situaci a kontextu, ve kterém se akční výzkum odehrává. Tyto metody jsou vhodné pro identifikaci potřeb a problémů, získání názorů a postojů účastníků a pro získání podrobného popisu změn, ke kterým dochází. Mezi kvalitativní metody patří například polostrukturované a nestrukturované rozhovory, pozorování a sběr dokumentů.

Na druhé straně kvantitativní metody jsou vhodné pro získání statisticky relevantních dat a pro ověření hypotéz a účinků změn. Tyto metody jsou zaměřeny na měření a kvantifikaci jevů a procesů, které jsou relevantní pro cíle akčního výzkumu. Mezi kvantitativní metody patří například dotazníky, testy a měření.

Propojení a doplnění těchto dvou přístupů umožňuje získat širší a komplexnější pohled na situaci a výsledky akčního výzkumu. Kvalitativní metody mohou pomoci objasnit kvantitativní data a nabídnout vysvětlení výsledků, zatímco kvantitativní metody mohou poskytnout obecnější perspektivu a potvrzení hypotéz.

2.5.1 Kvalitativní výzkum

Tato kapitola se zaměřuje na popis využitých kvalitativních metod výzkumu v rámci práce o konzultacích mezi učitelem, rodičem a žákem.

Podle Chrásky (2016) se v posledních letech rozšířily průzkumy zaměřené na kvalitu dat, které se liší od průzkumů orientovaných na množství dat. Tyto dva přístupy mají odlišné filozofické základy, přičemž kvantitativní průzkumy se opírají o pozitivismus a novopozitivismus, zatímco kvalitativní průzkumy vycházejí zejména z fenomenologie. Tento rozdíl má důsledky pro cíle průzkumu a přístup badatele. I když jsou tyto přístupy prezentovány jako protikladné, je podle autora možné je kombinovat pro dosažení lepších výsledků.

Kritérium	Výzkum	
	Kvantitativní	Kvalitativní
Filozofické kořeny	pozitivismus	fenomenologie
Cíle výzkumu	zevšeobecnění, vysvětlení jevu, získání objektivního důkazu; kontrolované prostředí; ověření teorie	získání vhledu, porozumění jevu, smyslu, chování lidí v přirozeném prostředí; vytvoření nové teorie
Vztah k teorii	potvrzení, či vyvrácení teorie	tvorba teorie
Výzkumný charakter	snaha o objektivnost	subjektivita
Počet zkoumaných osob	preferenze velkého množství, reprezentativní vzorek	klient, student, skupina, zařízení jsou reprezentativní ve smyslu specifčnosti
Postoj výzkumníka	odstup od zkoumaných osob, jevů, reality; zobecnění	vstup do reality, kontakt s participujícími osobami; jedinečnost, vcítění se
Plánování výzkumu	na začátku důkladná, písemná příprava projektu podle dané struktury	pružné přizpůsobování, plán vzniká v průběhu práce, lze změnit zkoumané otázky a metody
Průběh výzkumu	plánovitě ověřování hypotéz a zjišťování kauzálních vztahů	shromažďování velkého množství údajů o sledovaných jevech a jejich kontextech, ty se zaznamenávají a interpretují

Srovnání kvalitativně a kvantitativně orientovaného výzkumu (Maňák, Švec, Skutil, Křováčková in Chráska, 2016).

Hlavními metodami, které budou v práci použity, jsou pozorování během konzultací a následných pokroků žáka ve vzdělávání a chování, polostrukturovaný a nestrukturovaný rozhovor během konzultací s rodičem a žákem, sběr dat z žákovských sebehodnotících listů a výběrových portfolií.

Pozorování během konzultací umožní získat důležité informace o interakcích mezi učitelem, rodičem a žákem, způsobech komunikace a řešení problémů. Tato pozorování mohou být následně použita k vyhodnocení pokroků žáka ve vzdělávání a chování.

Polostrukturovaný a nestrukturovaný rozhovor během konzultací s rodičem a žákem poskytne podrobné informace o jejich názorech, postojích a zkušenostech. Tyto rozhovory

mohou být vedeny buď osobně, nebo online a zaznamenány například audio nebo video záznamem. K zaznamenávání dat o přípravě, průběhu a pocitech během konzultací a po nich mi slouží pedagogický deník.

Sběr dat z žákovských sebehodnotících listů a výběrových portfolií umožní získat podrobné informace o pokrocích žáka ve vzdělávání a jeho schopnosti sebehodnocení.

Celkově lze tedy říci, že kombinace těchto kvalitativních metod výzkumu poskytne komplexní pohled na konzultace mezi učitelem, rodičem a žákem a umožní identifikovat klíčové faktory pro úspěšné řešení problémů vzdělávání a chování.

2.5.2 Kvantitativní výzkum

Klasické pedagogické výzkumy mají filozofický základ v pozitivismu nebo novopozitivismu, které považují vědecký výzkum za systematické, empirické a kritické zkoumání hypotéz o předpokládaných vztazích mezi přírodními jevy. V pedagogické praxi se využívá kvantitativně orientovaný výzkum, při kterém jsou systematickými empirickými metodami testovány hypotézy o vztazích mezi pedagogickými jevy. Tento druh výzkumu se obvykle provádí v reálných prostředích a klíčovým prvkem je aktivní spolupráce s účastníky výzkumu. Fáze klasického pedagogického výzkumu zahrnují formulaci problému, hypotézy, testování hypotéz a prezentaci závěrů (Chráska, 2016).

Chráska (2016,) uvádí několik základních metod sběru dat:

- pedagogické pozorování
- dotazník v pedagogickém výzkumu
- interview v pedagogickém výzkumu
- testy v pedagogickém výzkumu
- sociometrie v pedagogickém výzkumu
- sémantický diferenciál
- měření obtížnosti učebního textu
- Q - metodologie

Akční výzkum budu realizovat prostřednictvím dotazníků, které budou zaměřeny na hodnocení konzultací učitelem, rodičem a žákem. Dotazníky budou distribuovány mezi rodiče a žáky, kteří se konzultací zúčastnili, a také mezi rodiče, kteří se jich nezúčastnili.

Výsledky získané prostřednictvím dotazníků budou zhodnoceny a interpretovány a následně budou použity k vylepšování procesů při konzultacích. Vyhodnocení dotazníků mi umožní identifikovat silné a slabé stránky konzultací.

Využití akčního výzkumu při zkoumání konzultací mezi učitelem, rodičem a žákem umožňuje zlepšování procesů v reálném čase a umožňuje okamžitou zpětnou vazbu. Využití kvantitativních metod výzkumu, jako jsou dotazníky, mi umožní získat přesnější přehled o fungování konzultací. Na základě těchto informací budu schopna navrhnout zlepšení, a tak přispět ke zlepšení vztahu mezi učitelem, rodičem a žákem.

2.6 Metody sběru dat

2.6.1 Vstup do terénu

V rámci akčního výzkumu jsem se rozhodla získat důležité informace a zkušenosti pro vylepšení výuky v mém vzdělávacím zařízení. Proto jsem se požádala paní ředitelku Základní školy Demlova v Jihlavě o povolení, abych mohla nabídnout konzultace formou tripartit jako doplnění klasických třídních schůzek (listopad 2022). Jako třídní učitelka 4. třídy jsem měla 22 žáků, z nichž dva měli individuální vzdělávací plán a od září školního roku 2022/2023 do třídy přibyly tři ukrajinské žákyně. Ve třídě bylo ve školním roce 2022/2023 11 dívek a 14 chlapců.

Realizace tripartitních konzultací mi umožnila získat cenné informace o žácích, což mi pomohlo vytvořit lepší a personalizovaný výukový plán pro každého z nich.

Tímto způsobem jsem také získala cenné zkušenosti, jak přistupovat k různým typům studentů a jak je co nejlépe podpořit v jejich vzdělávacím procesu. Celkově jsem zjistila, že vstup do terénu v rámci akčního výzkumu mi pomohl zlepšit výuku a poskytnout lepší podporu pro každého studenta v mé třídě.

2.6.2 Sběr dat

V rámci mého akčního výzkumu jsem použila několik různých metod sběru dat, pomocí kterých získám informace k zodpovězení výzkumných otázek. Sběr dat probíhal formou pozorování, zápisů do pedagogického deníku, dotazníků pro rodiče a žáky po konzultacích, dotazníků pro rodiče, kteří na konzultaci nechodí, zavedení sběru dětských prací do portfolií, především výběrového portfolia, a sebehodnotících motivačních listů.

Na začátku akčního výzkumu učitel řeší neuspokojivý stav a přemýšlí o řešení. Tyto úvahy mohou být zaznamenány v učitelově pedagogickém deníku, který podle Janíka (2003) může sloužit jako průvodce jeho pedagogického myšlení. Pedagogický deník může být podle něj nástrojem pro sebereflexi, introspekci a terapii učitele, ale také může plnit funkci strategického dokumentu pro akční výzkum. Autor uvádí, že obsah deníku může být popisný (popis chování žáků, uspořádání třídy) nebo interpretující (úvahy, nápady, teorie). Pedagogický deník jsem si začala vést během přípravy na první konzultaci typu učitel – rodič – žák v roce 2022 a zaměřila jsem se na sledování všech jevů, okolností a vlastních pocitů při jejich zavádění do vlastní praxe.

Nestrukturované pozorování bylo důležité pro získání prvních informací o žácích a jejich potřebách. Během pozorování jsem sledovala interakce žáků mezi sebou i se mnou jako učitelkou, dále na konzultacích mezi rodičem a žákem i mnou samotnou. Tyto zápisy jsem pak zaznamenávala do pedagogického deníku, abych si je mohla později vyhodnotit a využít při tvorbě výukových plánů.

Emanovský (2013) uvádí, že při nestrukturovaném pozorování není použit předem připravený pozorovací systém, ale pouze je určen cíl pozorování a prostředí, kde se bude pozorování provádět. Tímto způsobem může pozorovatel přistupovat ke zkoumané situaci pružným a tvůrčím způsobem a odhalovat nové souvislosti, které mohou být podrobeny dalšímu výzkumu. Nestrukturované pozorování klade podle autora větší nároky na pozorovatele než strukturované pozorování. Dále uvádí, že při kvalitativním výzkumu se používá i tzv. zúčastněného pozorování, kdy výzkumník participuje na každodenním životě lidí, které studuje. Stupeň, jakým se výzkumník ztotožňuje se zkoumaným prostředím, může být různý.

Dotazník je frekventovanou metodou získávání dat v pedagogickém výzkumu. Gavora (2000) definuje dotazník jako písemnou formu kladení otázek a získávání písemných odpovědí, které mohou být zaměřeny na jevy vnější (např. názory učitelů na organizační opatření) nebo vnitřní (např. postoje, motivy, citové stavy). Dotazník je tvořen předem připravenými a pečlivě formulovanými otázkami, na které respondent odpovídá písemně. Někdy se dle něj používá termín anketa jako synonymum pro dotazník, ale většinou se oba pojmy rozlišují, přičemž anketa se vyznačuje tím, že se účastníci sami do ní zapojují spontánně. Dotazník je jednou ze dvou základních forem dotazování, druhou je interview.

Používání dotazníků v pedagogickém výzkumu bývá kritizováno za to, že nezjišťuje skutečnou pedagogickou realitu, ale pouze to, jak si respondenti sami sebe vidí nebo chtějí být viděni, v čemž se Chráska (2016) shoduje se Skutilem (2011). Navzdory této kritice je frekvence používání dotazníků v pedagogickém výzkumu stále velmi vysoká, což může být způsobeno zdánlivě snadnou konstrukcí dotazníku.

Jako výhodu dotazníků lze zmínit relativně rychlé a ekonomické shromažďování dat od velkého počtu respondentů.

Dotazníky pro rodiče a žáky byly velmi důležitým zdrojem informací. Tyto dotazníky jsem sestavila s cílem získat zpětnou vazbu na průběh konzultací a zjistit, zda jsem dokázala efektivně podpořit každého žáka v jeho vzdělávacím procesu. Zároveň jsem se snažila zjistit, jaká jsou očekávání a potřeby rodičů vůči vzdělávání jejich dětí. Z hlediska žáků mě nejvíce zajímalo, jak se během konzultací cítili.

Pro získání zpětné vazby od rodičů, kteří na konzultaci nechodí, jsem použila další dotazníky. Tyto dotazníky jsem poskytla rodičům, aby měli možnost vyjádřit své názory a podněty ohledně vzdělávání svých dětí.

Zavedení sběru dětských prací do portofilií, zejména výběrového portofolia a sebehodnotících motivačních listů, byla také velmi užitečná pro sběr dat. Pomohla mi získat podrobnější informace o tom, jakým způsobem se žáci učí a jaké jsou jejich silné a slabé stránky. Výběrové portfolio bylo založeno na výběru nejlepších prací z každého předmětu. Tomková (2007) uvádí, že žákům pomáhá jejich portfolio s efektivním učením, sledováním vlastního pokroku, plánování dalšího učení a rozvoje osobnosti. Dokumentuje a integruje dosavadní

vědomosti a dovednosti a umožňuje spolupodílet se na hodnocení. Učitelé mohou pomocí portfolia realizovat výuku, individualizovat a diferencovat učení podle potřeb a zájmů žáků, sledovat jejich pokroky a efektivně hodnotit. Rodičům pak podle ní slouží jako zdroj informací o pokrocích učení dítěte a příležitost ke vzájemnému sdílení zážitků a úspěchů. Práce s portfoliem umožňuje vidět žáka jako osobnost v celé jeho komplexnosti a pomáhá mu porozumět procesům učení i sama sobě.

Sebehodnotící motivační listy umožňovaly žákům samotným zhodnotit svůj vlastní pokrok a úspěchy. Je důležité systematicky provádět sebereflexi se žáky, což zahrnuje sebehodnocení dosavadní činnosti a plánování. Pro efektivní sebehodnocení, jak shrnuje Autorský tým APIV B (2021), je nutné, aby žák znal sám sebe, své silné a slabé stránky. Systém školních portfolií umožňuje žákům sledovat svůj vývoj a prezentovat ho na pololetních triádách, kde mohou zhodnotit své výsledky a plány s rodinou a učitelem. Efektivní sebehodnocení je klíčové pro rozvoj sebevědomí a víry ve vlastní schopnosti a možnosti.

Tyto metody sběru dat byly velmi užitečné při získávání různých typů informací o žácích a jejich vzdělávání. Kombinace pozorování, dotazníků a zavedení výběrových portfolií umožnilo získat celkový obraz o tom, jak žáci vnímají výuku a jak mohou být podporováni k dosažení svých cílů. Důležité je také mít na paměti, že každá metoda sběru dat má své výhody a omezení, a proto je ideální kombinovat více z nich pro získání co nejkomplexnějšího pohledu na daný problém.

2.7 Respondenti

2.7.1 Lokalita

Mým výzkumným terénem byla Základní škola Demlova v Jihlavě, konkrétně třída 4. B (školní rok 2021/2022) a 5. B (školní rok 2022/2023). Tato škola se nachází na adrese Demlova 32, 586 01 Jihlava.

Ve třídě, kterou jsem zkoumala, se nacházelo celkem 25 žáků. Z tohoto počtu bylo 11 dívek a 14 chlapců. Mezi žáky byli také dva chlapci s individuálním vzdělávacím plánem (IVP), kteří potřebovali zvláštní pedagogickou podporu.

Před začátkem výzkumu jsem se nejdříve obrátila na paní ředitelku Mgr. Andreu Medunovou s žádostí o svolení. Byla velmi ochotná a poskytla mi povolení k provádění dobrovolných konzultací formou tripartit jako doplnění tradičních rodičovských schůzek.

Tímto způsobem jsem měla možnost se setkat s rodiči žáků a společně diskutovat o jejich studijním pokroku, potřebách a dalších relevantních tématech. Konzultace formou tripartit představovaly důležitý nástroj pro vzájemnou komunikaci mezi učiteli, rodiči a žáky, a sloužily k lepšímu porozumění potřebám a očekáváním všech zúčastněných stran.

2.7.2 Učitel

Jako učitelka jsem se stala účastníkem akčního výzkumu zaměřeného na oblast konzultací mezi učitelem, rodičem a žákem. Vycházela jsem z potřeby navázat užší kontakt s rodiči po složitém covidovém období, ve kterém jsem převzala třídu po kolegyni, která odešla na mateřskou dovolenou. Bylo důležité předejít zbytečným nedorozuměním a usnadnit dětem aklimatizaci na nového učitele, a proto jsem se rozhodla lépe poznat své žáky a porozumět jejich rodinnému zázemí, které by mohlo ovlivňovat jejich vzdělávací proces.

Jedním z mých nápadů bylo zavést schůzky, kterých by se zúčastnili nejen rodič, ale také jeho dítě. Tímto způsobem jsem doufala, že vytvořím prostor pro otevřenou komunikaci a porozumění mezi všemi zúčastněnými stranami. Děti po dlouhém období lockdownu vykazovaly nedostatek motivace a jejich chování bylo často nepředvídatelné. Mé hlavní cíle spočívaly v tom, vrátit je co nejrychleji do procesu jejich vzdělávání ve škole a pomoci jim získat zpět radost z učení.

Schůzky s rodiči a dětmi představovaly příležitost k osobnímu setkání, kde jsme společně diskutovali o vzdělávacích potřebách žáků, jejich zájmech, silných stránkách i překážkách, kterým čelili. Tím jsem získala důležité informace, které mi pomohly lépe porozumět každému jednotlivému žákovi a přizpůsobit výuku jejich individuálním potřebám.

Při těchto schůzkách jsem se také snažila vytvořit prostor pro otevřenou diskuzi, ve které se žáci cítili slyšeni a respektováni. Snažila jsem se vyjasnit očekávání, která si žáci a jejich rodiče kladli na vzdělávání, a společně hledat způsoby, jak tyto očekávání naplnit.

Učitel jako výzkumník zkoumá danou skutečnost, aby mohl poté v roli přítele vést změnu v situaci, a nakonec v roli odborníka zhodnotit výsledky změn. Role výzkumníka však může

postupně měnit svůj charakter. Ideálně by se měl učitel postupně posunout od role "špeha" k roli "přítele". Nicméně vývoj role badatele v terénu a vztahu ke klíčovým osobám může vést ke konečnému vyloučení výzkumníka z terénu. V prostředí školy není taková situace neobvyklá, neboť přítomnost výzkumníka ve třídě může zvyšovat pracovní zátěž učitele (Švaříček, Šed'ová, in Skutil, 2011).

2.7.3 Rodiče

Rodiče se stali důležitými účastníky akčního výzkumu na téma konzultace mezi učitelem, rodičem a žákem. Na začátku byli rodiče trochu skeptičtí a očekávali, že budou pouze poslouchat problémy s učením a výchovou svých dětí. Bylo však příjemné a osvěžující, když zjistili, že tato setkání nabízejí mnohem víc.

Jedním z přínosů pro rodiče bylo sledování pokroků svých dětí ve vzdělávání. Měli možnost se seznámit s novými metodami výuky a získat lepší představu o tom, jak jejich dítě postupuje ve škole. Byli schopni vidět, jaký postoj má jejich dítě nejen ke škole samotné, ale také ke vztahům mezi spolužáky. Tento nový pohled na jejich dítě byl pro ně velmi cenný.

Zajímavým faktorem bylo, že se často přihlašovali rodiče dětí, které měly časté výchovné prohřešky. Tito rodiče se aktivně zapojovali do konzultací, protože chtěli najít způsoby, jak pomoci svým dětem zlepšit se v chování a vytvořit lepší prostředí ve třídě. Na druhou stranu se však také hlásili rodiče dětí, které byly naprosto bezproblémové. Pro ně bylo důležité udržet si přehled o vzdělávacím procesu a projevit zájem o všechny aspekty života svého dítěte ve škole.

Celkově lze říci, že rodiče byli pozitivně překvapeni rozsahem a zaměřením těchto konzultací. Měli příležitost lépe poznat své děti v rámci vzdělávacího prostředí a získat komplexnější obraz o jejich rozvoji a potřebách. Tyto konzultace jim poskytly prostor pro aktivní účast na vzdělávání svých dětí a vytvoření spolupráce mezi učitelem, rodičem a žákem, což se projevilo ve prospěchu všech zúčastněných stran.

2.7.4 Žáci

Neméně důležitými aktéry tohoto výzkumu se stali sami žáci. Na začátku těchto setkání byla vždy patrná nervozita dětí, protože nevěděly, co od nich bude očekáváno. Bály se konfrontace jak od učitele, tak od svých rodičů, a obávaly se, že se na schůzce budou řešit ne příliš příjemné záležitosti.

Všimla jsem si, že s každou další návštěvou konzultací se tato nervozita postupně snižovala. To jsem zaznamenávala ve svém pedagogickém deníku.

Datum: 7. listopad 2022

„Dnes jsem byla svědkem úžasné proměny Ondry, jednoho z mých žáků. Ondra, kterého jsem dlouho znala jako introvertního chlapce schouleného do kouta, se dnes ukázal v naprosto novém světle. Byl jako vyměněný!

Během tripartity jsem si všimla, jak Ondra září sebevědomím a jak se pohybuje s jistotou. Byl plný energie a nadšení. Zdálo se, že se mu otevřely nové dveře a odhalily jeho skrytý potenciál. S radostí jsem sledovala, jak se předvádí své mamce, sdílí s ní své obecné znalosti o zvířatech a vesmíru. Z jeho očí číselá hrdost, že na něj může být mamča fakt pyšná. A maminka na něj hledí, usmívá se a nemá slov.

Už v předchozích dnech jsem si všimla, že Ondra pracuje na svém výběrovém portfoliu s jistotou. Sestavoval ho sebevědomě, pečlivě si vybíral materiály a přiřazoval jim nálepky, kterými si označoval, které použije. Jeho postup byl profesionální, jako by to dělal celý život. Bylo to neuvěřitelné. Tato proměna Ondry je pro mě neskutečným překvapením. Je skvělé vidět, jak se žák může vyvinout a objevit své skryté schopnosti. Ondra mi ukázal, že i ti nejpřehlíženější žáci mají v sobě obrovský potenciál.“

Děti se začaly připravovat na schůzky, přinášely své materiály a označovaly své nejlepší práce. Během příprav jsem jim vysvětlovala, že jejich úkolem je zhodnotit své výsledky a vysvětlit jak mě, tak svým rodičům, jak se ve svém vzdělávání posunuly, jaké překážky překonaly a na kterých ještě potřebují pracovat.

Dětem jsem vždy také poskytla prostor pro jejich vlastní témata. Zeptala jsem se jich: "Chtěl bys nám ještě na závěr říct, co tě ve škole trápí nebo naopak těší?" Tím jsem chtěla podpořit jejich aktivní zapojení a poskytnout jim možnost sdílet své zážitky a názory.

S přibývajícými schůzkami jsem pozorovala, že děti se na ně začaly těšit. Věděly, že se budou moci chlubit svými úspěchy a že budou slyšet pozitivní zpětnou vazbu nejen ode mě, ale také od svých rodičů. Tato pozitivní atmosféra přispěla k motivaci dětí. Měla jsem radost, že jsem dokázala vytvořit prostředí, ve kterém se děti cítily podporovány a oceňovány.

Díky této pozitivní náladě se mi podařilo motivovat i rodiče. Přestali své děti pouze kárat a omlouvat, ale naopak začali zdůrazňovat pokrok v domácí přípravě a dalších oblastech. Rodiče začali více vnímat a vyzdvihovat postřehy týkající se pokroku svých dětí.

2.8 Metody analýzy dat

Akční výzkum je přístup, který umožňuje pedagogům a výzkumníkům spolupracovat na řešení konkrétních problémů a zlepšení vzdělávací praxe. Proces akčního výzkumu zahrnuje sběr dat, analýzu a interpretaci výsledků, které poskytují informace pro další akce a změny. V této kapitole se zaměříme na metody analýzy dat v rámci akčního výzkumu, konkrétně na otevřené kódování dotazníku pro rodiče a žáky.

Janík (2003, s. 17) uvádí několik možných metod, které lze v akčním výzkumu úspěšně uplatnit.

Metody hledání a vytváření východisek akčního výzkumu:

- pedagogický deník,
- brainstorming,
- skupinový rozhovor,
- rozhovor s „kritickým přítelem“,
- grafická rekonstrukce apod.

Metody získávání a shromažďování dat:

- pozorování – různé typy,
- videonahrávky popř. audionahrávky s transkripcí,
- interview – různé typy,

- artefakty – dětské práce, testy, dopisy, zápisky, zprávy apod.

Metody analýzy dat:

- vytváření kategorií a kódování dat,
- vytváření metafor,
- testování tezí,
- analýza dilemat apod.

Metody vytváření a ověřování strategií jednání:

- brainstorming,
- myšlenkové testování alternativ jednání apod.

Způsoby prezentace výsledků akčního výzkumu:

- případová studie,
- přehledová zpráva apod.

Během akčního výzkumu v pedagogickém prostředí je obvyklé využití různých přístupů, modelů a účastníků. Nicméně, stále zůstává základním cílem výzkumu zlepšit a inovovat vzdělávací proces. Pedagog musí pečlivě vybrat téma, výzkumný problém a metody sběru a analýzy dat, aby byl připraven k úspěšnému provedení výzkumu.

2.8.1 Pedagogický deník

Pedagogický deník je důležitým nástrojem v akčním výzkumu, který umožňuje pedagogům zaznamenávat své zkušenosti, pozorování a reflexe týkající se výuky a vzdělávání. Pedagogický deník jsem nejprve celý pročetla a vybrané pasáže, poukazující na klíčové momenty v mém uvažování, jsem zařadila ke kapitole, ke které se obsahově vztahovaly.

2.8.2 Dotazník

Dalším důležitým nástrojem v akčním výzkumu je dotazník, který umožňuje získat kvantitativní data od různých účastníků vzdělávacího procesu, včetně rodičů a žáků. Při analýze dat z dotazníku s otevřenými otázkami je vhodné využít metodu otevřeného

kódování. Tato metoda umožňuje identifikovat a kategorizovat klíčová témata a vzorce odpovědí. Při analýze dotazníkových dat s otevřenými otázkami je důležité postupovat systematicky a pečlivě pročitat a zkoumat jednotlivé odpovědi. Klíčové pojmy a témata se identifikují a přiřazují kódové kategorie.

Pro svou diplomovou práci jsem použila doporučení pro proces otevřeného kódování dle Švaříčka, Šed'ové (2006) a aplikovala je na analýzu dat dotazníku pro rodiče a žáky, účastníci se konzultací učitel – rodič – žák i rodičů, kteří se jich zatím neúčastní.

První cyklus otevřeného kódování: V této fázi jsou odpovědi systematicky procházeny a identifikují se klíčové pojmy a vzorce. Kódy jsou vytvářeny na základě těchto identifikovaných prvků.

Druhý cyklus otevřeného kódování: Kódy z prvního cyklu jsou dále upřesněny a rozšířeny. Vytváří se hierarchie kódů a hledají se vzájemné vztahy mezi jednotlivými kategoriemi. Tento cyklus přispívá k hlubšímu porozumění dat a umožňuje identifikovat dominantní témata a podtémata.

Třetí cyklus otevřeného kódování: V poslední fázi jsou kódy analyzovány ve vztahu k cílům akčního výzkumu. Provádí se komparativní analýza mezi různými skupinami respondentů, například mezi rodiči, žáky a rodiči, kteří se nikdy neúčastnili tripartity. Tím se zkoumá, zda existují rozdíly v jejich odpovědích a postojích. Tímto způsobem lze identifikovat specifické potřeby, názory nebo přístupy těchto různých skupin účastníků.

Metody analýzy dat v akčním výzkumu, jako je otevřené kódování u pedagogického deníku ve všech třech cyklech a otevřené kódování u dotazníku pro rodiče, žáky i rodiče, kteří se nikdy tripartity neúčastnili, jsou důležitými nástroji pro porozumění a interpretaci získaných dat. Tyto metody umožňují identifikovat klíčové pojmy, vzorce chování a vztahy mezi faktory, což přispívá k lepšímu porozumění zkoumanému fenoménu a podpoře rozhodování vzdělávacích pracovníků.

2.9 Limity výzkumu

Jako největší výzvu vnímám nedostatek vlastních zkušeností v rámci akčního výzkumu a také v metodě analýzy dat, konkrétně otevřeného kódování. Toto omezení ovlivňuje můj přístup a schopnost efektivně provádět analýzu dat získaných v průběhu výzkumu.

Dalším omezením je omezený časový rámec pro provedení jednotlivých fází akčního výzkumu. Mám k dispozici jen krátkou dobu na realizaci jednotlivých kroků, což může mít vliv na kvalitu a detailnost provedené analýzy. Získala jsem dojem, že zavádění konzultací typu učitel – rodič – žák je opravdu zodpovědný a dlouhodobý proces, chce-li učitel dosáhnout opravdu kvalitních výsledků.

Nedostatek času je také spojen s velkým objemem dat, které byly v této práci použity. Při sběru dat bylo získáno velké množství informací, které je třeba analyzovat a interpretovat. Nedostatek času může omezovat možnosti důkladného prozkoumání a zpracování všech datových sad.

Dalším omezením jsou dotazníky, které nebyly vyplněny všemi účastníky z důvodu dobrovolnosti jejich účasti. Tato skutečnost může ovlivnit reprezentativnost a celkovou validitu dat získaných prostřednictvím dotazníků.

Celkově vzato, existuje několik limitací, které ovlivňují analýzu dat v rámci akčního výzkumu. Mezi ně patří nedostatek vlastních zkušeností, omezený časový rámec pro provedení analýzy a nedostatečné vyplnění dotazníků. Přesto je důležité být si těchto omezení vědomý a přizpůsobit analýzu tak, aby poskytovala co nejrelevantnější a užitečné výsledky pro další akční kroky a zlepšení vzdělávací praxe.

2.10 Plán akčního výzkumu

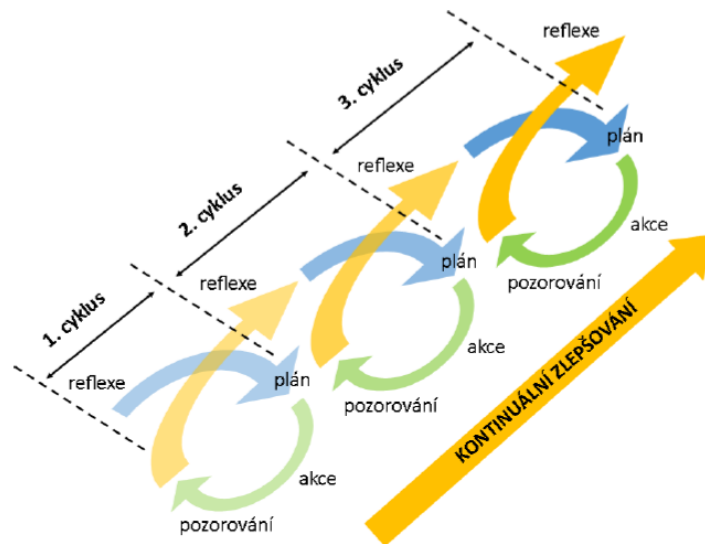
Akční výzkum je podle Millse (2018) přístup, který se opírá o reflexi výuky a sdílí mnoho podobností s reflektivním učením. Je zvláště prospěšný, když učitel pravidelně a úmyslně reflektuje svou výuku, ale může přinést ještě větší přínos tím, že se zaměří na záměrnou změnu své praxe. Hlavním rozdílem mezi reflektivním učením a akčním výzkumem je to, že akční výzkum je zaujatý a klade důraz na význam otázky, na kterou učitel hledá odpověď.

Angažovanost akčního výzkumu podle autora znamená, že učitel se již od začátku zaměřuje na zlepšení výuky. Může dokonce vést ke změně celé třídy nebo školy, nebo se může podílet na reformě celého vzdělávacího systému. Učitel se při akčním výzkumu stává klíčovou postavou ve změnovém procesu.

Akční výzkum je proces, který se skládá z cyklů a fází. Základní modely jsou třífázové nebo šestifázové, ale princip zůstává stejný. Každý cyklus zahrnuje aplikaci výsledků do praxe

a reflexi, což je klíčové pro profesní rozvoj. Reflexe se považuje za výzkumný nástroj pro získání subjektivních prožitků jedince. Všechny modely akčního výzkumu pracují s vymezením výzkumného problému, sběrem a analýzou dat a aplikací plánu do praxe s následným sledováním dopadu. Vícefázové modely podrobněji popisují jednotlivé fáze a části, které určují, co se má kdy dělat. Reflexe je důležitá jak pro akční výzkum, tak i pro pedagogický kontext, jelikož umožňuje učit se z vlastních zkušeností a podporuje profesní růst (Richterová a kol., 2020).

Důležitým impulzem pro celý proces akčního výzkumu je práce s otázkou. Kate Wall (2015) zdůrazňuje důležitost kladení otázek pro hlubší porozumění tomu, co se ve vyučování děje. "Když začnou učitelé přemýšlet tímto způsobem, začnou se ptát na řadu otázek, a pak je jen krůček k tomu, aby zjistili, jaká data a důkazy potřebují shromáždit, aby mohli na své otázky odpovědět." Cochran-Smith a Lytle (1999) hovoří o tom, že dotazování směřující ke zlepšování výuky se stává určitou filozofií učitele. Takový učitel se stává zdrojem místního poznání a spojuje své dotazování s kontextem školy, místní komunity a povahou celého vzdělávacího systému.



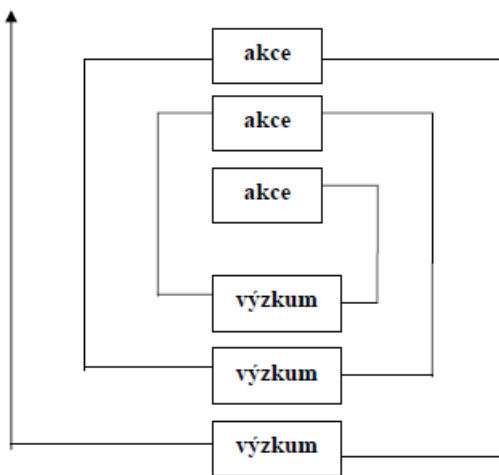
Cyklus akčního výzkumu (Holcová, Trávníček, Vorlíček, 2019, s 63).

Akční výzkum je dynamickým a cyklickým procesem, který vychází z identifikace důležitých nebo problematických situací ve výuce učitelem. Jednoduše řečeno, začíná ve

chvíli, kdy učitel potřebuje zjistit, jak něco ve výuce funguje nebo nefunguje. Tento proces se skládá ze čtyř fází - akce, pozorování, reflexe a plánování, které se neustále opakují ve spirále (viz obr. Cyklus akčního výzkumu od Holcové, Trávníčka, Vorlíčka, 2019).

Pro úspěšnou realizaci akčního výzkumu je důležité, aby učitelé měli zájem stát se aktivními účastníky změn a byli schopni získávat, analyzovat a interpretovat data a informace. Abychom mohli úspěšně provést akční výzkum, je třeba věnovat čas na teoretické metodologické úvahy a naučit se techniky sběru dat. Dále je důležitá reflektivní práce, která nám umožní účinně realizovat akční výzkum. Akční výzkum se skládá ze dvou složek - akce a výzkum, které se neustále opakují v cyklu, s cílem zlepšovat kvalitu a dosáhnout lepších výsledků.

Akční výzkum, jak ho charakterizuje Janík (2003), se zakládá na dvou slovech obsažených v jeho názvu: akce a výzkum. Tento typ výzkumu spočívá v reflexi konkrétní situace pomocí výzkumu, následném jednání pomocí akce a cyklickém opakování těchto dvou složek (viz obr. Gradující cyklus akce a reflexe jako podstata akčního výzkumu). Cílem je neustále zlepšovat akce s cílem dosáhnout vyšší kvality.



Gradující cyklus akce a reflexe jako podstata akčního výzkumu (Janík, 2003, s. 9)

V praxi se ukázalo (Richterová a kol., 2020), že pedagogové mají přednostní zájem o intuitivní práci a rozhodování založené na vlastní zkušenosti. Pro mnohé bylo nové vyhledávání a analýza již realizovaných výzkumů a odborných textů.

Autoři publikace *Akční výzkum v teorii a praxi* (Richterová a kol., 2020, s. 34 a 35) shrnuli kroky úspěšného pedagogického akčního výzkumu do následujících bodů:

1. Fáze: Plánování
 - Identifikování a popis limitů tématu
 - Vytvoření přehledu relevantní literatury
 - Rozvoj výzkumného plánu
2. Fáze: Akce
 - Sběr dat a informací
 - Analýza dat a informací
3. Fáze: Rozvoje
 - Rozvoj plánu akce
4. Fáze: Reflexe
 - Sdílení a komunikace výsledků
 - Celková reflexe procesu

2.11 Triangulace dat

Triangulace dat je technika v akčním výzkumu, která spojuje různé metody, výzkumníky, zkoumané skupiny nebo osoby, časové a lokální okolnosti a teoretické perspektivy za účelem lepšího porozumění studovanému fenoménu. Skutil (2011) vysvětluje, že termín "triangulace" pochází z oboru zeměměřičství, kde se používá k určení geografického bodu pomocí měření ze dvou známých míst. V kontextu výzkumu se triangulace původně používala jako strategie pro zajištění validity a spolehlivosti jedné metody, když byly jednotlivé metody srovnávány, aby se dosáhlo co největší validity získaných dat. Postupně se však tento termín začal používat i pro postupy, které doplňují a obohacují výsledky pomocí různých metod.

Triangulace přináší mnoho výhod, jak uvádí Skutil (2011). Jednou z těchto výhod je schopnost spojit různé pohledy a přístupy ke zkoumanému jevu, což může přinést bohatší a komplexnější porozumění. Použití různých metod, například rozhovorů a pozorování, umožňuje získat nejen názory a hodnoty respondentů, ale také jejich projevy a jednání

v reálném světě. Autor považuje za důležité poznamenat, že ne všechny výzkumné otázky lze účinně ověřit pomocí triangulace. Pokud je otázka příliš obecná a nelze ji zkoumat různými metodami současně, může být použití triangulace neefektivní. V takových případech je nezbytné provést předvýzkum a zjistit, které metody jsou nejvhodnější pro daný výzkumný problém. Dále je třeba vzít v úvahu, že triangulace vyžaduje, aby výzkumník měl znalosti a dovednosti v různých metodách a přístupech. Je tedy důležité zvážit různé faktory, jako jsou cíle výzkumu, charakter zkoumaného jevu a dostupné zdroje, při výběru vhodné metody.

V rámci této diplomové práce zaměřené na zavádění konzultací mezi učiteli, rodiči a žáky v primárním vzdělávání by autorka využila triangulaci dat, aby získala komplexní a důvěryhodné informace. Kombinací rozhovorů s rodiči a žáky získá jejich názory, hodnoty a perspektivy na konzultace. Současně by mohla pozorovat konkrétní situace konzultací a jejich průběh v praxi. Tato kombinace rozhovorů a pozorování umožní porozumět tomu, jaké názory a hodnoty se promítají do skutečného vzdělávacího prostředí. Díky triangulaci autorka získá různé pohledy a přístupy, které by jí pomohly lépe porozumět zavádění konzultací a identifikovat případné problémy a inovace v tomto procesu.

2.12 1. cyklus

Autorka akčního výzkumu čerpala inspiraci z modelu CIVIS (Holcová a kol., 2019). V rámci projektu CIVIS byl vypracován model obsahující sedm postupných kroků pro provádění akčního výzkumu, který byl testován učiteli při implementaci nových metodických přístupů do jejich výuky. Výsledky těchto studií na konkrétních případech byly pečlivě vyhodnoceny, a tento model byl následně porovnán s jinými modely vytvořenými různými autory (Janíček in Maňák, 2004, Korthagen, 2011, Elliot, 1991, Mills 2018). Na základě těchto výsledků byl model upraven v rámci projektu CIVIS, aby lépe pomáhal učitelům zaměřit se na výzkumnou otázku a soustředit svou pozornost na konkrétní situace, které chtějí a mohou změnit ve své výuce. Následující kroky popisuje Holcová, Trávníček, Vorlíček (2019) jako efektivní při tvorbě akčního plánu.

VSTUP DO VÝZKUMU

Krok 0: Určení východiska pro výzkumnou práci.

První cyklus akčního výzkumu, zaměřený na zavádění konzultací mezi učitelem, rodičem a žákem, začíná s určením východiska pro výzkumnou práci. Autorka si klade za cíl prozkoumat, jak se lépe sžít se žáky po návratu do budovy školy uprostřed roku, kdy výuka probíhala několik měsíců online formou. Dále se zaměřuje na rozhodnutí zapojení rodičů a žáků do procesu vzdělávání. Součástí výzkumu je také zkoumání sebmotivace žáků, zjišťování informací ve škole a vyhledávání informací na internetu, především zdroj informací z webu Učíme společně.

V rámci prvních konzultací autorka využívá pouze dostupných informací z online článků a webu Učíme společně. Akční výzkum je považován za nejvhodnější metodu pro zavádění těchto konzultací, neboť umožňuje autorce reflexi svých snah a práci na zlepšování kvality konzultací.

Součástí výzkumu je také zavedení pedagogického deníku, který slouží k mapování vlastních myšlenek, pozorování třídy a během konzultací, zaznamenávání postřehů a nápadů na vylepšení. Pedagogický deník poslouží jako nástroj pro sběr důležitých poznámek, které vedou k nápadům na zlepšení konzultací.

AKCE

Krok 1: Vyučujte a sledujte, co se děje.

V rámci prvního cyklu akčního výzkumu, který se zaměřuje na zavádění konzultací mezi učitelem, rodičem a žákem, přicházíme k druhému kroku - Akce. V tomto kroku autorka vyučuje a pozoruje, co se děje ve třídě během vyučování.

Pozoruje, že děti jsou nesoustředěné a rozverné, projevují velkou hlučnost. Je zřejmé, že jsou rády, že se mohou vidět osobně, což přináší nejen hraní, ale také neklidné chování. Autorka si také všímá propastných rozdílů v úrovni zvládnutí učiva. Některé děti nemají osvojená vyjmenovaná slova ani násobilku, což bylo hlavním tématem tohoto školního roku.

Datum: 20. května 2021

Dnes jsem se zaměřila na pozorování žáka O. ve třídě. Je zřejmé, že doma se mu vzdělávání daří. Během online výuky prostřednictvím platformy Teams byl neaktivnější, odpovídal na otázky, znal všechny informace. Bohužel, ve třídě se chová zcela opačně - zdá se, že není přítomen.

Je frustrující, že i přes své vědomosti a schopnosti žák O. nevyužívá svůj potenciál ve třídním prostředí. Zároveň si uvědomuji, že jsme ve třídě ve skluzu ve všech oblastech, které byly v distanční výuce již probírány. Oproti tomu O. nezvládá to, co už by měl zvládat. Asi třetina dětí v třídě tvrdě pracuje a snaží se dohnat ztrátu, druhá třetina se alespoň snaží tušit, co se od nich očekává, ale poslední třetina evidentně šla cestou dva roky prázdnin a neprojevuje žádnou snahu.

Je mi jasné, že teď bych neměla tlačit na pilu a zvyšovat napětí ve třídě. Avšak nemohu si pomoci, že jsem z toho celého nervózní. Už nějakou dobu se snažím s těmito výzvami vyrovnávat, a přestože si uvědomuji, že každý žák je jedinečný a může mít své vlastní tempo, prostě mě to zatěžuje.

Tento zápis do pedagogického deníku mi umožňuje vyjádřit své pocity a frustrace ohledně situace ve třídě. Pomáhá mi uchovat si perspektivu a hledat způsoby, jak efektivně podporovat žáka O. a zároveň nalézt rovnováhu mezi očekáváními a individuálním tempem každého žáka ve třídě.

Tento krok akčního výzkumu je důležitým prvním krokem, který umožňuje učitelům získat konkrétní pohled na současnou situaci ve třídě a identifikovat klíčové problémy, které je třeba řešit v rámci zavádění konzultací mezi učitelem, rodičem a žákem.

POZOROVÁNÍ

Krok 2: Provedení zpětného pohledu.

Autorka pozorovala, že některé děti reagují negativně na skupinovou práci a mohou se rozplakat. Děti jsou silně individuálně zaměřené, neochotně spolupracují a nevědí si s tím rady. V takové situaci se prosazují dominantní jedinci, zatímco zbytek třídy je zmatený nebo duchem nepřítomný.

Datum: 1. června 2021

Dnes jsem ve třídě pozorovala zajímavou situaci během hraní didaktické hry "Bomba". Většina dětí se do hry nadšeně zapojila, ale projevilo se to i hlučným chováním. V tu chvíli jsem si všimla, že žák A. zalezl pod stůl, jako by se skrýval jako nějaký autík. Byla jsem trochu zmatená a nevěděla jsem, jak na to reagovat. Bylo zarážející, že konečně něco, co děti baví, vyvolalo takovou reakci právě u něj.

V tu chvíli se k tomu ještě přidala žákyně E., která se začala A. vysmívat. Měla jsem problém se rozhodnout, který problém řešit dříve. Cítila jsem se zmateně a nenašla jsem okamžitě řešení.

Včera se mi také stalo, že žák A. se rozbrečel, když společně s ostatními žáky vyplňovali pracovní list ve skupině. Řekl, že nestíhá a pak jim dokonce roztrhal hotové práce, které měli připravené. Bylo to pro mě frustrující a občas si připadám, že to tady nedokážu zvládnout.

Tento zápis do pedagogického deníku reflektuje neobvyklou situaci ve třídě, kdy žák A. reaguje netradičním způsobem na hru a potýká se s obtížemi ve skupinové práci. Zápis autorce pomáhá zaznamenat klíčové momenty a emoce spojené s tímto případem, což jí poskytuje možnost následně nad nimi přemýšlet a hledat řešení pro podporu žáka A. v jeho zvládnutí třídního prostředí.

V rámci komunikace s rodiči přes elektronickou žákovskou si autorka všímá, že rodiče jsou relativně ochotní komunikovat, ale často si sami neví rady s učivem a výchovou. Autorka se snaží rodiče podporovat radami týkajícími se častého pobytu venku a nabízí jim možnost doplňujícího procvičování doma. Společně s rodiči také probírá nejzávažnější potíže, z nichž některé se týkají i logopedie.

REFLEXE

Krok 3: Uvědomění si klíčových aspektů, sběr informací.

V třetím kroku akčního výzkumu se autorka zabývá reflexí z pozorování, které provedla ve třídě. Na základě svých zjištění dospěla k závěru, že děti vykazují nedisciplinované chování,

nedostatečnou pozornost, jsou rozptýlené a málo motivované. Rodiče se snaží spolupracovat, ale často si sami neví rady s tím, jak situaci zlepšit. Autorka identifikuje několik příčin neúspěchu. První je dlouhodobá izolace dětí od sociálního prostředí třídy v důsledku pandemie covidu, což vedlo ke snížené motivaci k učení. Dále, v době, kdy autorka převzala třídu, nedokázala navázat dostatečný kontakt s rodiči.

Na základě svých poznatků o nedostatečné motivaci, nedisciplinovanosti a nepozornosti žáků zjišťuje autorka, že reakce na výuku po návratu do školy jsou velmi rozmanité. Žáci se potýkají s individuálními obtížemi ve vzdělávání i v chování. Autorka vyzkoušela různé přístupy, jako didaktické hry (s různými reakcemi), čas strávený venku (s pozitivními ohlasy), nebo úkoly na doplnění učiva (s nechutí ze strany žáků).

V rámci výzkumu se autorka zamýšlí nad otázkou, jak by mohla zlepšit situaci. Jedním z návrhů je navázání spolupráce s rodiči a zavedení konzultací formou tripartit, kde by se diskutovalo o problémech a hledala se společná řešení. Vzhledem k tomu, že nikdo z kolegů ve škole tento typ konzultací neposkytuje, hodlá autorka získat informace o těchto schůzkách z internetových zdrojů, především ze stránky ucimespolecne.cz.

PLÁNOVÁNÍ

Krok 4: Formulování výzkumné otázky a hypotézy.

Autorka výzkumu formuluje hlavní výzkumnou otázku, která zní: Jak efektivně zavést do své vlastní praxe ve škole, kde dosud nikdo tento typ konzultací neprovádí, konzultace mezi učitelem, rodičem a žákem, a jak podpořit zodpovědnost žáků za vlastní vzdělávání a zvýšit jejich vnitřní motivaci k učení?

Kromě hlavní výzkumné otázky autorka navrhuje také několik vedlejších výzkumných otázek viz kapitola 2.2.2.

Hypotéza autorky je, že navázáním spolupráce s rodiči bude podporováno úspěšné vzdělávání a chování žáků. Autorka předpokládá, že prostřednictvím konzultací a navázáním přátelského vztahu selepší komunikace mezi všemi zúčastněnými stranami a tím přispěje k lepším výsledkům ve vzdělávání a chování žáků.

Krok 5: Plánování a návrh sledování změn.

V akčním výzkumu se pokračuje pátým krokem, kterým je plánování a návrh sledování změn. Autorka navrhuje rychlé řešení nastalé situace prostřednictvím nabídky konzultací mezi učitelem, rodičem a žákem. Tímto přístupem si slibuje, že se podaří zlepšit nedostatečnou motivaci ve výuce a také zlepšit chování žáků.

V této fázi výzkumu má autorka pouze teoretické znalosti, které získala prostřednictvím dostupných internetových zdrojů. Předpokládá, že tyto informace jí poskytnou dostatečný rámec pro plánování a realizaci konzultací typu učitel - rodič - žák.

Pro ověření hypotézy o účinnosti tohoto přístupu autorka plánuje využít metodu pozorování. Bude sledovat, zda díky konzultacím dochází ke zlepšení motivace žáků ve výuce a jak se proměňují jejich chování. Tímto sledováním autorka hodlá zhodnotit účinnost svého přístupu a získat konkrétní data o dosažených změnách ve třídě.

AKCE

Krok 6: Realizace plánu.

Autorka akčního výzkumu přistoupila k realizaci šestého kroku v listopadu 2021. Na konzultace se přihlásilo celkem 5 rodičů, kteří vyjádřili zájem o spolupráci. Pro tato setkání autorka pečlivě připravila sešity a pracovní listy ze současného školního roku.

Na samotné konzultaci autorka společně s dětmi probírala to, co se v letošním i uplynulém školním roce naučily, jakým způsobem pracovaly a jaké výzvy či obtíže při vzdělávání pociťovaly. Cílem setkání bylo také zjistit, co by děti potřebovaly, aby se jim v tomto školním roce dařilo lépe.

Během konzultace autorka aktivně naslouchala názorům a zkušenostem dětí, aby získala co nejkomplexnější obraz o jejich potřebách a přáních. Využila připravené materiály a pracovní listy jako podporu pro diskuzi a interakci s dětmi. Cílem bylo, aby se děti cítily slyšeny a měly možnost vyjádřit své názory a představy ohledně vzdělávání.

Autorka se snažila vytvořit prostředí důvěry a respektu, ve kterém by se děti cítily pohodlně sdílet své myšlenky. Důraz byl kladen na individuální potřeby každého žáka a podpora jejich aktivního zapojení do vlastního vzdělávání.

Realizace plánu byla prvním krokem k navázání spolupráce mezi učitelem, rodiči a žáky. Autorka doufá, že tato forma konzultací a společného rozhovoru přispěje ke zlepšení motivace a výsledků žáků, a poskytne jim podporu, kterou potřebují pro svůj další školní rozvoj.

POZOROVÁNÍ A REFLEXE (vstup do dalšího cyklu akčního výzkumu)

Krok 7: Opětovné zpětné pohledy a reflexe (navazuje na předchozí kroky 2 a 3).

Po realizaci konzultací ve třídě autorka přistoupila k pozorování a reflexi, které navazovaly na předchozí kroky 2 a 3 akčního výzkumu. Konzultace probíhaly v přátelském duchu, avšak na začátku byly děti trochu nervózní, neboť si myslely, že budou v menšině ve srovnání s dospělými. Nicméně, jakmile pocítily příjemnou atmosféru, uvolnily se. Chlubily se svou prací a hovořily o tom, jak se cítí v kolektivu.

Autorka vnímala tento první krok jako pozitivní, avšak si uvědomovala, že je pro budoucí konzultace nutné se lépe připravovat. Plánuje studovat teoretickou literaturu a detailněji promyslet jednotlivé kroky těchto setkání, aby byly skutečně efektivní. Je také nezbytné se opět sejít a mít dostatečné množství podkladů z práce dětí a provádět individuální zamyšlení nad dosaženými pokroky.

Jako nedostatek autorka hodnotí malé množství těchto podkladů a znalostí v danou chvíli. Hypotéza však autorce potvrzuje, že rodiče získali dojem, že jsou vítáni a zapojeni do procesu vzdělávání svých dětí. Odpověď na hlavní výzkumnou otázku zatím není zcela vyjasněna, neboť vyžaduje delší čas na pozorování změn ve výsledcích konzultací.

Tato fáze pozorování a reflexe představuje vstup do dalšího cyklu akčního výzkumu, kde se autorka hodlá poučit z předešlých zkušeností a připravit se lépe na další setkání. Bude pokračovat ve sledování a zhodnocování účinnosti konzultací typu učitel - rodič - žák a hledání způsobů, jak podpořit zodpovědnost žáků za vlastní vzdělávání a jejich vnitřní motivaci k učení.

2.13 2. cyklus

VSTUP DO VÝZKUMU

Krok 0: Určení východiska pro vaši výzkumnou práci.

Vstupující do druhého cyklu akčního výzkumu, autorka se zaměřuje na zlepšení forem sebehodnocení ve své výuce. Pro dosažení tohoto cíle zavádí novou praxi, kdy žáci hodnotí svůj vlastní pokrok krátce po každé vyučovací lekci a jednou týdně hodnotí svůj celkový výkon za uplynulé dny. Před konzultacemi se žáci připravují tím, že procházejí své materiály a vybírají si práce, které se jim obzvlášť povedly a považují je za důležité. Navíc se průběžně zamýšlí nad tím, co by jim mohlo pomoci k dosažení vyšší efektivity ve výuce. Čtvrtletní sebehodnocení se stává dalším prvkem, kterým žáci zhodnotí svůj pokrok. Autorka také zakládá předmětová a výběrová portfolia, která slouží jako dokumentace žákovských prací a pokroků v různých oblastech.

AKCE

Krok 1: Vyučujte a sledujte, co se děje

V této kapitole se autorka věnuje aktivitám spojeným se sledováním a vyhodnocováním pokroku dětí. Na konci každého týdne budou děti označovat samolepkou materiály nebo konkrétní práci, kterou považují za nejúspěšnější. Mohou to být pracovní listy, sešity nebo pracovní sešity. Během prohlížení svých prací byly děti zapojené a soustředěné. Některé si dokonce šly pro další samolepky.

Na začátku každého měsíce píší žáci společně výzvy a stanovují cíle pro daný měsíc. Na konci měsíce budou tyto cíle hodnotit. Tato činnost je pro děti náročnější než pouhé označování samolepkami, protože na začátku mají tendenci si výzvy zjednodušit.

Splnění nebo nesplnění cílů si děti budou označovat jinou barvou přímo do textu. Použijí fajfku pro zvládnutý cíl a křížek pro nesplněný cíl. Na konci každého hodnocení si děti zaznamenají své sebehodnocení a uvádějí důvody, proč se jim podařilo či nepodařilo splnit dané výzvy.

Děti si v průběhu času stále více uvědomují hodnotu zhodnocování svého pokroku a zpětného pohledu na výzvy. Samotné hodnocení je pro ně také velmi poučné. Budeme nadále pokračovat v pravidelném sebehodnocení za uplynulé čtvrtletí.

Tyto materiály budou autorce sloužit jako podklady pro konzultace s rodiči a žákem.

POZOROVÁNÍ

Krok 2: Provedení zpětného pohledu.

Datum: 14. března 2022

Dnes jsem se potýkala s výzvou přesvědčit děti, aby své výzvy neformulovaly jen obecně jako "chci se zlepšit ve slovíčkách". Bylo to značně obtížné a musela jsem vynaložit hodně úsilí. Snažila jsem se je motivovat prostřednictvím dobrých příkladů, jak vhodně formulovat své výzvy. Bohužel, výsledek nebyl zcela uspokojivý.

Některé děti, které mají vnitřní motivaci a snahu, formulaci výzev celkem zvládly. Jejich výzvy byly konkrétní a měřitelné, a přistoupily k nim s odpovídající zaujetím. Na druhou stranu, ostatní děti se snažily mít výzvy pouze rychle splněné, aniž by se zamýšlely nad jejich smyslem a dlouhodobým přínosem.

Nicméně nevzdávám se. Věřím, že s dalšími pokusy a novými přístupy se mi podaří vést děti k uvědomění, jak důležité je správné formulování výzev a jejich plnění s cílem skutečného rozvoje. Budu se dále snažit nalézt způsoby, jak je motivovat k větší aktivitě a reflexi svého pokroku.

Uf, dnešní den nebyl vůbec snadný, ale nevzdám se. Budu pokračovat ve snaze a hledání nových přístupů, abych pomohla dětem rozvíjet jejich schopnosti a uvědomovat si hodnotu stanovování kvalitních výzev.

REFLEXE

Krok 3: Uvědomění si klíčových aspektů, sběr informací.

Z kroku Akce a Pozorování si autorka uvědomila důležitost naučit děti hodnotit výsledky své práce a také je vést k formulování konkrétních cílů, kterých chtějí ve škole dosáhnout a co se chtějí naučit a zvládnout. Tímto způsobem si děti přeberou kontrolu nad svým vlastním pokrokem a budou si uvědomovat, kde je třeba investovat více úsilí a naopak, které oblasti jsou jejich silnou stránkou.

Hodnocení na konci každého měsíce je pro děti skvělým nástrojem, který jim umožňuje reflektovat nad důvody, proč se jim nepodařilo dosáhnout daných cílů. Například, pokud se jim nepodařilo naučit se všechny planety sluneční soustavy, mohou si uvědomit, že na to nevěnovaly dostatek času, a to byl důvod neúspěchu. Na druhou stranu, pokud zlepšily svou anglickou slovní zásobu, mohou si uvědomit, že pravidelně se učí nová slovíčka bylo klíčové pro jejich úspěch.

Žáci ve třídě postupně začínají vnímat a rozpoznávat své vlastní pokroky díky procesu sebehodnocení. Tím, že mají možnost reflektovat svou práci a její výsledky, se stávají aktivními účastníky vlastního učení. Dokážou si pojmenovat oblasti, ve kterých se zlepšili, a ocenit své úsilí a pokroky.

Pomocí sebehodnocení si žáci uvědomují, jakou práci museli vykonat, aby dosáhli svých cílů. Jsou schopni se zaměřit na úkoly a pracovat soustředěně, protože si uvědomují, že jejich úsilí a koncentrace přináší výsledky. Pochopení tohoto vztahu mezi úsilím a úspěchem je pro jejich motivační proces klíčové.

Nevyhnutelné neúspěchy se stávají pro žáky výzvou a příležitostí ke zlepšení. Dokážou reflektovat své chyby a hledat jejich řešení. Namísto demotivace se snaží najít strategie, jak se zlepšit a překonat překážky. Jsou schopni přijímat zpětnou vazbu od učitelů a používat ji k dalšímu růstu.

Celkově se zvyšuje motivace k učení u žáků, protože si stále více uvědomují význam a hodnotu svého vzdělávání. Sebehodnocení jim poskytuje jasný obraz jejich vlastního rozvoje a přispívá k vytváření sebevědomí a sebeúcty. Tím, že si žáci uvědomují své úspěchy

a vidí, že jsou schopni se zlepšovat, se cítí motivováni k dalšímu učení a rozvoji svých dovedností.

Je tedy nezbytné, aby autorka nadále děti učila, jak formulovat tato sebehodnocení a pravidelně je v tom cvičila. Myslí si, že by bylo prospěšné prozkoumat literaturu a najít příklady vhodného sebehodnocení, které by mohla dětem nabídnout. Tím jim může poskytnout další nástroje a podporu pro jejich reflexi a rozvoj dovedností v této oblasti. Spoustu podkladů pro tuto část je možné čerpat z materiálů Začít spolu.

PLÁNOVÁNÍ

Krok 4: Formulování výzkumné otázky a hypotézy.

V rámci zavádění efektivních schůzek typu tripartit jsem si uvědomila důležitost mít od žáků dostatek kvalitních sebehodnotících materiálů, které by nám sloužily jako podklad pro diskuzi na tripartitě a žáci by se měli "cím chlubit". Věřím, že tímto způsobem můžeme zvýšit celkovou úroveň kvality těchto schůzek, což bude pro rodiče přínosem, protože uvidí své dítě v novém světle.

Záměrem autorky je vyzkoušet, zda příprava žáků na tripartitu a poskytnutí jim dostatečných sebehodnotících materiálů přispěje ke zvýšení jejich sebevědomí během samotné konzultace.

Hypotéza: Pokud budou žáci dobře připraveni na tripartitu a budou mít k dispozici kvalitní sebehodnotící materiály, zvýší se jejich sebevědomí během konzultace. To zase přispěje k efektivnějšímu zapojení žáků do vzdělávání a přebrání větší zodpovědnosti za svůj vlastní pokrok.

Krok 5: Plánování a návrh sledování změn.

Plánovaný postup:

1. Příprava sebehodnotících materiálů a nástrojů pro žáky.
2. Poskytnutí žákům potřebných materiálů a instrukcí k jejich vyplnění.

3. Provedení konzultací typu učitel - rodič - žák a sledování změn v chování a projevech sebevědomí u žáků.
4. Zhodnocení výsledků a porovnání s původním stavem.
5. Analyzování dat a vyhodnocení, zda se hypotéza potvrdila či nikoli.

Autorka věří, že tímto plánem a provedením výzkumu získá cenné informace o tom, jak příprava žáků a poskytnutí kvalitních sebehodnotících materiálů ovlivňuje jejich sebevědomí a účast na konzultacích.

Tuto hypotézu si autorka vyhodnotí po realizovaných konzultacích, kde bude nejen účastníkem, ale také aktivním pozorovatelem.

AKCE

Krok 6: Realizace plánu.

Zápis z pedagogického deníku ihned po skončení konzultací: 5. dubna 2022

Děti přišly na konzultace opět plně nejistoty, stejně jako minule. Avšak jakmile uviděly na stole svůj pečlivě připravený soubor materiálů do výběrového portfolia, okamžitě sebevědomě zaujaly svá místa a většina z nich se do nich ihned pustila. Už během přivítání a zdvořilostní konverzace s rodiči jsem si všimla, jak si děti procházejí své portfolio a připravený materiál. Proto jsem je požádala, aby nám ukázaly, co pro rodiče připravily. I když jsem již předem prohlédla všechny materiály a viděla poznámky, které si žáci přilepili lepicím papírkem k textu, chovala jsem se, jako bych nic nevěděla.

Žáci začali nahlas číst svůj úvodní dopis, ve kterém shrnuli své postřehy. Poté jsem je požádala, aby nám konkrétně ukázali a přečetli poznámky k jednotlivým materiálům. Bylo úžasné sledovat, s jakou vážností a hrdostí (i když s úsměvem na rtech) rodiče naslouchali a sem tam reagovali na některé příklady. Například uváděli, že danou dovednost dítě opravdu procvičovalo doma a jsou rádi, že se to ve škole pozitivně projevilo. Během tohoto

povídání jsme se také dostali k některým obtížím, které rodiče ihned objasnili a doplnili tak celkový obraz přípravy žáka. Nicméně do jejich povídání jsem se snažila nevstupovat příliš.

Nejvíce prostoru dostali rodiče až po diskuzi nad sebehodnotícími listy, na které jsme přešli po projednání výběrového portfolia. Zde jsme společně reflektovali a hodnotili pokrok žáků. Rodiče měli možnost vyjádřit své pocity, otázky a připomínky, které byly vítány. Diskuze nám pomohla lépe porozumět žakovým silným stránkám a oblastem, ve kterých je třeba ještě zpracovat.

Celkově hodnotím tuto konzultaci jako úspěšnou. Děti se sebevědomě prezentovaly a rodiče byli zaujati a aktivně se zapojovali. Připravené sebehodnotící materiály skutečně měly přínos a posílily vědomí žáků o vlastním pokroku. Ještě je však třeba dále pracovat na rozvoji těchto dovedností a jejich pravidelném cvičení. Těším se na další konzultace a vývoj žáků v jejich sebevědomí a zodpovědnosti za vlastní učení.

POZOROVÁNÍ A REFLEXE (vstup do dalšího cyklu akčního výzkumu)

Krok 7: Opětovné zpětné pohledy a reflexe (navazuje na předchozí kroky 2 a 3).

Konzultace s rodiči a žáky probíhaly nyní na mnohem lepší úrovni a autorka má pocit, že přinesly ucelenější přehled o žakově pokroku jak pro rodiče, tak pro učitele. Zvláště dobře fungoval fakt, že se žáci věnovali přípravám výběrového portfolia den nebo dva před samotným setkáním (která probíhala ve dvou dnech). Těchto setkání se zúčastnilo 6 rodin. Autorka se domnívá, že rodiče žáků, kteří nemají výrazné potíže s učením, myslí, že tato setkání příliš nepotřebují, a myslí si, že se jedná spíše o setkání zaměřená na řešení závažných a konkrétních problémů ve vzdělávání nebo chování žáků. Vzhledem k tomu považuje za vhodné zaměřit se více na otázku, jak přiblížit rodičům obsah a důvod tripartitních setkání, aby se jich více účastnili. Jako první krok k ujasnění si této hypotézy plánuje rozeslat dotazník všem rodičům ze třídy, kteří se konzultací nikdy nezúčastnili, ale i těm, kteří ano a také žákům, kteří už mají s touto konzultací osobní zkušenost.

Autorka si potvrdila hypotézu, že průběžná příprava a sebehodnocení žáků a vytváření portfolií představuje pro žáky užitečný přínos, který jim pomáhá zhodnotit své pokroky a uvědomit si své silné a slabé stránky ve vzdělávání. Také se potvrdilo, že díky práci na těchto

materiálech si žáci uvědomují, co mohou udělat pro své zlepšení, co již dělají a na čem ještě musí zapracovat. Je důležité, že si uvědomují svou vlastní cestu k osobnímu rozvoji.

Na základě této reflexe autorka připraví další cyklus akčního výzkumu, který se zaměří na další zdokonalení přístupu k tripartitním setkáním a posílení spolupráce mezi rodiči, učiteli a žáky. Jejím cílem je zajistit, aby každé setkání přineslo žákům a rodičům co nejvíce užitečných informací o pokroku žáků a aby podpořilo jejich aktivní angažovanost v procesu vzdělávání.

2.14 3. cyklus

VSTUP DO VÝZKUMU

Krok 0: Určení východiska pro vaši výzkumnou práci.

Na základě reflexe druhého cyklu výzkumu jsme identifikovali několik příležitostí, které by mohly zlepšit efektivitu těchto konzultací.

Autorka považuje za důležité získat zpětnou vazbu od rodičů a samotných žáků, kteří se účastní těchto konzultací. Chce získat jejich názory a pohledy, aby získala komplexní přehled o tom, jak konzultace vnímají. To autorce pomůže lépe porozumět potřebám a očekáváním obou stran.

V rámci výzkumu je také vhodné provést dotazníkové šetření, abychom zjistili důvody, proč se ostatní rodiče neúčastní těchto schůzek. Chceme lépe porozumět jejich perspektivě a překážkám, které jim brání v účasti. Tato informace nám pomůže vytvořit prostředí, které podporuje aktivní zapojení všech zainteresovaných stran.

Vstup do třetího cyklu akčního výzkumu je klíčovým krokem, který autorce umožní přesněji definovat cíle a metody práce. Autorka bude důkladně sbírat data prostřednictvím dotazníků, aby získala komplexní pohled na současný stav konzultací mezi učitelem, rodičem a žákem v primární pedagogice.

AKCE

Krok 1: Vyučujte a sledujte, co se děje.

V této kapitole se zaměříme na analýzu současné situace týkající se zavádění konzultací mezi učiteli, rodiči a žáky v primární škole. Popíšeme průběh dosavadních konzultací, nabídku rodičům a jejich účast. Autorka zaslala rodičům nabídku těchto konzultačních schůzek, které si mohou objednat přes elektronickou žákovskou knížku Bakaláři. Aplikace Bakaláři poskytuje přehledné rozhraní, které usnadňuje komunikaci a umožňuje sdílení informací o průběhu výuky, úspěšnosti žáků a dalších relevantních informacích. Autorka rodičům vysvětluje témata, kterými se na těchto konzultacích můžeme zabývat, aby bylo zajištěno vzájemné porozumění a přínosná diskuze.

Dosavadní konzultace mezi učiteli, rodiči a žáky probíhaly s omezenou účastí rodičů. I přes opakovanou nabídku účasti na těchto konzultacích ze strany autorky, se jich účastnilo pouze několik rodičů z celkového počtu 25. Tento fakt naznačuje nízkou angažovanost rodičů a jejich nezáměr o zapojení do vzdělávacího procesu svých dětí.

POZOROVÁNÍ

Krok 2: Provedení zpětného pohledu.

Navzdory nabídce konzultací prostřednictvím aplikace Bakaláři reagují na pozvání pouze stejní rodiče, kteří se účastnili konzultací i předtím. To svědčí o neochotě dalších rodičů zapojit se do dialogu se školou a aktivně se podílet na vzdělávání svých dětí.

Celkově lze konstatovat, že i přes opakovanou nabídku a možnost konzultací prostřednictvím moderní aplikace je účast rodičů na těchto konzultacích velmi nízká. Je tedy důležité provést další analýzu a identifikovat faktory, které ovlivňují nezáměr rodičů a navrhnout opatření pro zvýšení jejich angažovanosti.

REFLEXE

Krok 3: Uvědomění si klíčových aspektů, sběr informací.

Abychom z dotazníkového šetření získali co nejpřesnější informace, je důležité sestavit dotazník tak, aby byl vhodný pro naše účely. Dotazník by měl obsahovat otázky, které se zaměřují na očekávání a spokojenost účastníků tripartity. Budeme se také ptát rodičů, kteří se dosud neúčastnili, na důvody jejich neúčasti. Je také vhodné, aby dotazníky byly snadno dostupné, například i z mobilních zařízení. Z tohoto důvodu se autorka rozhodla využít Microsoft Forms, což je osvědčená platforma, která byla úspěšně používána i během pandemie covidu-19.

Pro získání komplexních informací o zavádění konzultací se rozhodujeme provést dotazníkové šetření. Dotazník bude distribuován mezi všechny účastníky tripartity, aby měli možnost vyjádřit své názory a zkušenosti. Bude zjišťovat, zda autorka splnila očekávání účastníků a jaká byla tato očekávání. Zároveň se budeme ptát rodičů, kteří se dosud neúčastnili, na důvody jejich neúčasti. Dotazník bude přístupný přes platformu Microsoft Forms, která umožní snadnou a rychlou odezvu.

Cílem tohoto sběru informací je získat ucelený pohled na dosavadní průběh konzultací a identifikovat klíčové faktory ovlivňující účast rodičů. Tyto informace nám poskytnou základ pro další kroky a návrhy na zlepšení zavádění konzultací v primární škole.

PLÁNOVÁNÍ

Krok 4: Formulování výzkumné otázky a hypotézy.

V této části akčního výzkumu se autorka zaměřuje na získání odpovědí na vedlejší výzkumnou otázku: *Jaké jsou nejlepší způsoby, jak vysvětlit rodičům, jak mohou být konzultace s učitelem a žákem prospěšné pro jejich dítě?*

Hypotéza: Rodiče mají představu, že konzultace učitel - rodič - žák se konají pouze pro žáky s výchovnými a silnými vzdělávacími potížemi.

Tato hypotéza předpokládá, že rodiče vnímají konzultace pouze jako prostředek řešení problémů a výjimečných situací. Cílem výzkumu je ověřit tuto hypotézu prostřednictvím dat

získaných z dotazníkového šetření. Na základě výsledků budeme schopni identifikovat a doporučit vhodné způsoby vysvětlování rodičům, aby porozuměli celkovému přínosu konzultací pro vzdělávání a rozvoj jejich dětí.

Krok 5: Plánování a návrh sledování změn.

V rámci třetího cyklu akčního výzkumu jsme se rozhodli zapojit rodiče do sběru zpětné vazby prostřednictvím dotazníku. Za účelem efektivního sběru dat jsme využili aplikaci Bakaláři, která je běžně používána pro komunikaci mezi školou a rodiči. Autorka vytvořila dotazník pomocí nástroje Microsoft Forms, který umožňuje snadné vytvoření a distribuci dotazníků.

Rodičům byla rozeslána prosba o vyplnění tohoto dotazníku, ve kterém jsme se zaměřili na jejich pohledy, zkušenosti a očekávání v souvislosti s konzultacemi mezi učitelem, rodičem a žákem. Dotazník obsahoval otázky týkající se efektivity konzultací, přínosu pro dítě, formátu schůzek a jejich preferencí.

Cílem tohoto kroku bylo získat konkrétní zpětnou vazbu od rodičů, která by nám poskytla ucelený pohled na jejich vnímání a hodnocení konzultací. Díky tomu bude autorka schopna lépe porozumět jejich potřebám a přizpůsobit své postupy tak, aby odpovídaly jejich očekáváním.

Po rozeslání prosby autorka pečlivě sledovala, jaké množství rodičů se rozhodlo dotazník vyplnit. Dále zaznamenávala jejich odpovědi a analyzovala získaná data. Tato analýza nám poskytla cenné informace a základ pro další kroky výzkumu.

Sledování reakcí a účasti rodičů na dotazníku je důležitým krokem, který nám umožní zhodnotit efektivitu našich opatření a získat kvalitní vstupní data pro další fáze akčního výzkumu.

Dotazníková šetření jsou v sociálních výzkumech velmi rozšířenou a tradiční technikou. Tento písemný způsob dotazování, podobně jako rozhovor, se používá jak při kvalitativních, tak kvantitativních akcích. Autor Reichel (2012) upozorňuje na omezení dotazníkové metody, která není vhodná pro osoby s obtížemi čtení a psaní. Dotazník představuje soubor předem připravených otázek, z nichž převážná část je uzavřených. Na druhou stranu, autor

Chráška (2016) kritizuje frekvenci používání dotazníků v pedagogickém výzkumu a upozorňuje na jejich nedostatečnou objektivitu. Zároveň poukazuje na malou výpovědní hodnotu dotazníků rozesílaných poštou. Přesto dotazníková metoda umožňuje rychlé a ekonomické shromažďování dat od velkého počtu respondentů.

Datum: 12. 10. 2022

Dobrý večer, milí rodiče,

*ráda bych požádala všechny, **kteří se někdy se mnou zúčastnili tripartity (konzultací učitel - rodič - žák)**, aby mi vyplnili velmi krátký dotazník, abychom mohli zhodnotit, jak se vám konzultace líbily a zda byly pro vás užitečné. Vaše odpovědi nám pomohou zlepšit naši práci. Vaše zpětná vazba mi velmi pomůže při dalším zlepšování těchto konzultací.*

*Dále bych vás poprosila, zda by mohly podobný dotazník **vyplnit i vaše děti, které se tripartity zúčastnily**. Nechte je, prosím, odpovídat samostatně. Pokud nebudou rozumět otázce, to nevadí, ať odpoví tak, jak tomu rozumí ony.*

*Dále bych byla moc vděčná i za vyplnění extra krátkého dotazníku i ty **rodiče, kteří na schůzce tripartit nikdy nebyli**.*

Moc vám děkuji za spolupráci!

Kamila Bánovská

Pro rodiče, kteří se zúčastnili tripartity:

https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=B9Hdc7VLCUW1p8V8Mb92tvXgxTtgxkBOkSN_YdevDChURDdGNEVRVvhITzExR1NaNFZPUVdTRkNMUi4u

Pro žáky:

https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=B9Hdc7VLCUW1p8V8Mb92tvXgxTtgxkBOkSN_YdevDChUNIQ2NEdWWFRXWYxWFBKS0RIOkxNUFVHMi4u

Pro rodiče, kteří se nikdy tripartity neúčastnili:

https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=B9Hdc7VLCUW1p8V8Mb92tvXgxTtgxkBOkSN_YdevDChUMUVKU0s3MVFUOldaMFRGRFhHREpBVTIwMC4u

2.14.1 Dotazník pro rodiče, kteří se zúčastnili tripartity.

Konzultace učitel - rodič - žák (tripartity)

Dobrý den,

děkujeme, že jste se zúčastnili konzultací typu učitel - rodič - žák ve škole. Chtěla bych Vás požádat o vyplnění následujícího dotazníku, aby mi Vaše zpětná vazba pomohla při dalším zlepšování těchto konzultací.

1. Jaké jsou Vaše celkové dojmy z konzultací?
2. Jaká byla hlavní témata diskutovaná na konzultacích?
3. Jak jste se cítili během konzultací?
4. Byla pro Vás konzultace užitečná? Pokud ne, proč?
5. Jak byste zhodnotili komunikaci mezi učitelem, Vámi a Vaším dítětem?
6. Byla Vaše očekávání ohledně konzultací splněna? Pokud ne, co byste si přáli změnit?
7. Máte nějaké návrhy na zlepšení konzultací typu učitel - rodič - žák?
8. Místo pro další sdělení:

2.14.2 Dotazník pro žáky.

Děkujeme, že jste se zúčastnili konzultací učitel - rodič - žák. Ráda bych vás požádala o vyplnění tohoto dotazníku, abychom mohli zhodnotit, jak se vám konzultace líbily a zda byly pro vás užitečné. Vaše odpovědi mi pomohou zlepšit naši práci.

1. Jak jste se cítili během konzultací?
2. Jaké bylo vaše očekávání před konzultacemi?
3. Jak jste se cítili během konzultací, když učitel hovořil s rodičem?
4. Jaké bylo vaše hodnocení konzultací, pokud jde o užitečnost a efektivitu?
5. Jaký vliv měly konzultace na vaše sebevědomí ve škole?
6. Co se vám na konzultacích líbilo a co byste chtěli změnit?
7. Jak byste zhodnotili vztah mezi učitelem, rodičem a žákem během konzultací?

8. Co byste chtěli, aby se na konzultacích změnilo nebo vylepšilo?
9. Máte nějaké další nápady nebo připomínky týkající se konzultací učitel - rodič - žák?

2.14.3 Dotazník pro rodiče, kteří se nikdy tripartity neúčastnili.

Tripartity - pro rodiče, kteří se jich nikdy neúčastnili.

1. Myslíte si, že je efektivní se zúčastnit konzultací? Proč?
2. Myslíte si, že konzultace mohou pomoci vylepšit vztah mezi učitelem, rodičem a žákem? Proč?
3. Máte nějaké obavy nebo otázky ohledně konzultací učitel - rodič - žák?
4. Myslíte si, že by konzultace učitel - rodič - žák mohla podpořit spolupráci mezi školou a rodiči?

AKCE

Krok 6: Realizace plánu.

Během 14 dní se autorce podařilo získat celkem 13 vrácených dotazníků od rodičů, z toho 5 od rodičů, kteří se zúčastnili konzultací, a 8 od rodičů, kteří se nikdy neúčastnili. Kromě toho bylo získáno také 5 dotazníků od žáků, kteří se konzultací zúčastnili. Autorka byla vcelku spokojena s mírou návratnosti, která odpovídala jejím očekáváním.

K vyhodnocení dotazníků autorka použila **metodu otevřeného kódování**.

Otevřené kódování je základním stupněm zakotvené teorie, na který se zaměřuje publikace Gulové, Šípa (2013). Tato metoda umožňuje studentům získat vhled do procesu kvalitativní analýzy. Text také zmiňuje strategii výzkumu prostřednictvím ohniskové skupiny a případovou studii jako další výzkumné designy.

Švaříček, Šed'ová (2007) popisují otevřené kódování jako techniku, která byla vyvinuta v rámci analytického aparátu zakotvené teorie. Otevřené kódování je jednoduché a účinné a lze jej použít ve široké škále kvalitativních projektů. V textu se také uvádí postup otevřeného kódování, který zahrnuje rozbití analyzovaného textu na jednotky a přidělení kódů jednotkám.

Společným znakem všech těchto autorů je přiznání důležitosti otevřeného kódování v pedagogickém kvalitativním výzkumu a uvádějí, že bylo vyvinuto v rámci zakotvené teorie. Gulová, Šíp (2013) zdůrazňují výhody otevřeného kódování jako vstupního prvku do kvalitativní analýzy, zatímco Švaříček, Šed'ová (2007) se zaměřují na jeho jednoduchost a účinnost v různých kvalitativních projektech.

Z tabulky s odpověďmi v rámci otevřeného kódování na dotazník pro rodiče, kteří se účastnili konzultací učitel - rodič - žák, lze vyvodit následující závěry:

Celkový dojem: Většina rodičů (5) vyjadřuje velmi dobré a pozitivní dojmy z konzultací.

Projednávaná témata: Nejčastěji zmiňovanými tematickými oblastmi bylo hodnocení (2) a prospěch (5) dítěte, motivace (1) a chování (4) žáka.

Atmosféra: Rodičové popisují atmosféru během konzultací jako příjemnou (4) a běžnou (1).

Užitečnost: Většina rodičů (5) považuje konzultace za užitečné. Nejsou uvedeny žádné negativní důvody, proč by konzultace nebyly pro rodiče užitečné.

Komunikace: Komunikace mezi učitelem, rodičem a žákem je hodnocena jako užitečná (5) a přátelská (3). Zdá se, že komunikace je otevřená (2).

Splnění očekávání: Většina rodičů (4) hodnotí konzultace jako splnění očekávání, přičemž jeden rodič předčil očekávání (1).

Návrhy na zlepšení: Někteří rodiče (2) vyjádřili přání přidat více času konzultacím nebo se zaměřit na stanovení cílů (1).

Speciální plus: Někteří rodiče (1) zdůraznili skvělou připravenost učitele, konstruktivnost (1) a hodnocení sebehodnocení žáka.

Z těchto odpovědí lze vyvodit, že většina rodičů měla pozitivní zkušenost s konzultacemi a vnímala je jako užitečné a dobře komunikované. Několik návrhů na zlepšení naznačuje, že i při dobrých výsledcích existuje prostor pro další zdokonalení v oblasti času, přípravy, stanovení cílů a konstruktivnosti. Celkově se zdá, že konzultace učitel - rodič - žák měly pozitivní dopad na zapojení rodičů a jejich spokojenost se vzdělávacím procesem.

Z analýzy odpovědí v rámci otevřeného kódování na dotazník pro rodiče, kteří se nikdy neúčastnili konzultací učitel - rodič - žák, lze vyvodit následující závěry:

Efektivita konzultací: Většina rodičů (8) se domnívá, že je efektivní se zúčastnit konzultací. Někteří zmiňují, že je to přínosné zejména při potížích nebo pokud se řeší konkrétní problém.

Zlepšení vztahů: Většina rodičů (7) věří, že konzultace mohou pomoci vylepšit vztah mezi učitelem, rodičem a žákem. Někteří uvádějí, že to může být díky možnosti společné diskuze nebo vyřešení problémů.

Obavy: Někteří rodiče (3) vyjadřují obavy ohledně konzultací, které se týkají jejich dítěte. Konkrétní obavy však nejsou specifikovány.

Spolupráce: V odpovědích se objevuje názor, že konzultace učitel - rodič - žák by mohla podpořit spolupráci mezi učitelem a rodiči. Někteří rodiče (1 a 7) zdůrazňují, že spolupráce je důležitější s učitelem než se samotnou školou.

Celkově lze konstatovat, že většina rodičů vnímá konzultace jako efektivní a vidí v nich potenciál pro zlepšení vztahů mezi všemi zúčastněnými stranami. Existují však i některé obavy, které nebyly blíže specifikovány. Z odpovědí je také patrné, že spolupráce s učitelem je pro rodiče důležitější než spolupráce se samotnou školou.

Z analýzy odpovědí v rámci otevřeného kódování na dotazník pro žáky, kteří se účastnili konzultací učitel - rodič - žák, lze vyvodit následující závěry:

Pocity: Někteří žáci (3) uvádějí zvláštní pocity během konzultací, zatímco jiní (1) se cítí běžně. Nervozita (2) je také zmíněna jako emocionální reakce.

Očekávání: Žáci vyjadřují různá očekávání před konzultacemi. Někteří uvádějí strach (2), zatímco jiní považují očekávání za normální (3).

Atmosféra: Atmosféra během konzultací je popsána jako střídavá (1) nebo špatná (1). Odpovědi naznačují, že někteří žáci necítí příliš dobrou atmosféru během těchto setkání.

Užitečnost: Většina žáků (4) hodnotí konzultace jako užitečné. Avšak jeden žák odpověděl negativně (ne, 1), co se týče užitečnosti.

Sebevědomí: Konzultace mají vliv na sebevědomí žáků ve škole. Většina žáků (4) uvádí, že se po konzultacích cítí dobře a má zvýšené sebevědomí.

Libilo/nelíbilo se: Z odpovědí vyplývá, že někteří žáci (1) si na konzultacích nic extra neoblíbili, zatímco jiní (4) je hodnotí jako dobré.

Vztahy s učitelem: Vztahy mezi učitelem, rodičem a žákem během konzultací jsou hodnoceny jako dobré a pozitivní. Většina žáků (4) uvádí, že se jim vztahy s učitelem líbily.

Změny: Když se žáci zamýšlejí nad konzultacemi, někteří (5) vyjadřují přání, aby se něco změnilo. Konkrétní změny však nejsou blíže specifikovány.

Z analýzy odpovědí je patrné, že většina žáků vnímá konzultace jako užitečné a cítí se po nich lépe a sebevědoměji. Existují však také negativní aspekty, jako je špatná atmosféra a některé neoblíbené prvky konzultací. Přesto se zdá, že vztahy mezi učitelem, rodičem a žákem jsou obecně pozitivní.

Výsledky dotazníkového šetření rodičů, kteří se účastnili konzultací:

Celkový dojem	Projednávaná témata	Atmosféra	Užitečnost	Komunikace	Splnění očekávání	Návrhy na zlepšení	Speciální plus
velmi dobré, pozitivní	5	2	4	5	2	4	5
připravenost	1	1	1		3	1	1
		4			1		1
		5					
		2					
		1					

Výsledky dotazníkového šetření rodičů, kteří se konzultací nikdy neúčastnili:

Efektivita	Zlepšení vztahů	Obavy	Spolupráce
ano	8 ano	7 obavy má dítě	3 ano učitel, ne škola
ano při potížích	4 možnost společné diskuze	2 nejsou	6 ano učitel, ne škola
ano, zlepšení vztahů	1 ne - stud	1	
	ano, pokud dojde vy vyřešení problému	1	

Výsledky dotazníkového šetření žáků, kteří se účastnili konzultací:

Pocity	Očekávání	Atmosféra	Užitečnost	Sebevědomí	Líbilo/nelíbil	Vztahy s učitelem	změny
zvláštní	3 strach	2 střídavá	1 ano	4 dobré	4 ano, moc	4 dobré	5 ne
běžné	1 normální	3 špatná	1 ne	1 ne moc dobré	1 nelíbilo	1	
nervozita	2	běžná	1				
		dobrá	2				

POZOROVÁNÍ A REFLEXE (vstup do dalšího cyklu akčního výzkumu)

Krok 7: Opětovné zpětné pohledy a reflexe (navazuje na předchozí kroky 2 a 3).

Analýza odpovědí v rámci otevřeného kódování na dotazník pro rodiče a žáky o konzultacích učitel - rodič - žák poskytuje ucelený pohled na jejich mínění a zkušenosti s těmito setkáními. Z výsledků vyplývá, že většina rodičů vnímá konzultace pozitivně a hodnotí je jako užitečné a dobře komunikované. Rodiče vyjadřují příjemné dojmy z atmosféry a zdůrazňují otevřenou komunikaci mezi všemi zúčastněnými stranami. Také hodnotí splnění očekávání jako převážně pozitivní. Návrhy na zlepšení se zaměřují na aspekty času, přípravy, stanovení cílů a konstruktivity.

Žáci také hodnotí konzultace jako užitečné a uvádějí, že se po nich cítí dobře a mají zvýšené sebevědomí. Nicméně někteří žáci zmiňují zvláštní pocity a negativní atmosféru během konzultací. Vztahy s učitelem jsou obecně hodnoceny pozitivně.

Lze konstatovat, že konzultace učitel - rodič - žák mají pozitivní dopad na zapojení rodičů, vnímání vztahů mezi všemi zúčastněnými stranami a sebevědomí žáků. Zároveň se však objevují obavy, negativní pocity a výzvy, které mohou být zdrojem pro další zlepšení a zdokonalení konzultací.

Tato část akčního výzkumu poskytuje důležité informace a vhledy do přínosů a potenciálních vylepšení konzultací učitel - rodič - žák. Na základě těchto závěrů může autorka reflektovat na své postupy a přístupy k těmto setkáním a usilovat o další zvýšení efektivity a spokojenosti rodičů a žáků.

Analýza odpovědí na dotazník naznačuje, že hypotéza "Rodiče mají představu, že konzultace učitel - rodič - žák se konají pouze pro žáky s výchovnými a silnými vzdělávacími potížemi" je částečně potvrzena. Většina rodičů, kteří se dosud neúčastnili konzultací, vyjadřuje, že považují konzultace za efektivní a vidí v nich přínos zejména při řešení problémů a potíží. Tato představa naznačuje, že někteří rodiče skutečně spojují konzultace s výchovnými a vzdělávacími problémy.

Je důležité poznamenat, že existuje také povědomí o dalších aspektech konzultací. Většina rodičů uvádí, že konzultace mohou pomoci vylepšit vztahy mezi učitelem, rodičem a žákem a podpořit spolupráci mezi učitelem a rodiči. Tato zjištění naznačují, že rodiče mají představu o širším významu konzultací a jejich přínosu v oblasti komunikace a spolupráce.

Z analýzy odpovědí vyplynulo, že někteří rodiče vyjadřují určité obavy ohledně konzultací ze strany dětí, avšak konkrétní obavy nebyly blíže specifikovány. Je tedy důležité provést další rozhovory nebo individuální konzultace s těmito rodiči, abychom lépe porozuměli jejich obavám a mohli jim poskytnout relevantní informace a vysvětlení.

Celkově lze tedy konstatovat, že rodiče mají zájem o konzultace a vnímají jejich potenciál pro prospěch svých dětí. Je však nezbytné aktivně komunikovat s rodiči a vysvětlit jim širší kontext a přínosy konzultací, aby se překonaly předpokládané předsudky spojené s jejich účastí pouze v případech výchovných nebo vzdělávacích problémů.

2.15 Závěr 3. cyklu akčního výzkumu a doporučení pro další cykly

Na základě závěrů z dotazníkového šetření a analýzy odpovědí lze formulovat další cíle pro autorku akčního výzkumu zavádění konzultací učitel - rodič - žák v primárním vzdělávání:

Zlepšení přípravy konzultací: Na základě zjištění, že někteří rodiče vyjadřují obavy nebo zvláštní pocity během konzultací, je důležité zkvalitnit přípravu na tato setkání. Autorka by se měla zaměřit na poskytování jasných informací o průběhu a cílech konzultací, aby rodiče i žáci měli větší jistotu a komfort během těchto setkání.

Zvýšení konstruktivity konzultací: S ohledem na návrhy na zlepšení týkající se konstruktivity konzultací je vhodné se zaměřit na posilování dovedností učitele a rodičů v konstruktivní komunikaci a řešení problémů. Autorka by mohla připravit školení nebo materiály, které by podporovaly efektivní a konstruktivní dialog mezi všemi zúčastněnými stranami.

Řízení času konzultací: Někteří rodiče a žáci naznačili, že čas konzultací může být omezený nebo nedostatečný. Je proto důležité zajistit, aby konzultace byly dobře naplánovány a měly dostatečný časový prostor pro konstruktivní diskuzi a vyřešení všech důležitých otázek a problémů.

Vylepšení atmosféry konzultací: Navzdory většinově pozitivnímu hodnocení atmosféry konzultací je třeba se zabývat negativními pocity, které někteří žáci zmínili. Autorka by se měla zaměřit na vytváření bezpečného a podpůrného prostředí, které podporuje otevřenou a důvěrnou komunikaci mezi všemi zúčastněnými stranami.

Stanovení jasných cílů konzultací: Někteří rodiče vyjádřili názor, že cíle konzultací by měly být lépe definovány. Autorka by měla zajistit, aby před každou konzultací byly stanoveny jasné cíle a očekávání, které byly sděleny všem zúčastněným stranám.

Posílení povědomí o konzultacích: S ohledem na zjištění, že někteří rodiče mají omezené povědomí o konzultacích nebo mají předsudky, je vhodné věnovat se aktivně komunikaci s rodiči a šíření informací o významu a přínosech konzultací. Autorka by měla připravit informační materiály, prezentace nebo setkání, které by zvýšily povědomí a podporovaly zapojení rodičů.

2.16 Odpovědi na výzkumné otázky

Hlavní výzkumná otázka se zaměřuje na efektivní zavedení konzultací typu učitel - rodič - žák do vlastní praxe ve škole, kde tento typ konzultací dosud není praktikován. Odpověď na tuto otázku vyžadovala zkoumání relevantní odborné literatury, analýzu podobných případů z jiných škol a přípravu plánu implementace, který zohlední specifika dané školy a komunity, jakož i specifickou situaci v době návratu žáků do škol po lockdownu.

V rámci akčního výzkumu bylo nezbytné pečlivě pozorovat žáky a sledovat jejich individuální pokrok. To umožnilo identifikovat jejich potřeby a specifické způsoby podpory, které byly následně začleněny do konzultací. Kromě toho byly využity efektivní nástroje pro rozvoj motivace k učení, jako například sebehodnotící listy a založení žákovských portfolií. Tyto nástroje umožnily žákům sledovat svůj vlastní pokrok a rozvoj, což podporovalo jejich motivaci a angažovanost ve vlastním vzdělávání.

Vzhledem k situaci po lockdownu bylo také důležité zohlednit specifickou situaci návratu žáků do škol. Konzultace byly utvářeny tak, aby podpořily žáky v adaptaci na nové podmínky výuky a posílily jejich pocit sounáležitosti s učiteli a rodinou. Zvláštní pozornost byla věnována obnově vzájemné důvěry mezi subjekty a vytvoření přátelského prostředí, které podporuje otevřenou komunikaci a spolupráci. Tato opatření a přístupy byly integrovány do plánu implementace a přispěly k efektivnímu zavádění konzultací do vlastní praxe ve škole.

Vedlejší výzkumná otázka se zaměřuje na podporu zodpovědnosti žáků za vlastní vzdělávání a zvýšení jejich vnitřní motivace k učení. Odpověď na tuto otázku vyžadovala zkoumání pedagogických strategií, které podporují aktivní zapojení žáků, rozvoj jejich autonomie a přenos odpovědnosti za učení na ně samotné.

V rámci akčního výzkumu žáci prokázali schopnost hodnotit výsledky své vlastní práce i práce svých spolužáků ve vzájemné spolupráci. Získali dovednost formulovat své výzvy v učení na krátkodobé i dlouhodobé období a uměli interpretovat dosažené výsledky své práce rodičům i učiteli. Tím se stali aktivními spoluautory vlastního pokroku a vzdělávání. Díky tomuto procesu žáci postupně rozvíjeli svou zodpovědnost za vlastní učení a vnímali ho jako osobní výzvu a příležitost k růstu. Díky podpoře zodpovědnosti a rozvoji autonomie se zároveň zvyšovala vnitřní motivace žáků k učení. Vědomí, že jsou spoluautory svého vlastního pokroku a že jejich úsilí má reálný vliv na dosahování výsledků, přispívalo k jejich větší angažovanosti a snaze dosahovat osobních a vzdělávacích cílů.

Druhá vedlejší výzkumná otázka se zaměřuje na vliv zavedení konzultací typu učitel - rodič - žák na motivaci a výsledky žáků ve škole. Pro získání odpovědi na tuto otázku byl proveden sběr dat prostřednictvím dotazníků, pozorování a hodnocení výsledků žáků před a

po zavedení konzultací. Tyto metody sloužily k získání objektivních informací o změnách, které mohou nastat v motivaci a výsledcích žáků v souvislosti s implementací konzultací.

Na základě analýzy těchto dat bylo zjištěno, že zavedení konzultací typu učitel - rodič - žák mělo pozitivní vliv na motivaci žáků a jejich školní výsledky. Žáci se stali sebevědomějšími a více se cítili zodpovědní za své školní úspěchy. Díky pravidelné komunikaci s učitelem a rodiči, ve které si mohli sdílet své pokroky, výzvy a obavy, se cítili podporováni a motivováni k dosahování lepších výsledků. Tento nový systém komunikace a spolupráce přinesl pro žáky nové perspektivy a podněty ke vzdělávání. Lze tedy konstatovat, že zavedení konzultací typu učitel - rodič - žák mělo pozitivní vliv na motivaci a výsledky žáků ve škole.

Další vedlejší výzkumná otázka se zaměřuje na nejlepší způsoby, jak rodičům vysvětlit prospěšnost konzultací s učitelem a žákem pro jejich dítě. Odpověď na tuto otázku vyžaduje aktivní komunikaci s rodiči a poskytování relevantních informací o přínosech konzultací. Pro dosažení tohoto cíle byly použity různé strategie.

Rodičům byla nabízena témata konzultací, aby věděli, co se na nich bude řešit. Pravidelně byly rodičům zasílány nabídky na konzultace, ve kterých bylo uvedeno, jaká témata mohou být diskutována a jak by mohly tyto konzultace přispět k rozvoji jejich dítěte. Tímto způsobem měli rodiče možnost vidět konkrétní přínosy konzultací a rozhodnout se, zda se chtějí aktivně zapojit.

Komunikace s rodiči byla klíčová pro představení výhod konzultací. Autorka se s rodiči pravidelně setkávala a informovala je o tom, jak mohou konzultace pomoci jejich dítěti ve vzdělávání a rozvoji. Důležitou součástí této komunikace bylo představení příkladů a úspěšných případů z jiných škol, které ukázaly konkrétní přínosy konzultací pro žáky. Tímto způsobem byli rodiče aktivně zapojeni do procesu a měli možnost vidět, jakým způsobem konzultace přinášejí prospěch jejich dítěti. Důležitou součástí bylo také získání zpětné vazby od rodičů, která sloužila k neustálému zdokonalování a přizpůsobování konzultací jejich potřebám.

Poslední vedlejší výzkumná otázka se zabývá vlivem navázání přátelského vztahu s rodičem a žákem na jejich spolupráci s učitelem. Odpověď na tuto otázku vyžaduje sběr

dat prostřednictvím pozorování, dotazníků a rozhovorů se zúčastněnými subjekty. Analýza těchto dat umožní posoudit, jakým způsobem navázání přátelského vztahu ovlivňuje spolupráci mezi rodičem, žákem a učitelem.

Rodiče, kteří se účastnili konzultací, projeví větší důvěru v učitelku a ve školství obecně. Navázáním přátelského vztahu mezi rodičem a učitelkou se otevřely nové možnosti komunikace a spolupráce. Rodiče se stali otevřenějšími a aktivněji se zapojili do vzdělávacího procesu svých dětí. Vztah mezi rodičem a učitelem se posunul směrem k rovnocennému partnerství ve vzdělávání. Rodiče vnímali, že jsou plně zapojeni do rozhodovacího procesu a mají možnost sdílet své nápady, připomínky a obavy. Byli aktivněji zapojeni do diskusí o vzdělávacích cílech a strategiích, které byly přizpůsobeny individuálním potřebám žáka.

Navázáním přátelského vztahu se projevila i větší ochota rodičů ke spolupráci a angažování ve školních aktivitách. Někteří rodiče nabídli své know-how a dobrovolně přispěli ke zprostředkování různých aktivit pro třídu, jako například návštěva svého zaměstnání a sdílení svých profesních zkušeností. Tímto způsobem se vytvořil prostor pro rozmanité učební zkušenosti, které obohatily vzdělávací prostředí třídy.

Sběr dat prostřednictvím pozorování, dotazníků a rozhovorů s rodiči, žáky a učiteli poskytl důležité informace o vlivu navázání přátelského vztahu na spolupráci mezi rodičem, žákem a učitelem. Analýza těchto dat ukázala, že navázání takového vztahu pozitivně ovlivňuje komunikaci, důvěru a angažovanost všech zúčastněných stran. Rovnocenná spolupráce mezi rodičem, žákem a učitelem tak přispívá k vytváření příznivého vzdělávacího prostředí a podporuje celkový rozvoj žáků.

3 ZÁVĚR

Cílem této diplomové práce bylo zavést konzultace mezi rodiči, učiteli a žáky v primární pedagogice s cílem vytvořit přátelský vztah mezi těmito subjekty a podpořit žáky ve vlastním vzdělávání. Práce byla rozdělena na teoretickou a praktickou část, které společně poskytují ucelený pohled na danou problematiku.

V teoretické části autorka seznámila čtenáře s pojmy rodina a škola v současných českých poměrech a zdůraznila důležitost jejich spolupráce a komunikace. Dále se zaměřila na různé formy komunikace mezi školou a rodinou, jako jsou konzultace, sebehodnocení žáků a žákovská portfolia. Také byly představeny základní principy akčního výzkumu.

V praktické části autorka provedla akční výzkum ve třech cyklech s cílem zlepšit vztahy mezi rodinou a školou prostřednictvím konzultací. Prostřednictvím odborné literatury, pedagogického deníku, sebehodnotících listů a dotazníků autorka sledovala a hodnotila postup a účinnost konzultací. Získané poznatky a závěry z průběhu akčního výzkumu jí poslouží jako cenný zdroj pro efektivní spolupráci s rodinou a podporu žáků v jejich učení a rozvoji kompetencí.

Na základě výzkumných zjištění lze formulovat několik cílů pro další rozvoj zavádění konzultací rodič – učitel – žák v primárním vzdělávání. Je nezbytné zlepšit přípravu konzultací, zvýšit konstruktivitu konzultací, řízení času konzultací, vylepšit atmosféru konzultací, stanovit jasné cíle a posílit povědomí o konzultacích. Tyto cíle přispějí ke zlepšení efektivity komunikace, motivace žáků a spolupráce mezi rodinou a školou.

Diplomová práce na téma "Zavádění konzultací rodič – učitel – žák v primární pedagogice" poskytuje ucelený pohled na problematiku a nabízí konkrétní návrhy a doporučení pro pedagogickou praxi. Autorka věří, že získané zkušenosti a poznatky jí budou nápomocné při dalším rozvoji komunikace a spolupráce s rodinou a žáky a přispějí k jejich úspěchu a rozvoji kompetencí v oblasti učení.

Seznam použitých informačních zdrojů

AUGER, Marie-Thérèse. *Učitel a problémový žák: strategie pro řešení problémů s kázní a učením*. Praha: Portál, 2005. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-907-0.

AUTORSKÝ TÝM APIV. *Sebehodnocení žáků: praktické tipy*. NPI.cz [online]. Praha: npi.cz, 2021 [cit. 2023-05-28]. Dostupné z: <https://zapojmevsechny.cz/clanek/detail/sebehodnoceni-zaku-practicke-tipy>

BANDURA, Albert. *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman and Company. 1997. ISBN 978-0716728504.

BELGRAD, Susan F., BURKE, Kay., & FOGARTY, Robin. *The portfolio connection: student work linked to standards*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2008. ISBN 9781412959742.

CANGELOSI, James S. *Strategie řízení třídy: jak získat a udržet spolupráci žáků při výuce*. Vyd. 4. Přeložil Milan KOLDINSKÝ. Praha: Portál, 2006. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7367-118-2.

ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.

ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4640-1.

DUCKWORTH, Angela L., & SELIGMAN, Martin E. *Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance of adolescents*. Psychological Science, 2005. ISBN 939-944.

EMANOVSKÝ, Petr. *Úvod do metodologie pedagogického výzkumu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3664-7.

FISHER, Robert. *Učíme děti myslet a učit se: praktický průvodce strategiemi vyučování*. Vyd. 3. Přeložil Karel BALCAR. Praha: Portál, 2011. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-262-0043-7.

GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ. *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3472-9.

- GULOVÁ, Lenka a Radim ŠÍP. *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4368-4.
- HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA. *Sociologie výchovy a školy*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0042-0.
- HAVLÍK, Radomír, Jiří PROKOP a Věra HALÁSZOVÁ. *Kapitoly ze sociologie výchovy*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1996. ISBN 80-86039-10-2.
- HOLCOVÁ, Martina, Jan TRÁVNÍČEK a Jiří VORLÍČEK. *AKČNÍ VÝZKUM: Akční výzkum v profesním rozvoji učitelů (model CIVIS)*. Brno: Lipka, 2019. ISBN 978-80-88212-22-5.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.
- JANÍK, Tomáš, Josef MAŇÁK a Petr KNECHT. *Cíle a obsahy školního vzdělávání a metodologie jejich utváření*. Brno: Paido, 2009. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 978-80-7315-194-2.
- JANÍK, Tomáš. *Akční výzkum pro učitele: příručka pro teorii a praxi* [online]. 1. vyd. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity. Katedra sociální pedagogiky, 2003. Dostupný z: https://is.muni.cz/el/1441/jaro2006/ZS1BP_ZPM/um/um/TJ_akcni_vyzkum.pdf
- KOLEKTIV AUTORŮ. NPI: *Inspiromat 6: Spolupráce s rodiči* [online]. Listopad 2017, s. 28 [cit. 2023-05-01]. Dostupné z: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://vedemeskolu.npi.cz/wp-content/uploads/2022/09/11.-Inspiromat-6-Spoluprace-s-rodici.pdf>
- KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.
- MILLS, Geoffrey E. *Action research: a guide for the teacher researcher*. 6. New York: Pearson, 2018. ISBN 978-0-13-452303-3.
- PACCAUD, Ariane, Roger KELLER, Reto LUDER, Giuliana PASTORE a André KUNZ. *Satisfaction With the Collaboration Between Families and Schools – The Parent's View*.

- Frontiers in Education* [online]. London, 2021, 1.4.2021, 2021(1), 13 [cit. 2023-05-21].
Dostupné z: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/educ.2021.646878/full>
- PILHGREN, Ann. *Rodičovské schůzky vedené žáky. Studia paedagogica* [online]. Brno, 2014, 19(1), 1 [cit. 2023-05-28]. ISSN 2336-4521. Dostupné z: <https://journals.phil.muni.cz/studia-paedagogica/article/view/18938>
- POCHE KARGEROVÁ, Jana. *Spolupráce s rodinou a komunitou v programu Začít spolu*. V Praze: Pasparta, 2019. ISBN 978-80-88290-27-8.
- RABUŠICOVÁ, Milada a Milan POL. *Vztahy školy a rodiny dnes: hledání cest k partnerství*. Pedagogika. Praha: PedF UK, 1996, roč. 1996, č. 2. ISSN 0031-3815.
- RAKOUŠKOVÁ, Alena. *Sebehodnocení žáků*. Clanky.rvp.cz [online]. Praha: npi.cz, 2008 [cit. 2023-05-28]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/1965/SEBEHODNOCENI-ZAKU.html>
- REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3006-6.
- RICHTEROVÁ, Bohdana, Alena SEBEROVÁ, Hana KUBÍČKOVÁ, Ondřej SEKERA, Hana CISOVSKÁ a Žaneta ŠIMLOVÁ. *Akční výzkum v teorii a praxi*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity, 2020. ISBN 978-80-7599-176-8.
- TOMKOVÁ, Anna. *Žákovské portfolio a jeho cíle v primární škole*. Clanky.rvp.cz [online]. 3.8.2007, 2007, [cit. 2023-05-24]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/1543/ZAKOVSKKE-PORTFOLIO-A-JEHO-CILE-V-PRIMARNI-SKOLE.html>
- SINGH, Manpreet. *Parent teacher meeting format*. Numberdyslexia.com [online]. 2022, 26. 7. 2022, [cit. 2023-05-24]. Dostupné z: <https://numberdyslexia.com/printable-parent-teacher-meeting-essential-formats-pdf-included/>
- SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.
- ŠEĐOVÁ, Klára a Milada RABUŠICOVÁ. *Škola a (versus) rodina*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3598-6.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

VÁCLAVÍK, A. *Portfolio: příběh učení žáka*. Komenský [online]. Blansko: Masarykova univerzita, 2014, prosinec 2014, 139(02) [cit. 2023-05-28]. ISSN 0323-0449. Dostupné z: <https://docplayer.cz/8821727-Komensky-cislo-02-prosinec-2014-rocnik-139.html>

VÁŇOVÁ KREJČOVÁ, Věra a Jana POCHE KARGEROVÁ. *Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro I. stupeň základní školy. 2., aktualiz. vyd.* Praha: Portál, 2011. Step by step (Portál). ISBN 978-80-7367-906-4.

VÁŇOVÁ KREJČOVÁ, Věra, ed. *Aktuální témata výchovy a vzdělávání ve škole: texty pro studijní disciplínu Teorie výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005. ISBN 80-7041-391-3.

ZAVŘELOVÁ, V. *České školy podceňují slovní hodnocení*. Rodina a škola [online]. Praha: Portál, 2018, únor 2018, 1(02), 1 [cit. 2023-05-28]. Dostupné z: <https://nakladatelstvi.portal.cz/casopisy/rodina-a-skola/97652/ceske-skoly-podcenuji-slovni-hodnoceni>