

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra preprimární a primární pedagogiky (41-KPPP)

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Možnost spolurozhodování rodičů v programu Začít spolu

The possibility of parental co-decision in the Step By Step programme

Michala Chudobová

Vedoucí práce: PhDr. Jana Poche Kargerová, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro základní školy (M7503)

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Odevzdáním této diplomové práce na téma Možnost spolurozhodování rodičů v programu Zažít spolu 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, duben 2024

Nejprve bych ráda poděkovala své vedoucí práce PhDr. Janě Poche Kargerové, Ph.D., za ochotu vést tuto diplomovou práci a za podrobnou zpětnou vazbu. Dále bych ráda poděkovala svým kolegyním ze základní školy, bez kterých by nemohl být výzkum realizován. Jmenovitě děkuji Anně Jeřábkové za vzájemnou podporu a Villovi Váhá-Konkovi za poskytnutí rychlého vysvětlení vždy, když jsem si nevěděla rady.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá možností spolurozhodování rodičů na prvním stupni základní školy, která pracuje v programu Začít spolu. Teoretická část představuje spolurozhodování v jako důležitou součást spolupráce a předkládá benefity, které spolupráce s rodiči přináší. Zmíněny jsou jak české, tak i zahraniční výzkumy, které se pojí s rozhodováním rodičů, komunikací mezi rodičem a učitelem nebo termínem partnerství, které je zásadní pro uplatnění spolurozhodování. Teoretická část se také věnuje programu Začít spolu, který slouží jako příklad dobré praxe v oblasti zapojení rodičů do spolurozhodování. Výzkum této diplomové práce je koncipován jako kvalitativní s dodatkem informací z dotazníkového šetření, které je vnímáno jako kvantitativní. Kvalitativní výzkum obsahuje rozhovory se třemi učitelkami prvního stupně základní školy, které pracují na stejné škole, která praktikuje program Začít spolu. Výzkumný cíl se zaměřuje na to, jak rodiče a učitelé pohlíží na fenomén spolurozhodování a případně jaký prostor k němu využívají. Výsledky výzkumného šetření naznačují, že je potřeba nadále předávat zkušenosti v oblasti spolurozhodování rodičů od zkušených pedagogů, a že spolurozhodování je závislé na několika dalších faktorech, jako je například: partnerství mezi rodinou a školou, otevřenost učitelů a informovanost rodičů. Dále jsou předloženy návrhy, jak se vypořádat s nedostatkem informací. Řešením by mohla být metodika, do které by mohli učitelé nahlédnout v případě, že si nevědí rady s tím, jak spolurozhodování mezi rodiči a učiteli praktikovat.

KLÍČOVÁ SLOVA

spolurozhodování, partnerství, spolupráce s rodinou, komunikace, program Začít spolu, první stupeň základní školy

ABSTRACT

This thesis explores the possibility of parental co-decision in a primary school working in the Step by step programme. The theoretical part introduces co-decision in as an important part of parental involvement and presents the benefits of working with parents. Both Czech and foreign research is mentioned, which is related to parental decision-making, parent-teacher communication or the term partnership, which is essential for the implementation of co-decision-making. The theoretical part is also devoted to the Step by step programme, which serves as an example of good practice in the field of parental involvement in co-decision making. The research for this thesis is designed as qualitative with the addition of information from a questionnaire survey which is seen as quantitative. The qualitative research includes interviews with three primary school teachers who work in the same school that practices the Step by step programme. The research objective focuses on how parents and teachers view the phenomenon of co-decision making and, where appropriate, what space they use for it. The results of the research suggest that there is a need to continue to pass on experiences in the area of parental co-decision from experienced teachers, and that co-decision is dependent on several other factors such as: family-school partnership, teacher openness and parent awareness. Suggestions are also made on how to deal with the lack of information. The solution could be a methodology that teachers could consult if they are not sure how to practice parent-teacher decisions.

KEYWORDS

Co-decision, partnership, parental involvement, communication, Step by step programme, primary school

Obsah

Úvod	7
Teoretická část	8
1 Spolurozhodování rodičů	8
1.1 Význam spolurozhodování	16
1.2 Vztahy mezi rodinou a školou	19
1.2.1 Vzájemná očekávání rodičů a učitelů	23
1.2.2 Pohledy do zahraničí	25
1.2.3 Zahraniční inspirace pro český kontext	33
2 Program Začít spolu jako příklad dobré praxe v oblasti spolurozhodování rodičů	35
2.1 Konzultace: rodič – žák – učitel	38
3 Shrnutí teoretické části	40
Praktická část	42
4 Výzkumný problém	42
5 Cíle výzkumu	43
5.1 Výzkumné otázky	44
6 Metodologie	45
6.1 Výzkumný vzorek	47
7 Průběh výzkumného šetření	49
8 Analýza a interpretace výsledků výzkumného šetření	50
8.1 Otevřenost	50
8.2 Účast a angažovanost	55
8.3 Interakce a komunikace	58
8.4 Výzvy a překážky	61
9 Diskuze	64

Závěr.....	67
Seznam použitých informačních zdrojů	68
Seznam příloh.....	74

Úvod

Spolupráce s rodinou se stává čím dál větším předmětem diskuzí a mluví se hlavně o její důležitosti. Výzkumy potvrzují, že spolupráce s rodinou zvyšuje žákovu úspěšnost ve škole a zkvalitňuje školy, které se spolupráci věnují.

Na běžných základních školách bývá spolupráce s rodinou lehce potlačována a není rozhodně jejich prioritou. Školy, které pracují v programu Začít spolu si uvědomují význam spolupráce s rodinou a přenáší ho i na širší komunitu. Spolupráce je v programu Začít spolu naprostým základem pro všechno. Učitelé spolupracují mezi sebou, žáci se učí spolupracovat v rámci center a na rodiče je pohlíženo jako na vítané partnery. Rodič je žákovi nejbližší, velmi dobře ho zná, a tak by měl mít právo se podílet na jeho vzdělávání. V Začít spolu je spolupráce na denním pořádku, ale otázkou je, jak konkrétně ta spolupráce vypadá, a co všechno je v ní obsaženo. Důležitou součástí spolupráce je dovolit rodičům spolurozhodovat.

Spolurozhodování předchází nedorozuměním, vysvětluje nedorozumění a nutí rodiče a učitele sdílet odpovědnost za vzdělávání dětí. Když žák vidí, že rodič a učitel jsou na stejné vlně a řešení problému našli společně, spíše bude respektovat projednané závěry. Stejně tak je pro žáka důležité, že vidí v rodičovské angažovanosti podporu a zájem. Celkově se tedy zvyšuje motivace žáka.

Zapojení rodičů do chodu školy a umožnění jim spolurozhodovat je novým trendem ve vzdělávání, a proto je důležité se tématu věnovat více do hloubky. Jsou učitelé, kteří spolurozhodování rodičům umožňují a mají v něm zkušenosti. Existují ale i učitelé, především mimo program Začít spolu, kteří o něčem takovém nikdy neslyšeli a možná by je zajímalo, jak to celé může fungovat v praxi. Krom teoretických východisek a výzkumného šetření tato diplomová práce představuje právě několik kvalitních příkladů, jak lze spolurozhodování s rodiči vést a neztratit přitom svou roli učitele, profesionála.

Spolurozhodování momentálně není oblast, která by byla všem pedagogům známa, proto je důležité se jí více věnovat a představit její možné varianty.

Teoretická část

1 Spolurozhodování rodičů

Rodič je dítěti bližší než sám učitel, a proto: „*rodiče mají právo účastnit se různých aktivit ve škole. Nesou zásadní odpovědnost za rozvoj dítěte. Rodiče mají právo na veškeré informace o jejich dítěti, mohou zvolit školu, kterou bude navštěvovat. Sami rodiče různými způsoby podporují rozvoj dítěte, oni rozhodují, zda posílí vliv působení školy na dítě nebo naopak.*“ (Čapek, str. 15 a 16, 2013).

Strategie vzdělávací politiky do roku 2030+ uvádí dva zásadní strategické cíle: zaměřit vzdělávání více na získávání kompetencí potřebných pro aktivní, občanský, profesní i osobní život, snížit nerovnosti v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a umožnit maximální rozvoj potenciálu dětí, žáků a studentů. Jedním ze zásadních faktorů naplnění druhého cíle je spolupráce s rodinou, která má velký význam pro posun žáka. Rodiče jsou součástí školního prostředí, je tedy velmi výhodné jim umožnit spolurozhodovat o určitých procesech. Informovanost, porozumění a spolupráce, jejíž součástí je právě spolurozhodování, předchází nedorozuměním a pomáhá k naplnění potřeb (Fryč, 2020).

Zapojení rodičů formou spolurozhodování je často popisováno jako součást programu zapojení rodičů obecně. Mezi zkoumané způsoby zapojení od Kathleen Cotton a Karen Reed Wikelund (1989), patří: telefonické a písemné zapojení, komunikace s rodiči, účast na školních akcích, dobrovolnictví na školních akcích nebo ve třídě, pomoc s domácí přípravou a zapojení rodičů do rozhodování a dalších aspektů řízení školy. Prvních pět oblastí zapojení rodičů je přípravou na poslední oblast, rozhodování a řízení. Tyto oblasti umožňují rodičům pochopit strukturu školy, výukové programy a poskytují obecné informace o tom, jak škola funguje. Zkušenost se spoluprací s pracovníky školy zvyšuje důvěryhodnost v momentě, kdy se rodiče dostanou do rozhodovacích a řídicích rolí. Řízením školy se myslí jakákoliv činnost, která poskytuje rodičům příležitost se podílet na rozhodování o školních programech. Jedná se například o školní radu, výbor rodičů, rodičovské sdružení, či další oblasti, kde se rodiče podílí na stanovování cílů a realizaci programových aktivit, hodnocení a naložení s financemi školy. Tato oblast zapojení je často vnímána jako nejkontroverznější. Vedení školy a učitelé často nepovzbuzují rodiče,

aby se stali součástí řízení a podíleli se na výběru školních materiálů, pomůcek a učebnic. Tvrdí, že rodiče nemají dostatečné vzdělání, nejsou tedy pro ně kompetentní. Rodiče naopak mají pocit, že jsou schopni v těchto oblastech učinit správná rozhodnutí, protože jsou v jejich vlastním zájmu (Cotton, Wikelund, 1989).

Bohužel, ne vždy se rodiče cítí ve škole vítáni. Ve výzkumu o zapojení rodičů je zmíněno, že rodiče se do vzdělávání svých dětí zapojují více doma, než ve škole. Když se rodiče zapojují ve škole, jsou mnohem viditelnější pro zaměstnance školy a jsou pro ně něčím novým. Aby se rodiče cítili ve škole vítáni, je dobré je ke spolupráci pozvat. Velmi dobře fungují přímé pozvánky učitelů. Přímá pozvánka, ať osobně, nebo emailem, má velký vliv na motivaci rodičů se zapojit. Zároveň jsou pozvánky nepochybně velmi důležité pro rodiče s nižšími příjmy. Tito rodiče, jsou často považováni za rodiče, s nižší mírou participace. Pokud pozveme přímo je, budou se cítit žádomcí ze strany učitele bez ohledu na své finanční zdroje. Ovšem nejsilnějším faktorem zapojení rodiče, jsou pozvánky od samotných dětí (Anderson, Minke, 2007).

Jak již naznačuje předchozí výzkum, je nutné rodiče ke spolupráci vyzývat a dostatečně motivovat, aby se spoluúčastnili života a denního dění školy. Možností, jak rodiče zapojit je hned několik. Podle článku Bečvářové sem patří například: seznámení rodičů s RVP a posléze i s ŠVP, umožnit přístupu rodičům do školy, vyzvat rodiče k spoluúčasti a společnému plánování školní akce a spoustu dalších. Jedna, pro nás ze zásadních možností, je podpořit rodiče ve spolurozhodování, i když se v tomto případě mluví o mateřské škole. Spadá sem řešení problému, příprava akcí, tvorba dokumentů a vytváření programů (Bečvářová, 2004).

Seznámení rodičů s učebními osnovami, stejně jako Bečvářová (2004), zmiňuje ve své disertační práci i Sebrina Patton (2019).

Šest základních typů zapojení rodičů definovala J. L. Epstein (2007). Těchto šest základních oblastí zapojení rodiny je součástí čtyř klíčových faktorů pro účinné a udržitelné programy určené rodině a komunitě.

Akční týmy pro partnerství

Učitelé, administrátoři, rodiče, komunitní partneři a někdy i studenti tvoří akční část týmu pro zlepšování školy. Tým je zodpovědný za zlepšování programu o zapojení rodiny a komunity v návaznosti na cíle zlepšování školy samotné.

Akční plány spojeny s cíli pro úspěch studentů

Roční písemné plány zapojení rodiny a komunity jsou propojeny s plány zlepšování školy s konkrétními cíli pro učení a rozvoj žáků. Akční tým zajišťuje, aby to nebyli pouze učitelé, kdo pomáhá žákům dosáhnout důležitých výsledků.

Hodnocení a průběžné zlepšování

Dokumentace a vyhodnocování kvality činností, které jsou prováděny, může akční tým neustále zlepšovat a stejně tak zvyšovat dosah k většímu počtu rodin a úspěchu pro více žáků. Finální dopad mají pouze trvalé programy, protože školní komunity se každý rok mění. Přicházejí a odcházejí noví žáci, rodiče i učitelé.

Šest typů zapojení rodiny

Do těchto šesti typů se řadí: Rodičovství, Komunikace, Dobrovolnictví, Učení se doma (domácí příprava), Rozhodování a Spolupráce s rodinou a komunitou. Všechny tyto typy zapojení nabízí širokou škálu možností zapojení rodiny různými způsoby. Je patrné, že typy zapojení se téměř shodují se způsoby zapojení rodiny od Cotton a Wikelund (1989).

Diplomová práce se z důvodu hlavního tématu spolurozhodování, bude soustředit na typ Rozhodování. Rozhodovací činnosti zahrnují účast rodin v rozhodování o věcech školy, školních výborech, již zmíněných akčních týmech, nebo jiných rodičovských nezávislých organizacích. Rozhodovací činnosti připravují některé rodiče na vedoucí pozice a umožňují zástupcům rodičů získávat informace od rodin, které zastupují, a poskytovat jim je. Tyto aktivity rovněž připravují všechny rodiče na to, aby se stali obhájci pro své vlastní dítě a měli rovný přístup k programům, službám a příležitostem, které nabízí škola, obec nebo okres. Jednou z výzev tohoto typu zapojení je, aby zástupci rodičů odráželi různorodost a sociální rozdíly v konkrétní komunitě, ve které se škola nachází. Rodiče by měli umět dobře komunikovat mezi sebou a tím získávat další podněty k rozhodování. Důležité je, aby podávali zprávy o výsledcích školních setkání. Školy tuto výzvu řeší tak,

že vytvářejí konkrétní vedoucí pozice pro zástupce rodičů z blízkého okolí a tím oslovují nedostatečně zastoupené skupiny. Tímto opatřením zajistí, že všechny typy rodin budou mít svůj hlas v rozhodovací politice. Velmi často i pedagogové zjišťují, že názory rodičů rozšiřují pohled na daný problém a zlepšují diskuze, které následně vedou k citlivějšímu a inkluzivnějšímu rozhodování (Epstein, 2016).

Zajímavé výsledky v oblasti rozhodování rodičů ve vzdělávání, přinesla kvalitativní případová studie od P. H. Sheehay (2006). Studie se zabývá osudem tří rodičů dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Rodiny žijící na Havaji popisovali zkušenosti s rozhodováním ve vzdělávání jejich dětí. Byly popsány tři roviny zapojení do rozhodování: rozhovory s učiteli, pomoc ve třídě a vlastní vyhledávání informací o speciálním vzdělávání. Ze studie vyplynulo, že rozhodování rodičů ve vzdělávání jejich dětí se liší od zákonné definice. Odborná literatura definuje rozhodování rodičů ve vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, jako účast na schůzce IEP (Individualized Education Program) IVP (Individuální Vzdělávací Plán). Nicméně, z výzkum naznačuje, že se nejedná o vhodné prostředí k rozhodování samotnými rodiči. Rodiče často nerozumí systému speciálního vzdělávání a odborníci na schůzkách IVP používají termíny, které rodiče neznají. Někteří rodiče uvedli, že jako podporu využili konzultaci s učitelem. Neformální rozhovory s učiteli, byly hodnoceny jako nejlepší možnost rozhodování rodičů ve vzdělávání (Sheehay, 2006).

Elsa Westergard (2015) ve svém článku popisuje individuální kompetence učitele a kolektivní kompetence škol, které jsou důležité mít a využívat během "Náročných rozhovorů s rodiči". Pokud jsou učitelé profesně dobře vzdělaní a využívají otevřený přístup, je pro ně jednodušší zajistit kvalitní spolupráci. Tyto poznatky by měly platit i při spolurozhodování. Pro dosažení cíle vzájemné domluvy je zde popsán postup ve třech základních krocích. První, a nejdůležitější částí, je plánování rozhovoru. Je potřeba si přiznat možné výzvy a zrekapitulovat, co o rodičích víme. Tyto informace nám pomohou při samotném plánování rozhovoru. Hned zpočátku je nutné budovat dobré vztahy a začít s důvěrnou a respektující komunikací. Druhá fáze je nazvána fází pracovní. Zde je nezbytné být otevřený vzájemnému přijímání perspektiv a najít společné porozumění. Následně přichází na řadu stanovení konkrétních cílů a práce na řešení. Řešení hledá rodič

i učitel společně, dá se tedy tento proces pojmenovat právě jako spolurozhodování. Třetí fází je uzavření a shrnutí. V této poslední fázi se stanovují další cíle, na kterých je potřeba pracovat do dalšího setkání. Nakonec přichází vyhodnocení rozhovoru (Westegard, 2015).

Velmi pozoruhodné pojetí rodičů v rámci domlouvání a rozhovorů zmiňuje T. Feřtek ve své knize, *Rodiče Vítání*. Tvrdí, že rodiče často nejsou zvyklí na volné, diskuzi otevřené prostředí, a tak je pro ně náročné využít tento typ partnerského vztahu mezi rodičem a učitelem. Učitel by v těchto případech měl nastavit jasné hranice debaty a chovat se profesionálně. Učitel je ve svém oboru vzdělaný a ví, jak nejlépe vést dialog. Cílem dialogu je najít řešení, které pomůže dítěti (Feřtek, 2011).

Když se rodiče zapojují do vzdělávání svých dětí, přináší to školství revoluci a dětem větší motivaci. Pokud se rodiče zapojí nejen do vzdělávání, ale i do rozhodování o věcech školy, posílí tak i celý vzdělávací proces. Vzdělávání závisí především na učitelích, nicméně rodiče ho mohou ovlivnit. Jedna prvních možností, která by měla zlepšit efektivitu vzdělávacího systému, je právě kontakt s rodiči. Učitelé uvádějí několik závěrů týkajících se spolupráce a rozhodování. Jedním z nich je teorie, že zapojení rodičů do rozhodovacích činností pozitivně ovlivňuje učitele a posiluje jeho osobní spokojenost. Dalším závěrem, a zároveň doporučením, je, že je nutné brát v potaz návrhy, které přicházejí od rodičů a uplatnit myšlenky při tvorbě školních vzdělávacích programů. V neposlední řadě je nejdůležitější být, jako učitel, otevřený spolupráci (Shahid, Iqbal, 2018).

I když jsou učitelé otevření spolupráci, často nemají dostatek zkušeností. V tomto případě by bylo namístě, umožnit učitelům školení, které by se týkalo efektivní komunikace a spolupráce se všemi typy rodin. Každý rodič je jiný, a někdy je náročné najít společnou řeč. Zároveň je nutné pohlížet na zapojení rodičů jako na proces, ne jako na jednorázovou událost (Larocque a kol., 2011).

V případové studii, která se zabývá výše zmíněným modelem o zapojení rodiny (Epstein, 2016) a jeho aplikací ve školách, kde se vyskytuje mnoho národnostních menšin, v komunitě převažuje slabé sociální zázemí a je zde hodně rodičů s nízkými příjmy, přinesla zajímavé výsledky a především první základní strategii pro zapojení rodiny. Jedná se o budování vztahů. V rámci této strategie by se vzdělávali nejen učitelé, ale i rodiče. Mohly by se uskutečnit semináře, které by byly zaměřené na problémy, které brání

spolupráci, jako je například, odlišný mateřský jazyk a kulturní povědomí. Poté by se vytvořila skupina rodičů s přirozeně vůdcovskými typy a úspěch zažijí i rodiče, kteří si na počátku nevěřili. Když porovnáme návrhy na vylepšení zapojení rodiny od Larocque a kol. a Bower a Griffin, je zřetelné, že pomoc potřebují obě strany, tedy učitelé i rodiče (Bower, Griffin, 2011).

Stejný podnět vyšel i z kvalitativní studie, ve které se porovnávaly postoje učitelů z USA a Izraele k zapojení rodiny. Krom doporučení vzdělávacích programů pro učitele, aby lépe porozuměli výhodám spolupráce, je zde zmíněný důležitý poznatek, že učitelé by se měli cítit ve vztahu s rodiči bezpečně, aby mohli vztahy rozvíjet. Zároveň by bylo pro učitele výhodné, aby dostali od vedení školy větší pravomoc v rozhodování (Dor, Rucker-Naidu, 2012).

Jestli chceme, aby se rodiče více zapojili do vzdělávacího systému, že potřeba je pozvat, jak již zmiňuje Anderson a Minke (2007). Pozvání se může týkat prvně dobrovolných aktivit a následně rozhodování o věcech školy. Pokud by školy vytvořily plán o zapojení rodiny, více rodičů se poté zapojí. Učitelé musí být na tuto změnu připraveni, protože stále mají někteří pocit, že jim rodiče budou do výuky příliš zasahovat. Jak je již zmíněno výše, i v článku od K. Yulianti a kol. (2022), je doporučeno poskytnout učitelům školení, aby byli schopni umožnit rodičům různé typy zapojení. Dále se zde zkoumal postoj vedení školy a jeho budování vztahu s rodiči. Oficiální setkání na začátku školního roku se nedá považovat za dobré budování vztahu. Vztah vedení školy s rodinou důležitý stejně tak jako vztah s učitelem. Zajímavým návrhem v této studii je, že by měli učitelé navštívit děti a rodiče u nich doma. Návštěva by měla vést k lepšímu porozumění dětem i rodičům (Yulianti a kol., 2022).

Dobrá komunikace mezi učiteli a rodiči je zásadní pro fungující spolupráci. Z komparativní studie z roku 2020 vyšlo, že se učitelé ve většině případů snaží s rodiči komunikovat a zároveň je co nejvíce zapojit do vzdělávání jejich dětí. Učitelé vytváří možnosti zapojení, jako jsou například společné akce či programy. Aby komunikace mezi učitelem a rodičem fungovala, je potřeba mít vybudovaný dobrý vztah. Jeden z návrhů jak vztahy budovat, je například konzultace s rodiči, která je zaměřená na vzájemné poznávání a porozumění. I konzultace, na kterých se neřeší pouze výsledky žáka a jeho chování

ve třídě mají pozitivní dopad na žáka a ostatní zúčastněné. U osobních konzultací je nutné mít na paměti, že rodiče jsou ve většině případů pracující a jejich časové možnosti jsou tak omezené. Učitel by měl nabízet dostatek termínu v odlišných časech, aby se mohla konzultace zúčastnit každá rodina. Kromě osobních konzultací je možné také rodiče více zapojit během třídních schůzek, dát jim slovo a vyslechnout je (Paulynice, 2020).

Častým problémem spolupráce s rodinou je, že si rodiče a učitelé vzájemně nerozumí. Je potřeba najít cestu, která bude mít za cíl vzájemné porozumění. Jedním z možností, jak podpořit proces zapojení rodičů do procesu vzdělávání dětí je, podle Patton (2019), vytvořit akční plán složený ze tří částí, které by měly podpořit zapojení rodičů. První část je nazvána jako Administrativa. Jedná se především o pomoc ze strany vedení školy. Vedení školy by mělo dobře komunikovat s rodiči a učiteli a být hlavní oporou pro všechny. Další část je nazvána jako Poradenství. V této části je prostor pro diskusi a předkládání návrhů a názorů. Zde je potřeba definovat 2 skupiny. V jedné skupině pracují zaměstnanci škol a prezentují své odborné znalosti. Druhá skupina slouží jako pomoc rodičům. Ve skupině jsou rodiče a vedoucí pracovníci. Společně diskutují a poskytují si zpětnou vazbu ohledně úkolů, cílů a dalších postupů. Třetí část, zvaná jako Aplikace, s sebou nese vytvoření společné platformy, kde mohou rodiče a učitelé společně sdílet své názory, diskutovat a rozhodovat o věcech školy (Patton, 2019).

Stejně tak, jako ve výše zmíněné případové studii Bower, Griffin, (2011), v článku od Larocque a kol. (2011) a Yulianti a kol. (2022) i ve studii, která se týkala zapojení rodičů ze znevýhodněného prostředí vyšlo, že škola a učitelé musí vytvořit podmínky pro kvalitní spolupráci. Škola by měla ve spolupráci podporovat právě tyto rodiče, protože je pro ně největším prospěchem. Začít je nutné už v první třídě, protože když jsou rodiče ve škole aktivní už od začátku školní docházky dítěte, zůstanou pravděpodobně aktivní i nadále. Klasický postup, jak rodiče zapojit je interakce mezi učitelem a daným rodičem. Nicméně, podstatné také je, budování vztahů mezi rodinami a dětmi ze stejné třídy a školy. Když se rodiče budou znát dobře mezi sebou, spíše se zapojí a budou se cítit vítáni (Li, Fisher, 2017).

Jako dobrý příklad může sloužit porovnání principů spolupráce běžné základní školy a školy, která následuje program Začít spolu. Rodiče se v programu Začít spolu dobře znají a ve většině případů lépe spolupracují (Matýsková, 2005, str. 3).

Tabulka 1: *Základní principy ZŠ a ZaS v oblasti spolupráce s rodiči*

	ZŠ	ZaS
Schůzky	výhradně s rodiči	za účasti dítěte
Přítomnost rodičů ve vyučování	ve bdnech otevřených dveřích	kdykoliv má rodič zájem
Oslovování učitele	vykání	pokud rodiče souhlasí, tykání
Poznání rodinného prostředí dítěte	z vyprávění dětí či sdělení rodičů	při návštěvě rodiny
Mimoškolní akce s rodiči	velmi omezené, většinou školní výlet (rodič jako pomocník)	pravidelné, plánované, organizované i samotnými rodiči
Znalost rodičů navzájem	jen sporadicky	dobrá, mj. z přípravy akcí pro děti a účasti na nich

1.1 Význam spolurozhodování

I přes některé překážky, které brání spolupráci s rodiči, jako je například pesimistický přístup rodičů k podpoře školy, nebo profesní nepřipravenost učitelů, můžeme předložit hned několik benefitů, které s sebou spolupráce s rodinou nese. Přínosy spolupráce školy a rodiny mohou pozorovat všichni zúčastnění, tedy děti, rodiče, učitelé také konkrétní škola. Konkrétní benefity jsou popsány v článku od G. M. Sapungan a R. M. Sapungan z roku 2014.

Benefity pro děti

- Děti mívají lepší studijní výsledky bez ohledu na národnost, sociální zázemí a vzdělání rodičů.
- Docházka u dětí, jejichž rodiče spolupracují se školou je znatelně vyšší.
- Děti plní poctivě všechny domácí úkoly.
- Zvyšuje se sebekázeň, sebevědomí a motivace k učení.
- Pěstuje se pozitivní vztah ke škole, což vede k nižší míře kázeňských přestupků.
- U dětí, jejichž rodiče spolupracují, je menší pravděpodobnost, že budou zařazeni do speciální či praktické školy.
- Dětem z odlišných kultur se ve škole daří výrazně lépe.
- Adaptace na novou školu u nich často probíhá bez problému a mají tendence se na škole udržet.

Benefity pro rodiče

- Rodiče lépe komunikují a diskutují s dětmi o škole.
- Rodiče si jsou častěji jistější v rozhodování, co se školy týče.
- Rodiče své dítě více poznávají, rozumí jeho potřebám a snižuje se tak míra trestů.
- Porozumění školním osnovám a učitelům se zvyšuje.
- Rodiče mají dostatek informací o vzdělávání jejich dětí a vědí tak, jak svým dětem pomoci s domácí přípravou.
- Vazby mezi školou a rodinou jsou pevnější.
- Rodiče jsou více aktivní a mají tendence zapojovat do rozhodovacích činností v rámci školy.

Benefity pro učitele a ředitele škol

- Zvyšuje se pracovní morálka.
- Učitelé a ředitelé škol sklízí větší uznání a respekt k jejich profesi od rodičů a širokého okolí.
- Zlepšuje se komunikace a vztahy mezi rodiči a učiteli.
- Učitelé popisují větší spokojenost se svým povoláním.

Benefity pro školu

- Zlepšují se vztahy s komunitou.
- Škole se dostává větší podpora od komunity.
- Programy, kde rodiče se školou spolupracují, jsou často vnímány jako kvalitní a mají obecně lepší výsledky.

(G. M. Sapungan, R. M. Sapungan, 2014, přeloženo, str. 46, 47)

Autorka práce se domnívá, že když se podíváme blíže na poslední z benefitů pro rodiče, je patrné, že spolupráce s rodinou předchází možnosti spolurozhodování. Stručně řečeno, pokud chceme rodičům umožnit spolurozhodovat, je potřeba nejdříve navázat kvalitní spolupráci. Další, pro tuto práci důležitým benefitem, je fakt, že programy, ve kterých rodiče a učitelé spolupracují jsou vnímány jako kvalitnější. Tato diplomová práce se zabývá možností spolurozhodování v programu Začít spolu a tento program se vyznačuje spoluprací obecně a také úzkou spoluprací s rodinou.

Některé z výše uvedených benefitů, se shodují i s přínosy, které definovala studie o významu a typech zapojení rodiny z roku 2023. Shodnými body jsou: méně problémů v chování dětí ve škole, vyšší docházka, snazší adaptace na školu, lepší osvojení sociálních dovedností, motivace a pozitivní vztah k učení, dobré vztahy učitelů s rodiči (Oranga a kol., 2023).

Kromě již zmíněných benefitů se objevují také další výhody spolupráce. Například to, že rodiče se učí stanovovat cíle společně s dětmi a přistupují k nim s respektem. Společně také pracují na plnění těchto cílů. Dále se rodiče učí plně využívat dobrých školních

výsledků ve prospěch svých dětí. Vzhledem k tomu, že rodiče jsou součástí školního systému a rozumí mu, snaží se prosazovat lepší kvalitu vzdělávání. Snaží se podporovat školu, co se týče učebních materiálů a pomůcek a bojují za kvalitní vzdělávání pro všechny žáky (Gracia, Thornton, 2014).

Přínosy spolupráce mezi rodičem a učitelem jsou nyní už velmi dobře známy. O čem se ale zatím moc nemluví, jsou přínosy a význam určitého typu spolupráce, na který se tato diplomová práce soustředí, tedy rozhodování/spolurozhodování. J. Epstein popsala význam rozhodování rodičů o věcech školy a to konkrétně pro žáky, rodiče a učitele (Epstein, 2016).

Pro žáky je důležitý pocit, že jejich rodiče jsou aktivní, a že se snaží chránit jejich práva. Dalším přínosem pro žáky jsou konkrétní výhody, které vychází z nově zavedených programů, na kterých se jejich rodiče podíleli, mnohdy na požadavky žáků. Toto je spojeno s důležitým přínosem pro rodiče. Rodiče se podílí na těchto programech a vidí, že tak pozitivně ovlivňují jejich děti a cítí jakousi odpovědnost za školu a vzdělávání jejich dětí. Rodiče se rádi cítí být potřební a to, že mají svůj hlas při tvorbě programů je pro ně uspokojující. Současně cítí podporu i od ostatních rodin a s jsou s nimi v užším kontaktu. Dále rodiče, kteří se angažují v rozhodovacích organizacích školy, velmi dobře znají školní programy a okresní programy, což jim přináší novou zkušenost. Význam z tohoto typu zapojení plyne i pro učitele. Vždy je pro učitele přínosem znát názor a perspektivu rodiče při zásadních rozhodnutích ve vzdělávání žáků. Učitelé také vidí, že jsou si všechny rodiny v rozhodovacích procesech rovny (Epstein, 2016).

Zapojení rodičů do oblasti rozhodování a řízení sebou nese hned několik dalších pozitiv. Díky zapojení rodičů do rozhodování roste schopnost rodičů podporovat děti ve zlepšování studijních výsledků a sociálních dovednostem, jak je již zmíněno i výše v benefitech ze spolupráce s rodinou obecně. Zvyšuje se motivace a sebevědomí rodičů, kteří se sami vzdělávají a poskytují tak dobrý vzor svým dětem. V neposlední řadě ze zvyšuje počet rodičů, kteří nadále působí jako obhájci školy napříč celou komunitou. Podporují školu jako instituci a mají ve školství větší důvěru (Cotton, Wikelund, 1989).

1.2 Vztahy mezi rodinou a školou

V dnešní době se učitelé ve školách setkávají s mnoha různými typy žáků i rodičů. *„Učitelé a další pracovníci školy se musí naučit komunikovat s rodinami všech žáků pozitivním způsobem, který buduje respekt, důvěru a vzájemné uznání. Jedině tak budou mít žáci dostatek zdrojů a podpory k úspěchu.“* (Epstein, 2013, str. 115)

Pojem partnerství mezi rodinou a školou se začal objevovat v 80. letech 20. století v USA. Na základě tehdejší sociální situace byl vytvořen projekt, který měl podpořit rodiny ve výchově a více je zapojit do prostředí školy. Na projektu se podíleli jak odborníci, tak učitelé. Partnerství mezi rodinou a školou se vyznačuje otevřeným a respektujícím přístupem obou stran (Rabušicová, Čiháček, 2002). Jedná se o dlouhodobý proces, na kterém je třeba pracovat a udržovat ho. Když vnímáme rodiče a učitele jako partnery, znamená to, že učitelé, ač jsou odborníky, přijímají názory rodičů. Rodiče rozumí svým dětem a mohou tedy svým pohledem obohatit učitele (Rabušicová, Emmerová, 2003).

Partnerství mezi rodičem a učitelem vyžaduje velkou zodpovědnost přicházející z obou stran a velkou roli pro budování dobrého partnerství je efektivní komunikace. Partnerství zahrnuje spolupráci a vede k školním úspěchům dětí (Van Der Wan, 2020).

Školství prochází neustálými změnami a objevují se nová doporučení a trendy. Jedním z nich je právě zapojení rodiny do vzdělávání a efektivní komunikace s rodiči. Jsou učitelé, většinou spokojení učitelé, kteří na tyto změny reagují velmi dobře a nemají problém se přizpůsobit. Nicméně jsou tu i učitelé, kteří jsou často na pokraji vyhoření, a pro ně je to náročné. Tito učitelé mají tendence k neustálému srovnávání. Ohlížejí zpět, jak to bylo v minulosti a nechápou důvody, proč nastávají změny. Profesně spokojení učitelé se více orientují na přítomnost a přijímají nová fakta a změny ve školství. *„Vyhořelí učitelé zmiňují opakované, velké a mnohdy neřešitelné problémy v komunikaci s rodiči. Spokojení učitelé se s nimi setkávají méně a úspěšněji je řeší.“* (Viktorová, 2020, str. 37). Vyhořelí, nespokojení učitelé se nesnaží s rodiči efektivně komunikovat a chybu vidí na straně rodiče. Rodiče jsou pro ně náročnými faktory jejich povolání a nevnímají je jako potenciální partnery (Viktorová, 2020). Navázat s rodiči dobré vztahy je možné a ve většině případů výhodné, pokud je učitel spokojený se svou prací a má chuť se neustále vzdělávat a je otevřený novým trendům.

Učitelé jsou s rodiči v kontaktu denně a měli by se tedy naučit komunikovat s každým typem rodin, jak už je zmíněno výše (Larocque a kol., 2011), a poznat celou komunitu. Dříve bylo téma partnerství s rodiči opomíjené a to hlavně proto, že nebylo vnímáno, jako důležitá profesní část každého učitele. Ovšem J. Epstein zmiňuje: „*Výzkumy za posledních 30 let nově definuje profesionála jako učitele, který chápe, že vzdělávání je odpovědností domova, školy a komunity.*“ (Epstein, 2018, str. 401). Dobrý učitel by tedy měl mít povědomí o tom, jak efektivně komunikovat a spolupracovat s žáky, rodiči a kolegy. Stejně tak je pro učitele velmi výhodné, pokud škola má už zavedený program pro partnerství, protože to usnadňuje práci učitelům. (Epstein, 2018).

Jak ve svých publikacích zmiňuje i J. Epstein, učitelé nejsou profesně připraveni na využití potenciálu rodiče, jako partnera. Nicméně nutno podotknout, že jsou si vědomi důležitosti komunikace. Vystávají zde i otázky hranic, například poskytnutí osobního telefonního čísla rodiči. Učitelé přijímají komunikaci, která se orientuje na důležité informace. Patří sem informace o výletech, domácích úkolech, a tak dále. Je to pro ně běžná součást jejich profese a nemají s ní sebemenší problém. Problém nastává v momentě, kdy je rodič nespokojený s hodnocením žáka. Toto učitelé vnímají jako problémovou komunikaci, protože se cítí tlačeni k vlastní obhajobě. Důležitou roli hraje ředitel školy, který by se měl postavit na stranu pedagoga. V učitelích tento typ situací vyvolává pocit sníženého respektu k jejich povolání, a proto s rodiči komunikovat nechtějí. Jiné výzkumy ale naopak naznačují, že právě dobře volená komunikace a spolupráce zvyšuje respekt k učiteli ze strany rodičů, například G. Sapungan, R. Sapungan (2014). Učitelství je bez pochyby náročná profese. Objevuje se čím dál více požadavků na komunikaci s rodiči a učitelé mají z komunikace strach. Martanová a Konůpková (2019) problémového rodiče nazývají jako „*Rodič – prudič*“. V každé třídě se vyskytuje alespoň jeden problémový rodič, což bude později zmíněno i v praktické části této diplomové práce (Martanová, Konůpková, 2019).

Problémoví rodiče značně komplikují učitelům jejich profesi. Otázka, kterou si můžeme položit zní, jak se problémový rodič vlastně projevuje. V prvé řadě se často jedná o rodiče, kteří nekomunikují a nespolupracují. U těchto rodičů nastává první problém už v navázání samotné komunikace, což následně znesnadňuje učiteli možnosti nabídnutí spolupráce a navázání dobrého vztahu. Ovšem krom rodičů, kteří jsou neaktivní, se objevují

i problémoví, aktivní rodiče. Tito rodiče mají ve většině případů přehnané nároky na učitele, mají vysoké cíle nebo jsou velmi úzkostliví. Všechno to značí pouze fakt, že jim záleží na svých dětech a chtějí pro ně to nejlepší. Výhoda u těchto rodičů je ta, že často velmi dobře motivují své děti ke vzdělávání. Učitelé vidí v jejich aktivitě riziko, a tak ji raději potlačují. Dále se vyskytují také rodiče, kteří jsou nespokojení, ale nechtějí, či nedokáží něco udělat pro změnu, což komplikuje práci učitelů, který vlastně ani nezná důvody nespokojenosti, či požadavky a názory rodiče (Pulišová, 2016).

Vztahy mezi rodinou a školou jsou někdy napjaté, ale existuje několik možností, jak je vylepšit a z *“Rodičů - prudičů“* vytvořit partnery. Možností je několik. Okeke (2014), ve svém článku zmiňuje několik svých vlastních zkušeností ze školních let. Velice zajímavou akcí, jak budovat dobré vztahy s rodiči je společné sportování. Využít se dá například nějaké sportovní utkání (fotbal, basketbal), kde spolu v týmech hrají učitelé a rodiče. Autor zde zmiňuje, že se rodiče na herní odpoledne vždy těšili a mnohdy připravovali i občerstvení. Vztahy tak nejsou založeny pouze na formalitách, ale vznikají vztahy přátelské. Dalšími možnostmi jsou debaty se zajímavými tématy vedené dětmi, sdružení rodičů a učitelů bez větších pravomocí, nebo návštěvy učitelů doma. Tyto návštěvy jsou zmíněny i v předchozí části diplomové práce od Yulianti (2022). Zkušenosti autora s těmito návštěvami jsou, stejně jako se sportovními aktivitami, pozitivní (Okeke, 2014).

Návštěvy učitelů u rodin doma zmiňuje také Rabušicová a Emmerová (2003). Popisují jejich nevyužitý potenciál. Taková návštěva může přinést mnoho pozitiv. Může být prostorem pro neformální komunikaci, kterou rodiče podle Sheehay (2006) vyžadují. Důvodů, proč nejsou tyto návštěvy běžné, je hned několik a přichází jak ze strany rodičů, tak ze strany učitelů. Rodiče stále příliš čerpají ze své negativní zkušenosti se školou a je pro ně náročné přijmout skutečnost, že dnes je školství na jiné úrovni a mnohé se změnilo. Učitelé se bojí překročit hranice tradičního vzdělávání, a proto se do těchto návštěv raději nepouštějí. Pozoruhodné je, že Okeke (2014) má na návštěvy učitelů dobré vzpomínky, a když přihlídneme k věku autora, nedá se říci, že se jedná o inovativní, novou zkušenost.

Spolupracující rodiče, bývají spokojeni s prací učitele. Klára Šed'ová (Šed'ová, 2009) ve svém článku popsala, jak vypadá takzvané *“Tiché partnerství“* mezi spokojenými rodiči

a učiteli. Partnerství je nazváno tichým, protože je založené na důvěře, respektu a spokojenosti, ale neobjevuje se zde větší míra spolupráce. Učitelé vědí, že se mohou na rodiče spolehnout a když od nich budou něco potřebovat, vyhoví jim. Rodiče se do vzdělávání svých dětí zapojují, ale především doma. Využívají formu komunikace, kterou volí učitel. V tomto výzkumu například 2 ze 4 učitelů poskytli rodičům osobní telefonní kontakt a popisovali svoji spokojenost. Rodiče se v takovém tichém partnerství příliš nehrnou do dalších aktivit spojených se životem školy a učitelé tento typ zapojení rodičů ani příliš nevyhledávají. Jako příklad může posloužit situace, kdy jedna maminka na žádost paní učitelku doprovodila děti během vánočního vystoupení na housle. Maminka následně nabídla možnost participace na hodně hudební výchovy, čehož už paní učitelka nevyužila. Dále se ve výzkumu objevovaly i zajímavé otázky typu, jaký je dobrý učitel. Rodiče i učitelé dobrého učitele jednotně popisovali jako učitele, který je laskavý, má kladný vztah k dětem a umí je něco naučit. Učitelé z tohoto výzkumu také zmiňovali, že „dobrý učitel nemusí být mezi rodiči oblíbený.“ (Šedřová, 2009, str. 37). Dobrého rodiče učitelé vnímali jako někoho, kdo se stará o své děti, posílá je do školy pravidelně a čisté, pomáhá s přípravou do školy a spolupracuje ve smyslu, že dobře komunikuje. Rodiče jsou s paními učitelkami z výzkumu spokojeni, což má ale nejspíše spojitost s osobností těchto rodičů. Učitelé vyjadřovali také spokojenost s rodiči, kteří byli součástí výzkumu.

„Rodiče by neměli s učiteli bojovat, ale spolupracovat. Sami rodiče totiž mohou velkou měrou přispět k úspěchu svého dítěte ve vzdělávání tím, že se o školu zajímají, aktivně se podílejí na akcích, které škola pořádá, a spolupracují s ní.“ (Čapek, 2013)

1.2.1 Vzájemná očekávání rodičů a učitelů

Očekávání rodičů a učitelů se může lišit na základě několika důležitých faktorů. Jak je již zmíněno výše, velkou roli hraje profesní spokojenost učitele (Viktorová, 2020). Očekávání rodičů se může odvíjet i od sociálních statusů rodin. Ve výzkumu od Vojtíškové (2010) se rozlišuje postoj matek, které jsou řazeny do tzv. „dělnické třídy“ a matek, často vysokoškolsky vzdělaných patřící do „střední třídy“. První skupina matek zastává názor, že není potřeba se podílet na školní výchově dětí, od toho je tu učitel. Většinou chovají k učiteli větší respekt a přijímají i špatné hodnocení dětí, protože dle jejich názoru se jedná o osobnost dítěte a jeho nedostatečnou vnitřní motivaci. Nevidí chybu na straně rodiče ani učitele a nechtějí se pouštět do konfliktu mezi učitelem a žákem. Velmi často také: *„Oceňují učitele, kteří si umí zjednat autoritu a na rodiče se zbytečně neobracejí.“* (Vojtíšková, 2010, str. 125). Naopak vzdělanější matky očekávají více, než je jim umožněno. Vnímají své děti jako „individuality“, nezdráhají se případný problém řešit i s vedením školy a popisují svou úspěšnost v komunikaci se školou. Chybu vidí na straně školy a nejdůležitější je pro ně, jak problém vnímá jejich dítě.

Kromě vzdělanosti ovlivňuje očekávání a pohledy rodičů škola, přesněji program, ve kterém škola pracuje. V běžných, neboli tradičních základních školách není rodičům dán prostor pro diskuzi, a tak ho rodiče přirozeně nevyužívají. Komunikace mezi učitelem a rodičem je pouze ta nutnější. Rodiče se nepodílí na akcích školy a když ano, tak jen v malé míře a učitelé upřednostňují svou vlastní samostatnost. Oproti tomu rodiče z programu, který zapojení rodiny podporuje (Začít spolu), chtějí být partnery školy a počítají s možnostmi spolupráce (Matýsková, 2005).

Pro rodiče jsou důležité především informace. Chtějí dostávat komplexní informace o pokroku jejich dětí. Informace o pokrocích ale musí být včasné, aby na ně mohli rodiče reagovat a následně zvážit jejich možnosti ve vzdělávání. Dále rodiče požadují schůzky s učiteli ve vhodnou denní dobu s ideální možností výběru. Pro své děti chtějí vždy jen to nejlepší v rámci výuky a záleží jim na tom, jak je nové učivo prezentováno. V návaznosti na nové učivo, by také ocenili, aby jim učitelé dávali rady, jak s dětmi pracovat a doma a novou látku potrénovat. Nicméně, pro rodiče nejdůležitější požadavek je spravedlnost ze strany učitele (Meier, Lemmer, 2015).

Obecná očekávání obou stran vyplynula z výzkumu od Pecháčkové a kol. (2014). Rodiče od škol očekávají: vzdělávání svých dětí, spokojenost dětí ve škole, individuální přístup k dítěti, spravedlnost, učitele, který s rodiči komunikuje a informace o prospěchu a chování žáka. Učitelé od rodičů očekávají: komunikaci a spolupráci, která obsahuje: kontrolu domácích úkolů, přípravu do školy, podepisování žákovských kníže, pochopení a vstřícnost, respekt učitelského povolání a podporu. Učitelé se v tomto výzkumu nezmiňovali o takové spolupráci, kterou definuje odborná literatura (Pecháčková a kol., 2014).

Vzájemná spokojenost rodičů a školy vychází z pojetí rodičů, jako partnerů. Pokud na rodiče škola pohlíží jako na problém, automaticky si před nimi zavírá dveře a přichází nespokojenost se spoluprací. Inovativní přístupy a různé aktivity pro rodiče mohou podpořit spokojenost obou stran se vzájemnou spoluprací a budování partnerského vztahu (Rabušicová a kol., 2003).

1.2.2 Pohledy do zahraničí

V této části diplomové práce bude představeno školství několika zemí, jejich zásadní myšlenky a realizace zapojení rodičů do vzdělávání. Podrobněji bude popsán vztah mezi rodinou a školou v konkrétních státech.

Finsko

Finské základní školství trvá devět let. Dítě nastupuje do školy v momentě, kdy mu je sedm let. Prvních šest let základní školy mají děti jednoho třídního učitele, který ve třídě vyučuje většinu předmětů. V následujících třech letech každý předmět vyučuje odborník. Během školního roku děti dostávají pravidelné formativní hodnocení a na konci roku hodnocení sumativní formou certifikátu/vysvědčení. Na prvním stupni základní školy je kladen velký důraz na sebehodnocení. Jedna z nejdůležitějších myšlenek finského vzdělávacího systému je rovnost ve vzdělávání. Každý žák by měl mít stejné šance se vzdělávat bez ohledu na sociální zázemí, národnost a schopnosti. Na všech stupních, od preprimárního vzdělávání až univerzitní vzdělávání, je školství pro všechny bezplatné. Během základního vzdělávání mají děti zdarma dopravu do školy, obědy a materiály potřebné pro výuku. Důležitým faktorem finského vzdělávacího systému jsou vysoce vzdělaní učitelé. Učební plán prochází neustálými změnami a podílí se na něm, odborníci, úředníci v oblasti vzdělávání, učitelé a přizvána je i širší veřejnost. Každá škola si může obecné kurikulum přizpůsobit vlastním potřebám – finské školství je založené na důvěře (Ministry of Education and Culture, 2022).

Finské školství prošlo v letech 2014 – 2017 školskou reformou. Na vzniku nových učebních osnov a kurikula se podíleli úřední pracovníci ve školství, ředitelé škol, učitelé, ale také žáci a rodiče. Práce na změnách byla pojata jako otevřený dialog všech zúčastněných. Otázky ohledně procesu učení, motivace, či role učitele a žáka byla diskutována s žáky a rodiči, což vedlo ke společnému porozumění, jak by se měl proces učení vyvíjet. Učitelé jsou profesně připraveni na spolupráci s odborníky, kolegy i rodiči (Halinen, 2018).

Rodiče důvěřují finskému vzdělávacímu systému a učitele vnímají jako profesionála, což vede k efektivní komunikaci. Spolupráce rodiny a školy je založená na nízké míře osobního kontaktu, ale vysoké kvalitě komunikace. Učitelé podávají rodičům týdenní

zprávy přes systém WILMA a realizují pololetní setkání. Dle rodičů se povinnosti učitelů a rodičů ve školství doplňují, ale jsou na sobě nezávislé (Levinthal, 2021). Rodiče ve Finsku nemají starosti s tím, jakou školu si pro dítě vyberou, protože všechny školy ve Finsku jsou vysoce kvalitní a liší se pouze v drobnostech, jako je studium různých jazyků a rozdíl ve sportovních aktivitách. Rodiče učitelům důvěřují, protože učitel je ve Finsku prestižní povolání. Učitelem se stane pouze deset nejlepších studentů ze školy, což potvrzuje kvalitu vzdělávání pedagogů (Federick, 2020). Navíc učitelé ve Finsku jsou profesně připraveni na komunikaci a spolupráci s rodiči. Všichni učitelé musí povinně absolvovat kurzy zaměřené na spolupráci s rodiči po dobu povinné školní docházky dětí (Epstein, 2018).

Práce učitele ve Finsku je přizpůsobená všem aspektům. Učitelé jsou povinni mít týdně dvě až tři hodiny vyhrazené na spolupráci s rodiči a kolegy. Vzhledem k tomu, že jsou učitelé, jak je již zmíněno výše, na spolupráci s rodiči připraveni a mají pro ni ve své pracovní době prostor, nejedná se zátěž, ale o běžnou povinnost učitelské profese (Paronen, Lappi, 2018).

Autorka práce se domnívá, na základě prostudované literatury a své vlastní zkušenosti s Erasmem ve Finsku, je Finsko je jedna z inspirativní zemí v rámci spolupráce s rodinou. Školy jsou ve Finsku moderně vybaveny a řídí se nejnovějšími trendy, což potvrzuje i digitální způsob komunikace mezi rodičem a učitelem. Většina internetových zdrojů, které se spoluprací s rodiči ve Finsku zabývají, nepředkládá větší problémy v komunikaci s rodiči. Naopak se zdá, že jsou učitelé i rodiče se systémem zapojení rodičů spokojeni.

Německo

Povinná školní docházka trvá v Německu devět až deset let. Předškolní vzdělávání není povinné, ale stává se povinným pro děti, které dosáhly pěti let. Základní vzdělávání je ve většině spolkových zemí Německa v rozmezí šesti až deseti let. Pátá a šestá třída je zde definována jako orientační stupeň vzdělávání, poté děti nastupují na gymnázia, nebo střední školy. Vzdělávání je ve většině případů bezplatné (Von Maurice, Roßbach, 2017).

Německý vzdělávací systém prošel o válečného období několika změnami a nyní se řídí několika zásadami. Zásady se týkají plynulých přestupů na různé školy a to jak ve stejném

stupni vzdělávání, tak přechodů na vyšší stupně. Dále je zmíněna rovnost vzdělávání pro všechny, personalizace a individuální přístup a možnost celoživotního vzdělávání. Na realizaci nových programů pro vzdělávání se podíleli řídicí orgány, odbory, učitelé a rodiče s dětmi. V letech 2011 a 2012 proběhla debata o standardech vzdělání, které se týká všech spolkových zemí Německa. Standardy se týkaly především jednotných “maturit“ pro základní vzdělávání, gymnázia a střední školy. V roce 2012 byly zavedeny stejné pro všechny spolkové země. V současné době probíhají především diskuze týkající se integrace a inkluze (Pechuel, Beunter, 2017).

Učební plány v Německu zdůrazňují nutnost spolupráce s rodinou (Betz, 2015). Nicméně rodiče se zapojují většinou pouze na vyzvání učitelů. Kontaktování rodičů ze strany učitele je běžné pouze na základě problémů a informací o studijních výsledků žáků. Rodiče sice vnímají komunikaci s učiteli pozitivně, ale Německo si neuvědomuje benefity, které plynou z partnerství mezi rodinou a školou. Z tohoto důvodu byl navržen rámec pro partnerství mezi rodinou a školou, který původně vytvořila asociace rodičů a učitelů se sídlem v USA. Pro Německo byl tento rámec zaveden nadací Vodafone ve spolupráci s vědeckou odbornou komisí a byl lehce upraven. Nyní obsahuje čtyři základní standardy. První standard je nazván jako Kultura vstřícnosti a setkávání. Tento první standard by měl pomoci k udržení přátelského klimatu školy. Druhý standard se týká komunikace a pravidelného předávání informací a je nazván jako Různorodá a respektující komunikace. Účast rodičů ve vzdělávání je pro děti v mnoha aspektech velmi důležitá, a proto třetí standard je pojmenován jednoduše jako Spolupráce ve vzdělávání. Poslední čtvrtý standard zajišťuje, aby měli rodiče povědomí o jejich právech ohledně zapojení a možnostech rozhodování. Tento standard je nazván jako Účast rodičů (Dettmers a kol., 2019, str. 4, 5).

Nizozemsko

V Nizozemsku je povinná školní docházka pro děti od pěti do šestnácti let, ale většina dětí do školy nastupuje již ve čtyřech letech. Když děti dosáhnou dvanácti let, nastupují na střední školy. Přestup na střední školy se doporučuje základní školou, kterou dítě navštěvuje. Doporučení je podpořeno povinnými testy, které děti musí před nástupem na střední školu absolvovat. Testy jsou standardizované pro celou zemi, a proto v Nizozemsku neexistují žádné učební osnovy. Rodiče na vzdělávání svých dětí musí podílet už od

samého počátku. Školy nejsou dětem přidělovány na základě bydliště, ale volí je rodiče dětí. Více než pojem zapojení rodiny je zde používán pojem partnerství, jehož základ pochází z šesti typů zapojení od J. Epstein. V roce 2008 byly zveřejněny možnosti zapojení pro rodinu a jedním ze základních doporučením, jak zvýšit kvalitu vzdělávání dětí je, že škola by měla častěji informovat rodiny dětí o studijních výsledcích žáka. Od roku 2010 jsou rodiče plně vnímáni jako partneři. Vznikl rámec kvality škol, jehož součástí je právě zapojení rodičů. Dále kvalitu školy určuje, jak učitelé spolupracují s rodiči, což je podpořeno dalším vzděláváním učitelů v oblasti spolupráce s rodinou. Vzhledem k tomu, že je již veřejně známo, že zapojení rodiny zvyšuje žakovu úspěšnost ve škole, byly navrženy školní programy pro zapojení rodiny doma i ve škole. Nicméně se ukazuje, že i když se Nizozemsko snaží podporovat rovnosti ve vzdělávání, tak dle výzkumů jsou žáci, jejichž rodiče jsou vysoce vzdělaní, úspěšnější ve studiu než žáci, jejichž rodiče nemají dosažené vyšší vzdělání. Velkou roli zde hrají finanční možnosti těchto rodičů (Paseka, Byrne, 2019).

Irsko

Děti v Irsku mohou navštěvovat předškolní třídy, které jsou od roku 2010 bezplatné. Základní vzdělávání je určené pro děti cca od šesti do třinácti let. Vzdělávání je celodenní, ale v první a druhé třídě je výukový den kratší. Ve školním roce 2017/2018 první třídu navštěvovala většina pětiletých dětí. V Irsku je většina škol v soukromém vlastnictví (řeholní řády), ale jsou financovány státem. Kromě církevních škol se zde vyskytují i školy nezávislé, které stát nefinancuje, a nemusí se tak řídit učebními osnovami. Existují i školy speciální, ale na některých běžných školách najdeme i speciální třídy. Střední škola je na pět nebo šest let. V šedesátých letech minulého stolení se začal objevovat větší zájem o zapojení rodiny s cílem rozvíjet vztahy mezi rodinou a školou a v roce 1988 se v zákoně o vzdělávání zmiňuje, že rodiče mohou zakládat rodičovská sdružení. Následně v devadesátých letech již nastalo rovné zastoupení ředitelů, učitelů a rodičů ve školských radách a tím rodiče získali možnost rozhodovat. Od roku 1991 jsou rodiče vnímáni jako partneři. Každá škola by měla mít program pro zapojení rodiny a učitelé by měli informovat rodiče o pokrocích žáka a sdílet s nimi plány a cíle školy (Paseka, Byrne, 2019).

Irsko momentálně není jednou z nejinspirativnějších zemí v oblasti zapojení rodiny, ale co je minimálně obdivuhodné, je neskutečný posun v právech rodičů. Z ničeho se rodiče dostali na pozici partnerů ve vzdělávání jen během kolika desítek let.

Švýcarsko

Ve Švýcarsku jsou značné rozdíly ve struktuře vzdělávání a zapojení rodiny závislé na jednotlivých kantonech neboli spolkových zemích, proto budou představeny informace, které platí pro většinu kantonů.

Většina dětí začíná primární vzdělávání v šesti letech a ve dvanácti letech nastupují na nižší sekundární vzdělávání. Po ukončení základního vzdělání (primární a nižší sekundární vzdělávání) nastupují žáci na střední školy většinou ve věku šestnácti let. Střední vzdělávání nabízí několik možností jako jsou gymnázia, specializovaná gymnázia a odborné školy nebo učiliště. Na rozdíl od Nizozemska je dětem základní škola přidělována a rodiče o výběru školy nerozhodují. Co se týče spolupráce s rodinou, je na tom Švýcarsko velmi dobře. Většina kantonů má své programy pro zapojení rodiny, kde jsou popsány možnosti zapojení pro rodiče, a v některých kantonech mají rodiče dokonce možnost poměrně vysoké míry rozhodování. V souladu se zákonem jsou rodiče povinni se školou spolupracovat a sdílet odpovědnost za vzdělávání svých dětí spolu s učiteli. Rodiče mají ke škole kladný vztah a komunikace s učiteli probíhá bez větších problémů. Učitelé jsou školeni v oblasti spolupráce s rodinou už během vysokoškolských studií. Zároveň si je Švýcarsko vědomo pozitivního vlivu zapojení rodičů, a tak není spolupráce s rodinou vyloučeno z výzkumného šetření, které se snaží současnou situaci ještě vylepšit. Výzkumy se zaměřují především na předškolní, primární a nižší sekundární vzdělávání. Už fakt, že ve Švýcarsku existují programy pro zapojení rodiny a jsou stále vedeny kupředu za pomoci výzkumů, posouvá Švýcarsko na přední pozice v oblasti spolupráce s rodinou (Paseka, Byrne, 2019).

Švédsko

Většina dětí ve Švédsku navštěvuje mateřskou školu, ale není pro ně povinná. Když děti dosáhnou šesti let, nastupují na podzim na základní školu, která se pro ně stává povinnou po dobu deseti let. Ačkoliv povinné základní vzdělávání trvá ve Švédsku deset let, téměř všichni žáci pokračují na střední školy, které navštěvují po dobu tří let. Vzdělávání ve Švédsku je na všech stupních bezplatné. Dětem je propláceno stravování, učební pomůcky i doprava do školy, podobně jak je tomu i ve Finsku (Paseka, Byrne, 2019).

Povinnosti pro školy ohledně spolupráce s rodinou nejsou ve Švédsku dány zákonem, ale spolupráce s rodinou se důrazně doporučuje z důvodu společné odpovědnosti za vzdělávání rodičů a učitelů. Zákonem je ovšem dána nutnost vytvoření společné platformy pro společnou diskuzi, kam jsou rodiče zváni. Dále mají rodiče možnost se zapojit do školních rad a rozhodovat i věcech školy. Učitelé organizují společná setkání dvakrát ročně a rodiče se mohou účastnit dobrovolných rodičovských schůzí. Rodina dítěte musí dostávat od školy informace o vzdělávání jejich dítěte. Výzkum v oblasti zapojení rodiny je ve Švédsku zaměřen na konkrétní problematiku jako například rodičovská pomoc s domácími úkoly a zkoumá se také vztah mezi rodinou a školou. Informace z výzkumů naznačují, že zapojení rodiny do vzdělávání dětí je na vysoké úrovni, ale přesto má nějaká úskalí. Učitelé mívají problém s povzbuzením neaktivních rodičů ke spolupráci a naopak si neví rady s přehnaně aktivními rodiči, kteří mají na ně vysoké nároky (Paseka, Byrne, 2019).

Někteří učitelé také zmiňují neochotu komunikace ze strany rodičů. Bylo by dobré tyto zkušenosti vzít v potaz a uplatnit je již během vzdělávání budoucích učitelů. Dalším problémem je také jazyková odlišnost rodin. Švédsko prosazuje multikulturní výchovu, což je rozhodně přínosné v mnoha směrech, ale učitelé by měli být na tyto změny lépe profesně připraveni a měli by umět navázat spolupráci se všemi rodinami (Vuorinen, Gu, 2023).

Slovinsko

Děti mohou ve Slovinsku začít navštěvovat mateřskou školu ve věku tří let. Povinná školní docházka trvá devět let a děti jí začínají v šesti letech. Po základní škole, kterou žáci

ukončí v patnácti letech, nastupují na střední školy, které studují tři až čtyři roky. Stát ve Slovinsku financuje všechny školy a to i ty soukromé. Školství je standardizované, a proto se objevují jen minimální rozdíly mezi regiony. Slovinsko je jedna z mála zemí, které má rámeček pro spolupráci s rodinou stanoven zákonem. Rodiče mají možnost vstupovat do školských rad a zakládat rodičovské rady. Rodičovské rady umožňují rodičům rozhodovat. Členové rady navrhnou nové programy a předkládají své názory na programy nově vzniklé. V rámci spolupráce se konají schůzky pro rodiče, individuální konzultace, uplatňuje se komunikace písemná a telefonická a rodiče se účastní společných akcí. Dle výzkumů se rodiče do vzdělávání svých dětí ve Slovinsku zapojují ve velké míře a své děti bezmezně podporují. Zapojení je ve Slovinsku tak silné, že přináší i některé problémy. Učitelé občas bývají nespokojeni, protože jsou rodiče příliš nároční a děti jsou na své rodiče příliš vázané a mají problémy v samostatnosti (Paseka, Byrne, 2019).

Spolupráce mezi rodinou a školou by měla být vedena jako individuální a specifická pro každou školu a její komunitu. V případě Slovinska je důležité, aby byli školy i samotní učitelé velmi dobře připraveni vést kvalitní spolupráci, k čemuž jim může pomoci sebereflexe a zhodnocení dosavadní spolupráce a vzájemných vztahů (Šteň a kol., 2015).

Tabulka 1

Srovnání zapojení rodiny výše zmíněných států

Země	Vztahy mezi rodinou a školou	Míra zapojení rodičů	Legislativní a jiné dokumenty
Finsko	Partnerský, ale neaktivní - nízká míra osobního kontaktu, efektivní a pravidelná komunikace	Vysoká míra především v rozhodování - rodiče byli zapojeni do diskuze o reformě finského školství	Povinnost učitelů používat systém WILMA pro komunikaci s rodinou, vyhrazená část pracovní doby pro spolupráci s rodiči, nutnost učitelů absolvovat kurzy v oblasti spolupráce s rodiči
Německo	Nižší úroveň partnerství	Nízká	Standardizovaný rámec pro spolupráci s rodinou
Nizozemsko	Partnerský	Vysoká	Programy pro zapojení rodiny doma i ve škole
Irsko	Partnerský	Různorodá – záleží na konkrétní škole	Program pro zapojení rodiny si vytváří školy samy
Švýcarsko	Partnerský, rodiče mají možnost rozhodovat	Vysoká	Rámce pro spolupráci s rodinou vytvářeny jednotlivými kantony, zákonem dána povinnost rodičů spolupracovat se školou
Švédsko	Partnerský, zmiňována nižší míra komunikace ze strany rodičů	Vysoká	Platforma pro sdílení pro rodiče a školy dána zákonem, spolupráce s rodinou je důrazně doporučena
Slovinsko	Partnerský	Vysoká	Rámec pro spolupráci s rodinou daný zákonem

1.2.3 Zahraniční inspirace pro český kontext

Legislativní dokumenty v České republice zmiňují spolupráci s rodinou pouze stručně a nijak podrobněji ji nedefinují. Spolupráce s rodinou je zmíněna například v zákoně o pedagogických pracovnících: „(1) Třídní učitel v základní a střední škole vykonává ve třídě nebo třídách určených ředitelem školy práce související s přímou pedagogickou činností spočívající zejména v podpoře zdravých a funkčních vztahů mezi žáky, ve vytváření bezpečného a podnětného prostředí pro vývoj, výchovu a vzdělávání žáků ve spolupráci s jejich zákonnými zástupci i zaměstnanci školy a v dalších organizačních a administrativních činnostech.“ (Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, § 24d).

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – Bílá kniha představuje povinnost učitele spolupracovat s rodinou žáka, ale opět není spolupráce podrobněji popsána: „Každý učitel by měl umět individualizovaně pracovat s celou širší dětské populací a zvládat základní postupy při korekci učebních a jiných problémů. Učitelé prvního stupně musí tvořit odborný tým se specifickými dovednostmi. Měli by mít své zastoupení ve vedení školy. Důležitá je spolupráce s odbornými týmy učitelů 2. stupně při vytváření příznivého klimatu školy, případně školního kurikula a spolupráce s rodiči žáků, kteří zůstávají v tomto období pro žáky největší autoritou a bez jejichž pomoci je vzdělávání i řešení případných učebních problémů obtížnější.“ (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, 2002, str. 48).

Z výše zmíněných dokumentů tedy vyplývá, že Česká republika si je vědoma důležitosti spolupráce s rodinou a podporuje ji. Nicméně neexistuje žádný legislativní dokument, který by blíže popisoval a nařizoval spolupráci s rodinou.

Inspirací by České republice mohlo být Slovinsko, Švýcarsko a Finsko, protože právě tyto země mají spolupráci s rodinou popsanou v legislativních dokumentech a zapojení rodiny do vzdělávání dětí mají učitelé v popisu práce.

Například ve Finsku mají učitelé vyhrazený čas na spolupráci s rodinou ve své pracovní době (Paronen, Lappi, 2018). Krom upravené pracovní náplně má Finsko výborně pokrytou organizaci pro komunikaci s rodiči. Zprávy jsou podávány rodičům každý týden přes k tomu určený systém WILMA.

Ve všech zmíněných zemích, ve kterých je možnost se inspirovat, jsou učitelé na komunikaci s rodinou profesně připravováni už během studií, což jim v praxi usnadňuje práci.

Dále i země jako Švédsko a Nizozemsko, mají vysokou míru zapojení rodiny, i když není konkrétně popsáno v legislativních dokumentech. V Nizozemsku jsou rodiče do spolupráce nepřímo tlačeni už v samém výběru školy a naopak ve Švédsku (stejně jako ve Finsku), si rodiče školu vybírat nemusí, protože jsou všechny školy vysoce kvalitní, což má za následek, že rodiče nebývají se školou nespokojeni.

Německo převzalo rámec pro zapojení rodiny od USA a upravilo si ho podle vlastní potřeby, což by mohla udělat právě i Česká republika.

Česká republika je momentálně ve fázi, kdy pojem partnerství teprve vrývá do podvědomí rodičů a učitelů a jak ve svém článku zmiňuje Viktorová (2020), velmi záleží na profesní spokojenosti učitele. Učitelé spokojení a otevření inovacím spíše zapojují rodiče než učitelé vyhořelí. Dále Čapek ve své publikaci uvádí: „...*oblast spolupráce s rodiči je v našem školství v mizerném stavu. Vedení, škola a učitelé za toho mohou jen částečně. Chybí informace, návody, a hlavně – nemáme s tím ve školách zkušenosti*“ (Čapek, str. 11, 2013).

Dle autorky práce a výše zmíněných informací, je patrné, že v České republice postrádáme zkušenosti, a to především prezentované zkušenosti od pedagogů v oblasti spolupráce, které by mohly jít příkladem a učitele motivovat.

I přesto, má Česká republika vypracovaný rámec kvality učitelského povolání, v němž je spolupráce s rodinou a komunitou vnímána jako jedna z nejdůležitějších podmínek kvalitní práce učitele.. Jedná se o publikaci “Kompetentní učitel 21. století: Mezinárodní profesní rámec kvality ISSA“. Dokument se váže na program Začít spolu a detailně popisuje zapojení rodiny a komunity do školního prostředí.

2 Program Začít spolu jako příklad dobré praxe v oblasti spolurozhodování rodičů

V České republice je od roku 1996, se souhlasem Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy, na základních školách realizován program zaměřený na spolupráci ve všech směrech. Učitelé spolupracují s kolegy, s rodiči a vedou ke spolupráci i děti. Program se nazývá Začít spolu. „*Vzdělávací program s názvem Step by Step vznikl v počátcích 90. let v USA z iniciativy filantropa Georga Sorose a jeho nadačních aktivit Open Society Foundations (OSF). Spolu s podporou neziskové organizace Children's Resources International byla zpracována modelová koncepce. Záměrem bylo metodicky a následně také finančně podpořit reálné změny ve vzdělávání. Podpora mířila zejména do zemí střední a východní Evropy, které se stále vyrovnávaly s dopady několika desítek let nesvobody v komunistickém režimu.*“ (Kargerová a kol., 2022)

Základní myšlenkou programu Začít spolu je spolupráce. Učitelé pracující v tomto programu jsou s rodiči v častějším kontaktu, než učitelé z běžných základních škol. Organizují společná neformální setkávání, zvou rodiče do svých tříd, realizují individuální konzultace za přítomnosti žáků a mnohdy nechávají rozhodovat rodiče. Některé společné akce dokonce organizují sami rodiče společně, protože se ve většině případů znají velmi dobře mezi sebou (Matýsková, 2005).

Začátkem 21. století, byla zkoumána kvalita programu a v roce 2011 byl vydán dokument pod názvem “Kompetentní učitel 21. století: Mezinárodní profesní rámec kvality ISSA“. Dokument představuje nejnovější pojetí kvalitní práce pedagoga v souladu s inovativními myšlenkami ve školství. „*Mezinárodní profesní rámec kvality ISSA (International Step by Step Association) je vymezen následujícími oblastmi výchovně vzdělávacího procesu:*

- *Komunikace*
- *Rodina a komunita*
- *Inkluze, rozmanitost a demokratické hodnoty*
- *Plánování a hodnocení*
- *Výchovně vzdělávací strategie*

• *Učební prostředí*

• *Profesní rozvoj*“ (Kompetentní učitel 21. století: Mezinárodní profesní rámec kvality ISSA, str. 2, 2011)

V oblasti Rodina a komunita je první kritérium programu to, že: „*Učitel utváří partnerský vztah s rodinami dětí, nabízí rodinám i dalším členům komunity možnost zapojit se do výchovy a vzdělávání dětí, zapojit se do života učící se společnosti.*“, přičemž druhý indikátor tohoto kritéria je následující: „*Učitel dává rodičům příležitost spolurozhodovat o postupech vhodných k podpoře učení a rozvoje jejich dětí.*“ (Kompetentní učitel 21. století: Mezinárodní profesní rámec kvality ISSA, 2011, str. 13). Učitel, který naplňuje výše zmíněný indikátor je rodičům otevřený v komunikaci, poskytuje jim informace o školních programech a vizi školy, pokrocích žáka v krátkém časovém období a společně s rodiči vytváří cíle pro žáka. Názory rodičů jsou vítány, nikoli ignorovány a to i v oblasti hodnocení žáků.

V programu Začít spolu je učitel pro dítě průvodcem a rodič je vnímán jako plnohodnotný partner, který má právo mluvit do vzdělávání jeho dítěte (Kargerová a kol., 2022), jak je zmíněno i v další publikaci: „*Rodiče nesou odpovědnost za vzdělávání svých dětí, a proto mají právo spolurozhodovat o jeho naplňování.*“ (Krejčová, Kargerová, str. 149, 2011).

Rodina hraje důležitou roli v životě i vzdělávání dítěte a je nutné potřeby rodiny ve vzájemné spolupráci respektovat. Program Začít spolu má definován 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 zpětnou vazbu*
9. *Spolupracujeme s dalšími partnery školy*

10. Víme, že všechno nejde hned“ (Kargerová a kol., str. 21, 2019)

Desatero se snaží vystihnout zásady pro spolupráci s rodinou, ovšem jak říká poslední z desatera, „*Víme, že všechno nejde hned*“, značí, že na partnerském vztahu je potřeba pracovat, i když to někdy není jednoduché.

Ideální prostor pro počátek spolupráce je první osobní schůzka učitele a rodiče. Jednou z možností je uspořádat rodičovské orientační setkání, kde se rodiče dozví více o programu a vyzkouší si pracovat tak, jak to budou dělat i jejich děti. Pracují ve skupinách, společně diskutují a vypracovávají společné úkoly. Kromě toho, že si rodiče vyzkouší na vlastní kůži práci pod vedením učitele, který bude učit jejich děti, si mohou všichni sdělit svá očekávání a stanovit si pravidla pro budoucí spolupráci (Krejčová, Kargerová, 2011).

Škola, kde je rodič vnímán jako partner, je podle Čapka (2013) školou kvalitní. Jak je již vysvětleno a potvrzeno výše, přínos ze spolupráce mezi školou a rodinou sklízí především samotné dítě, ale bez benefitu nezůstává rodič ani učitel. Program Začít spolu se orientuje na dítě, a proto je tento program spoluprací pověstný. Dítě v tomto programu není utlačováno, ale naopak má možnost vyjádření svých názorů. Jedna z příležitostí, kde se může dítě svobodně vyjádřit, jsou konzultace. Konzultace probíhají ve složení: rodič – žák – učitel.

2.1 Konzultace: rodič – žák – učitel

Konzultace ve složení: rodič -žák - učitel probíhají ve školách Začít spolu pravidelně. Rodiče si většinou vybírají den a čas podle poskytnutého rozpisu. Během konzultace má každý možnost se vyjádřit, nicméně důvodem konzultace je dítě, jeho pokrok a další cíle, na kterých pracují všichni společně. Dítě se učí popisovat své pocity, potřeby a zároveň se učí také naslouchat druhým. Dítě samo během konzultací hodnotí své chování ve třídě a studijní výsledky. Jako podklady se často objevují portfolia. Krom jiného jsou rozvíjeny i klíčové kompetence. Žáci během konzultací pozorují komunikaci mezi rodičem a učitelem, což je pro děti nezaměnitelná zkušenost. Učitel i rodič se snaží společně s žákem hledat cesty k dalšímu pokroku a žák tak cítí podporu obou stran (Kargerová a kol., 2019).

Konzultace by měly trvat minimálně dvacet minut a mají svá pravidla. Podle Kreislové (2008) je nutné dodržovat následující:

- „*Naslouchejme.*
- *Vždy dejme prostor nejprve dítěti, podporujme ho v komunikaci.*
- *Začínáme pozitivní zprávou.*
- *Oceňujme každý pokrok dítěte.*“ (Kreislová, str. 49, 2008)

Běžná konzultace začíná pozvolně. Nejdříve se všichni pohodlně usadí a je možnost nabídnout lehké občerstvení. Prvně je potřeba uvolnit atmosféru například krátkým rozhovorem, jak se zúčastněným daří, a co je u nich nového. Poté přichází na řadu žákovo zhodnocení určitého období. Vyzdvihne, co se mu podařilo a přizná, na čem je potřeba zapracovat. Rodič žáka může doplňovat a přispět vlastním úhlem pohledu. Jako poslední mluví učitel. Na základě zjištěných informací navrhuje metody, které je možno využít ke zlepšení žáka a může přidat i svůj názor na případný problém. Závěrem setkání by měl být všemi stranami odsouhlasený plán pro další období, či společně vytyčené cíle (Čapek, 2013).

Velmi podobně popisuje průběh konzultací i Kargerová a kol. (2019). Začíná se vřelým přivítáním, následně se zdůvodňuje význam konzultace a na řadu přichází informace o progresu žáka. Nutné je žáka chválit a zmínit jeho snažení. Velmi důležité je mít ke

všemu k dispozici podklady. „*Vše dokládáme na konkrétních pracích a využíváme záznamy z pozorování, případně nahlížíme do portfolia.*“ (Kargerová a kol., str. 40, 2019) Zmínit můžeme také dodržování třídních pravidel a zhodnotit chování žáka. Ke konci stanoveného času se hledá řešení problémů, nebo podpora k dalšímu zlepšení žáka. Na procesu stanovování cílů a hledání řešení se podílí všichni. Dá se tedy říci, že se jedná o proces spolurozhodování. Závěrem konzultace může být jakási smlouva mezi všemi stranami, která obsahuje výsledky jednání, kterou všichni podepíší, aby tak dostáli svým slovům.

Dle Kreislové (2008), by měly konzultace za přítomnosti žáka s rodičem probíhat jednou do měsíce. Naopak Kargerová a kol. (2019) uvádí, že konzultace probíhají třikrát až čtyřikrát do roka. Základní škola s programem Začít spolu, na které byl proveden výzkum této diplomové práce organizuje konzultace rodič – žák – učitel dvakrát ročně vždy ve čtvrtletí.

Z konzultací těží všechny strany. Slouží k hodnocení, budování vztahů a vzájemnému porozumění. Autorka práce zastává názor, že právě konzultace jsou tou nevhodnější příležitostí k uplatnění spolurozhodování.

3 Shrnutí teoretické části

Spolupráce s rodinou a v ní obsažené spolurozhodování má vliv na žákovu úspěšnost ve škole. Benefity ze spolupráce sklízí žák, rodič, učitel i samotná škola (G. M. Sapungan, R. M. Sapungan, 2014). Rozhodování rodičů je nedílnou součástí zapojení rodiny obecně a konkrétně se objevuje například v šesti základních typech zapojení rodiny od J. Epstein (2007). Když se rodiče zapojují do rozhodování, získávají potřebné znalosti k podpoře svých dětí. Vyznají se ve školních vzdělávacích programech a prosazují požadavky svých dětí ve školní politice. Zároveň je pro učitele velkou výhodou znát perspektivu rodiče, a tak předejít možným nedorozuměním (Epstein, 2016). Aby učitelé byli schopni vést kvalitní spolupráci s rodinou, musí být spolupráci otevřeni a hledat v ní spíše přínosy, než negativa (Shahid, Iqbal, 2018), což potvrzuje i Viktorová (2020), která se zabývala spokojeností učitele. V případě že jsou učitelé se svou prací spokojeni, spíše s rodinou spolupracují a nesetkávají se s většími problémy v komunikaci.

Základem efektivní komunikace je budování dobrého vztahu (Paulynice, 2020), a dobrý vztah vede k rozvoji vztahu partnerského. Na vytvoření partnerství mezi rodičem a učitelem je potřeba dlouhodobě pracovat a podílet se musí obě strany (Van Der Wan, 2020). K budování partnerských vztahů mohou posloužit společné akce pro rodiče a učitele, jejichž forma může být jakákoliv, jako například společné sportovní odpoledne (Okeke, 2014). Pozvánky ze strany učitelů a jejich pozitivní dopad na spolupráci a vztah rodiče a učitele zmiňuje hned několik autorů, například Anderson a Minke (2007) a Yulitanti a kol. (2022). Učitelé by měli být těmi, kteří rodiče ke spolupráci vyzvou. Dají rodičům tak najevo, že o jejich názory stojí a chtějí, aby se zapojili do vzdělávání svých dětí.

Dialog mezi rodičem a učitelem je prostředkem ke spolurozhodování a existuje několik doporučení, jak takový dialog vést. Feřtek (2011), tvrdí, že hranice dialogu nastavuje učitel a Westegard (2015) popsala kompletní návod na to, jak se postupně dohodnout na společném řešení, a tedy společně spolurozhodnout o předloženém problému. Důležité je si rozhovor naplánovat, uplatňovat otevřenou a respektující komunikaci, vyčlenit čas na společnou diskuzi, vyhodnotit závěry rozhovoru a stanovit si další cíle, na kterých je potřeba pracovat.

Program, který je inspirací v oblasti spolurozhodování je právě program Začít spolu. Spolurozhodování je v tomto programu důležitým indikátorem (Kargerová a kol., 2019) a všichni učitelé pracující v Programu Začít spolu by ho měli splňovat, či se o to alespoň pokoušet. Učitel je v Začít spolu průvodcem a na rodiče je pohlíženo jako na partnera (Kargerová a kol., 2022). Pro uplatnění indikátoru spolurozhodování je možno využívat například konzultace rodič – žák – učitel, nicméně ve výzkumné části této diplomové práce budou představeny i jiné možnosti, jak spolurozhodování s rodiči uplatňovat.

Praktická část

4 Výzkumný problém

V případě této diplomové práce, je výzkumný problém podán jako deskriptivní. Hledáme odpovědi na otázky velmi otevřené, a proto je potřeba, aby byl výzkumný problém také velmi otevřený bez větších limitů. Nebudou tedy stanoveny hypotézy, nýbrž výzkumné otázky, na které budeme hledat odpovědi (Gavora, 2010).

Výzkumných problémů je v této diplomové práci hned několik. Z tohoto důvodu budou vymezeny zvlášť, ale stále spolu úzce souvisí, protože se navzájem ovlivňují. Výzkumné problémy můžeme rozlišit na základě toho, zda se týkají učitelů, rodičů, nebo obou skupin zároveň.

Prvně je důležité předložit výzkumný problém týkající se učitelů a jejich pohledu či ochoty zapojit rodiče do spolurozhodování. Pokusíme se prozkoumat jejich motivaci a faktory ovlivňující možnost spolurozhodování poskytnutou učiteli. Výzkum osvětlí faktory, které ovlivňují učitele pozitivně, tak i faktory, které brání učitelům zapojit rodiče do spolurozhodování.

Rodiče obvykle, jak je blíže popsáno i části teoretické, reagují na pozvání učitelů v rámci spolupráce. Výzkumný problém týkající se rodičů tedy definuje právě pohled rodičů na zapojení se do vzdělávání jejich dětí a ochotu přijmout nabídku učitele.

Jedna z dalších problematik, kterou se pokusí tato diplomová práce blíže prozkoumat, je komunikace mezi rodičem a učitelem, která vede ke společnému řešení případného problému. Prostor pro společnou komunikaci je zásadní pro možnost spolurozhodování. Jak je zmíněno již v teoretické části (Westergard, 2015), komunikace s rodiči má svá pravidla a rozhovor s cílem najít společné řešení je strukturován. Rozhovor vede učitel a měl by tedy tyto struktury využívat, neboť mu mohou pomoci s dovedením rozhovoru do požadovaného cíle. Zajímá nás tedy, jak a jestli učitelé a rodiče využívají společný prostor pro komunikaci, například konzultace, pro využití strategie spolurozhodování.

5 Cíle výzkumu

Praktická část této diplomové práce se pokusí představit současnou situaci spolupráce rodiny a školy v programu Začít spolu s hlavním předmětem zkoumání možnosti spolurozhodování. Spolurozhodováním je myšlena především interakce mezi třídním učitelem a rodiči na prvním stupni základní školy. Jak je již detailněji popsáno v části teoretické, spolupráce mezi rodinou a školou má pozitivní dopad na dítě v podobě motivace a lepších studijních výsledků. Stejně tak ovlivňuje spokojenost učitele a zvyšuje kvalitu samotné školy.

Základem spolupráce je efektivní komunikace a přijetí rodičů jako partnerů. Nejprve je třeba budovat dobré vztahy mezi rodinou a školou, především tedy učitelem, a poté na základě důvěry jsou nabídnuty příležitosti ke spolurozhodování. Míru spolurozhodování určuje učitel a rodič přijímá, nebo odmítá tuto možnost, proto byly realizovány rozhovory s učiteli doplněny dotazníky od rodičů, kteří s těmito učiteli spolupracovali.

Pro autorku práce má výzkum vysokou osobní hodnotu, protože je dle jejího názoru toto téma důležité a je nezbytné se mu v budoucnu více věnovat. Objevují se stále nové trendy ve vzdělávání, jako jsou například nové metody, projektová výuka, ale o komunikaci s rodiči jako základovém kameni spolupráce a dále kvality učitele není stále dostatek informací, jak uvádí i Čapek (2013). Školy pracující v programu Začít spolu jsou tomuto trendu otevřené, a proto by prvotní výzkumy měly být ve spolupráci s těmito školami. Není tedy překvapivé, že i výzkum této diplomové práce byl realizován právě na škole Začít spolu.

Jedná se výzkum kvalitativní a kvantitativní zároveň. Nejprve byly poslány dotazníky rodičům, které spadají do kvantitativní části výzkumu. Cílem dotazníků bylo zjistit, jak rodiče vnímají program Začít spolu, a jak jim program umožňuje se aktivně podílet na vzdělávání jejich dětí. Dále bylo cílem prozkoumat vztah mezi rodiči a učiteli, a v dotazníku se některé položky týkaly také jejich pohledu na spolupráci s učitelkami. Rozhovory, které jsou definovány jako kvalitativní výzkum. Soustředili na sdílení možností spolupráce a spolurozhodování s rodiči žáků. Na základě použitých metod se výzkum pokusí popsat otevřenost učitelů k možnostem spolurozhodování rodičů a zájem o spolurozhodování ze strany rodin žáků.

5.1 Výzkumné otázky

Výzkum hledá odpověď hned na několik výzkumných otázek v oblasti spolurozhodování rodičů v programu Začít spolu. Nejprve je nutné si otázky rozdělit do tří základních skupin. První skupina otázek se týká učitelů, druhá skupina se zaměřuje na rodiče a třetí skupina je spojením předchozích dvou.

Výzkumné otázky týkající se učitelů:

Jak učitelé v programu Začít spolu pohlíží na indikátor, zapojit rodiče do spolurozhodování?

Dávají učitelé rodičům možnost spolurozhodovat a jak to vypadá v praxi?

Jaké jsou limity ze strany učitelů pro nabízení možnosti spolurozhodování?

Výzkumné otázky týkající se rodičů:

Jak rodiče vnímají možnost poskytnutou učiteli se podílet rozhodování o věcech školy a třídy?

Výzkumné otázky společné pro učitele i rodiče:

Jak učitelé a rodiče využívají prostor vzájemné komunikace pro spolurozhodování?

6 Metodologie

Jako metoda výzkumu byla použita kombinace kvalitativního a kvantitativního výzkumu., tedy metoda smíšená. Provedeny byly rozhory se třemi učitelkami prvního stupně základní školy. Podkladem pro tyto rozhory byly dotazníky, které byly zaslány rodičům ze tříd těchto paních učitelek.

V dotaznících se objevují otázky otevřené, uzavřené i polouzavřené. Všechny otázky se týkají jedné oblasti a v průběhu vyplňování respondent pouze více upřesňuje a rozvádí uvedené informace. Toto by nám mělo zajistit vysokou reliabilitu dotazníku (Gavora, 2010). Vzhledem k tomu, že dotazníky jsou pro výzkum této diplomové práce považovány spíše za doplňkové informace, které podpoří výsledky z rozhovorů, není pro jejich zpracování použita žádná oficiální výzkumná metoda. Autorka práce však označovala odpovědi na otevřené otázky, které se týkají kategorií vzešlých z otevřeného kódování rozhovorů. Tak budou moct odpovědi rodičů dokreslit celý analytický příběh.

Rozhovory s učiteli byly vedeny jako polostrukturované. Všechny otázky se týkaly jednoho tématu a začátek rozhovoru byl pro všechny stejný, ale v závislosti na jednotlivých rozhovorech se dále otázky lišily (Gavora, 2010). Pro rozhovory byla použita metoda otevřeného kódování, kdy se text rozdělí na jednotky, v tomto případě jsou pro kódování použity různé barvy kódů, a pasáže k nim příslušné jsou danou barvou označeny v textu. Označovány jsou věty, nebo i delší textové celky (Švaříček, Šedřová, 2007).

Zvolenými kódy jsou:

Spolupráce

Spolurozhodování a jeho varianty

Znaky programu Začít spolu

Vztah učitel - rodič

Limity při interakci s rodinou

Osobnost učitele

Po dokončení kódování byly vytvořeny s tématem související kategorie a kódy byly rozdělovány podle jiných souvislostí a vnitřních podobností v jejich významu. Presentace výsledku bude představena pomocí techniky “vykládání karet“, jak ji popisuje ve své publikaci Švaříček a Šed'ová (2007).

Zvolenými kategoriemi jsou následující, přičemž kategorie, které budou následně použity jako názvy jednotlivých kapitol jsou označeny tučným písmem:

Otevřenost

Motivace a přístupnost

Účast a angažovanost

Perspektivy

Vnímání rodičů

Interakce a komunikace

Strategie a implementace

Výzvy a překážky

6.1 Výzkumný vzorek

Dotazník byl zaslán všem rodičům ze tříd paních učitelek a ve dvou případech i rodičům bývalých tříd. Rodiče, do vyplnění dotazníku nebyli nuceni, nebylo to pro ně povinností, ale byli požádáni. Mezi respondenty, kteří dotazník vyplnili, jsou tedy rodiče, kteří mají s programem Začít spolu zkušenost minimálně pětiletou, ale i rodiče, kteří mají zkušenost necelého roku spolupráce s paní učitelkou. Tento problém částečně řeší první položka dotazníku, která se ptá na zkušenost s tímto programem.

Rozhovory byly provedeny se třemi učitelkami s rozdílnou dobou praxe ve školství a rozdílným počtem let práce v programu Začít spolu. Abychom zachovali anonymitu respondentek, pojmenujeme je jako U1, U2 a U3.

U1

Respondentka U1 počátky své praxe s dětmi datuje od své aktivity ve skautu, což bylo pro podle jejích slov zlomové. Vystudovala obor Učitelství pro 1. stupeň na univerzitě Hradec králové. Několik let pracovala ve výchovném ústavu a praxi v programu Začít spolu má jako třídní učitelka, necelých deset let. V minulosti se umístila na druhém místě v soutěži Global Teacher Prize Czech Republic. Dnes ve škole koordinuje školní parlament pro druhý stupeň, úzce spolupracuje s Pedagogickou fakultou Univerzity Karlovy, vede praxe, podílí se na vytváření matematických didaktických pomůcek ve firmě Didactive a je lektorkou programu Začít spolu.

U2

Respondentka U2 nejprve vystudovala obor Religionistika, psychosociální vědy a teologie na Univerzitě Karlově, pracovala v organizaci R-mosty a později se začala věnovat učitelství a vystudovala obor Učitelství pro 1. stupeň na Univerzitě Karlově. Svou praxi v programu Začít spolu datuje již od doby své asistence. Celkově má tedy praxi necelých jedenáct let. Momentálně úzce spolupracuje s Pedagogickou fakultou Univerzity Karlovy, vede praxe souvislé a specializuje na praxe literární výchovu. V rámci školy koordinuje školní parlament pro první stupeň.

U3

Třetí respondentka U3 vystudovala Střední pedagogickou školu v Praze v Dejvicích (obor Učitelství pro mateřské školy) a obory Učitelství pro 1. stupeň a Školský management na Univerzitě Karlově. V programu Začít spolu pracuje necelých osm let. V minulosti vedla komunitní školu, podílela se na učebnicích pro čtení od nakladatelství Fraus a vydala tři knížky v nakladatelství Grada. Nyní píše do časopisu Škola a rodina od nakladatelství Portál, je jednou z fakulních učitelek Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy, vede praxe pro studenty a věnuje se mentoringu učitelů.

7 Průběh výzkumného šetření

Dotazníky rodičům byly poslány koncem roku 2022 a následně znovu několikrát v roce 2023. Odpovědi přicházeli postupně, bylo tedy možné pozorovat vývoj kompletních informací postupně.

Rozhovory s učitelkami probíhaly jednotlivě a v různých časech na základě časových možností respondentek. První rozhovor byl uskutečněn v listopadu roku 2022 a poslední z rozhovorů v březnu roku 2023. Rozhovory byly se souhlasem všech respondentek nahrávány a poté přepsány do MS Word.

Všechny respondentky a tedy i rodiče, kteří dotazník vyplnili, pochází ze stejné základní školy, která realizuje program Začít spolu na 1. stupni. Základní školu, na které byl proveden výzkum navštěvuje celkově šest set padesát čtyři žáků. Škola si klade za cíl rozvíjet u žáků schopnost komunikace, spolupráce a samostatné tvůrčí činnosti, což dokládá i 2. stupeň, na kterém je možnost se přihlásit do třídy s rozšířenou výukou výtvarné výchovy a řemesel. Učitelé mají poměrně velkou svobodu ve volbě metod a učebnic. Dále se škola pyšní velkou zahradou, která je vybavena lavičkami a stoly pro učení venku. Na zahradě se každoročně pořádá zahradní slavnost a učitelé ji využívají i pro společné akce s rodiči a žáky. Prostředí je už na pohled velmi příjemné a atmosféra je velmi mladistvá, protože pedagogický sbor je věkovým průměrem velmi mladý. Jedná se o školu fakultní, proto je běžné vidět ve škole mnoho studentů plnících si praxe pod vedením učitelů z této školy. Nejedná se o školu soukromou, takže se řídí pravidlem spádovosti. O žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se stará školní poradenské pracoviště, které je složené ze speciálního pedagoga, psychologa a výchovného poradce.

V roce 2017 prošla škola inspekci od České školní inspekce a ve zprávě bylo vyzdvíženo partnerství mezi rodinou a školou. Rodiče žáků mají své zástupce ve Sdružení rodičů a přátel školy, kteří se podílí na přípravě společných akcích pro děti, rodiče a učitele (Česká školní inspekce, 2017).

8 Analýza a interpretace výsledků výzkumného šetření

V následujících kapitolách budou popsány výsledky rozhovorů doplněny a podpořeny odpověďmi rodičů. Kapitoly jsou řazeny tak, aby ucelily celý výzkum od prvotních nejdůležitějších informací potřebným k mapování spolurozhodování k překážkám, závěrům a doporučením.

8.1 Otevřenost

Patnáct ze čtyřiceti dotazovaných rodičů odpovědělo, že si na učitelkách cení otevřenosti, otevřeného přístupu nebo otevřené komunikace. Být jako učitel otevřený, je zásadní vlastnost pro další profesní rozvoj a především pro partnerský vztah s rodiči. Právě otevřený přístup určuje, do jaké míry jsou učitelé ochotni pustit rodiče do vzdělání jejich dětí. Příkladem může posloužit výrok respondentky U2: *„Já zásadně rodiče vyzývám k tomu, že kdykoliv se jim něco nezdá, nebo nelíbí, nebo jsou proti tomu, co jsem dětem řekla, nebo co se s nimi chystám dělat, tak ať mi to vždycky dají vědět.“*. Respondentka U2 je otevřená zpětné vazbě od rodičů a chce s nimi sdílet svoje plány. Nebojí se kritiky, což potvrzuje její další výrok: *„Jestli já z toho někdy vyjdu jako hlupák, na tom nezáleží, to se někdy stane každému, i když nechce. Podstoupit kritiku mi nepřipadá tak hrozné.“*. Respondentka U2 uvádí i konkrétní příklad, kdy vzala v potaz poznámku rodiče: *„A stalo se mi, že jsme si s dětma vymyslely projekt, nějaká trička na den Země. Maminka si to doma vyslechla a napsala, že to není ekologický, když budeme kupovat nová trička. Tak jsem to tady znova probrali s dětma a zrušili jsme to, protože jsme si řekli, že kupovat nová trička na den Země opravdu není dobrý nápad.“*. Rodiče tento přístup oceňují a je zmíněn také v dotaznících: *„Obě paní učitelky mi podávají informace a jsou otevřené podnětům, dotazům, zpětné vazbě“*. Respondentka U2 je s rodiči v úzkém kontaktu a neustále si ověřuje domluvené informace pro případ, že by se něco ze strany rodičů změnilo: *„Když jsou třeba konzultace, tak jsem dávala rodičům nějakým dotazník, kde jsem znova ověřovala spoustu těch věcí, na které oni měli možnost odpovědět a vyjádřit se, změnit názor.“*. Schopnost sdílet odpovědnost společně s rodiči je klíčem ke spolurozhodování.

Otevřenost učitele vede k vytvoření partnerství mezi rodičem a učitelem, a jak popsal jeden rodič: *„Dcera i syn na prvním stupni ZŠ chodili do školy, kde byl program Začít spolu*

součástí výuky. Obecně si myslím, že aplikace programu, zejména jako propojení školy i s rodiči, je vždy na daném učiteli, na jeho osobnosti, otevřenosti a zájmu otevřít se něčemu novému. Také jde ocelkovou atmosféru ve třídě a o ochotě rodičů se na školních aktivitách podílet. V případě syna jsme měli velké štěstí na učitelku, ale i na celý kolektiv třídy a rodičů. i dva roky poté, co děti opustily první stupeň a různě se rozprchly do jiných škol (z 5.třídy), se setkáváme a je to vždy příjemné a milé setkání.“, program Začít spolu podporuje a poskytuje příležitosti k vytvoření partnerství v momentě, kdy je mu učitel otevřený. Přesto je nutné podotknout, že složení skupiny rodičů hodně ovlivňuje vztahy a následnou spolupráci. Toto zmiňuje i další respondentka U3: „Obecně by se dalo říci, že hodně záleží na sociálním složení skupiny“.

Otevřený učitel se neustále vzdělává a zkouší nové věci. Respondentka U1: „...že mě to hodně začalo zajímat. Poslouchám, jak to dělají jiní. Opravdu hodně se učit od jiných.“. Spolupráce s rodiči, a už vůbec možnost zapojit je do spolurozhodování dříve nebylo součástí učitelské profese. Nyní se spolupráce s rodiči praktikuje čím dál častěji a je patrné, že ji oceňují učitelé i rodiče. Jeden z dotazovaných rodičů popisuje přístup paní učitelky a vyjadřuje svou spokojenost: „Libil se mi přístup naší paní učitelky, která při zachování si autority, byla i naše kamarádka a rovnocenný partner, se kterým jsme se nebáli o čemkoliv diskutovat, vyjadřovat se aniž bychom přitom cítili jakékoliv ohrožení. Stmelilo to nejen děti, ale i rodiče a navzájem jsme se podporovali.“. Nejenže tento výrok ukazuje příklad dobrého partnerství, ale také ukazuje pohled rodiče na možnost zapojení se do případné diskuze. Pokud je tedy rodičům možnost podílet se na vzdělávání jejich dětí nabídnuta, někteří rodiče jsou otevření k tomu ji minimálně do určité míry přijmout. Graf, který je součástí dotazníku v příloze ukazuje, do jaké míry se rodiče chtějí podílet na vzdělávání jejich dětí. Ze čtyřiceti dotazovaných rodičů přesně dvacet šest z nich odpovědělo, že jim to program Začít spolu umožňuje. Dále se objevilo několik odpovědí „částečně“ a také specifitější delší odpovědi, jako například: „díky programu je nastaveno prostředí pro aktivní zapojení, pak už je to na každém rodiči, jak ho využijí“ nebo: „myslím, že přímo obsah vzdělávání jsme ovlivnit nemohli, spíš jsme byli součástí komunity kolem třídy, což přispělo k lepší atmosféře ve třídě“. Objevovaly se i odpovědi typu „nevím“, „nedokážu posoudit“. Z odpovědí na tuto otázku se dá vyvodit, že více než dvě třetiny dotazovaných rodičů má pocit, že je jim umožněno se aktivně podílet na vzdělávání jejich dětí. Není však

možné představovat konkrétní závěry, protože je otázka velmi široká a respondentů bylo pouze čtyřicet. Na otázku, zda by byli rodiče rádi za tuto možnost, odpovědělo 90% dotazovaných, že ano. Respondentka U3 také svým výrokem potvrzuje výsledek dotazníkového šetření ve výše uvedené položce: „*Tady na Petřínách je většina velmi spolupracujících.*“.

Otevřenost rodičům a otevřenost spolurozhodování rodičů vnímá každá respondentka jinak. Každá se nachází na jiné úrovni v oblasti spolurozhodování rodičů a každá si jej vykládá po svém. Postupně budou představeny postoje všech tří respondentek.

Respondentka U1

„Spolurozhodování je věc, kterou postupně nabývám, dovolovat spolurozhodování. Nemůžu říct, že jsem přišla do té profese vybavená touto dovedností, pustit to z otěží a nechat rozhodovat i děti a nechat rozhodovat i rodiče.“

Respondentka U1 si je vědoma důležitosti spolurozhodování rodičů, ale zároveň přiznává, že ho příliš nepraktikuje. Spolurozhodování uplatňuje především s dětmi: „*Najednou cítím, že dneska, mě to strašně baví, nechat ty děti spolurozhodovat. Baví to i ty děti a že tím spolurozhodováním, že těm dětem tu možnost dám, navyšuju motivaci dětí k tomu, co pak dělají.*“. S rodiči má vztah velmi kladný, až partnerský, ale především v rámci spolupráce. S rodiči jezdí na společné výlety, zve si je do hodin, přesto nenechává rodiče vědomě spolurozhodovat. Spolurozhodování se u respondentky U1 objevuje spíše jako nevědomé a nahodilé. Příkladem je spolupráce s jedním rodičem, v průběhu které se objevilo i spolurozhodování: „*Jeden tatínek byl třeba nadšený mineralog a řekl mi, že má doma sbírku minerálů. Já jsem po tom skočila. Pak jsme spolu strávili spoustu hodin příprav. On mi ukazoval, co má a vymýšleli jsme, co by se z toho dalo vymyslet pro děti, aby to pro ně bylo smysluplné. Už jsem byla i našťvaná, protože poměr cena výkon taky byl šílený. Nakonec z toho byly nádherné dva projektové dny.*“. V rámci této spolupráce spolu učitelka a rodič plánovali hodinu a vzájemná diskuze, naslouchání a přijímání názorů druhého byla zásadní. Učitelka je zde profesionál na práci s dětmi, rodič odborník na dané téma, proto bylo nezbytné spolupracovat a rozhodovat. Vše nakonec dopadlo skvěle a ve prospěch dětí. Respondentka U1 v této části rozhovoru popisuje svou zkušenost se

spolurozhodováním, jako plánování hodiny společně s rodičem. Vyzdvihuje nutnost se vzájemně poslouchat a přijímat názory toho druhého.

Respondentka U2

Respondentka U2 dává rodičům vědomě možnost spolurozhodovat: *„To znamená, že úplně na začátku toho procesu v 1. třídě pozvu rodiče k tomu, aby se vyjádřili, co pro ně znamená hodnocení, jak by si představovali komunikaci mezi mnou a sebou, jak bych si třeba představovali domácí práci dětí. Mají taková různá témata a vlastně ta první schůzka pro mě i pro ně slouží k tomu, abychom našli společnou řeč nebo společnou představu. A není to tak, že rodiče si to nastaví, ale že hledáme dohodou společné nastavení toho, jak chceme v té třídě pracovat.“*. Spolurozhodování je Respondentkou U2 vnímáno jako otevřený dialog nad hodnocením žáků a volbou komunikace. Jaké typy komunikace byly pro rodiče ve výběru, či jaký typ byl zvolen jako finální, respondentka neuvádí. Velmi dobré z hlediska partnerství je, že popsaná schůzka probíhá na počátku školní docházky dětí. Učitelka rodičům tedy hned na samém počátku ukáže, že s rodiči chce vést diskuzi a o jejich názory stojí. Sama to přiznává v dalších částech rozhovoru: *„Já mám ráda rodiče v procesu výchovy dětí.“*. Rodičů si váží a má za to, že do vzdělávacího procesu patří. Vnímá rodiče jako partnery: *„Rodiče mají velké slovo a měli by ho mít. Já jako učitel bych s nimi měla spolupracovat a ne je přesvědčovat o své pravdě.“*.

Zkušenost se sociální prací může být důvodem tak velké otevřenosti respondentky U2. Práce s problematickými rodiči poté není nic neřešitelného a sama respondentka říká: *„Já jsem spokojená s tím, jak to je. Mně je skoro líto, že nemám konfliktní rodiče. Já jsem jako sociální pracovník byla zvyklá řešit vážné konflikty a tohle mi připadá hrozně malé. Tohle není profesní sen. Jen tím chci říct, že jsem spokojená. Všechny konflikty, které nastanou jsou málo na to se nějak zakousnout. Přemýšlela jsem, že v tomto směru bych jako učitel i jako sociální pracovník měla, co nabídnout. Časem bych možná mířila na nějaké poradenství.“*.

Vysoká míra otevřenosti může být tedy u respondentky U2 zapříčiněna bohatou zkušeností v komunikaci. Žádné problémy, které při kontaktu s rodinou nastanou, nejsou pro ni příliš velké, aby se nedaly zvládnout.

Respondentka U3

Třetí respondentka spolurozhodování s rodiči uplatňuje vědomě, plánovaně a ve vysoké míře: *„Úplně na začátku, když se ještě neznáme, tak někam společně vyjedeme. Poprvé jsme tedy nevyjeli, to jsme měli takovou delší třídní schůzku, takový workshop. Na výjezdu, nebo ve třídě jsme si vůči sobě vymezovali takovou zakázku. Sestavovali jsem takový žebříček hodnot té třídy. Rodiče mezi sebou diskutovali a ve skupinách vytvořili svoje žebříčky, které pak dávali dohromady, takže ve výsledku to byl jeden žebříček na třídu. Žebříček toho, co by chtěli aby v té třídě fungovalo, co by chtěli a by dětem bylo dopřáno.“*

Na tento společný výjezd podle slov respondentky jezdí téměř všichni. Respondentka také blíže popsala, jak takový výjezd vypadá: *„Potom jsme tedy společně vyjeli všichni přes společnost, která dělá primární a sekundární prevenci. Našla jsem si lektora, který byl ochotný se mnou tento adaptační kurz pro rodiče realizovat. To znamená, že jsem měla s sebou nějakého facilitátora, který umí pracovat se skupinou dospělých lidí. A řešil by případné konflikty a nepohodu. Já jsem po nějaké zkušenosti věděla, že do tohoto nemůžu jít sama, takže jsem byla ráda, že tam toho lektora mám. Výjezd byl do Jizerek do kempu, bydleli jsme v chatkách a byli jsme tam od pátku do neděle. Většina přijela v pátek, ale program byl od soboty. Smyslem bylo se poznat a nastavit si nějaká společná pravidla. Lektor přijel na sobotu.“* Výjezd je tedy plánován na celý víkend a během víkendu jsou připravené aktivity pro rodiče i děti. Všichni mají příležitost se lépe poznat a otevřít témata, na která by jinak nebyl čas. Každá taková akce by měla mít svůj cíl a tato akce ho má také. Podle slov respondentky: *„Gró té práce bylo definování těch hodnot, toho žebříčku ve skupinách a pak formou akvária si definovali společné desatero. Pak ještě na začátku bylo nějaké seznamovací kolečko, to vedl ten lektor. Mezi tím byly různé ledolamky, ty hráli společně děti i dospěláci. Oťukali jsme se i fyzicky, hráli jsme ty přišerky, kde je určitý počet rukou a nohou na zemi. Pak byla aktivita na zpětnou vazbu.“* Cílem akce bylo společné definování hodnot ve třídě, lépe se poznat a užít si společně strávený čas. Společné definování hodnot, jak respondentka U3 uvádí, je podle ní klíčové pro další spolupráci s rodiči. Respondentka dle dotazníku na počátku první třídy nechá rodiče spolurozhodovat, nastaví si tak společná pravidla a žebříček hodnot, a to jí umožní

snazší následnou spolupráci. Sama v rozhovoru uvedla, že praktikuje nejprve spolurozhodování a poté spolupráci. Systém respondentky U3 je tedy výjimečný, protože odborná literatura rozhodování rodičů řadí pod oblast spolupráce.

Míra otevřenosti je u respondentky U3 patrně největší, a dovedla tak spolurozhodování do finální fáze. Vše má svůj důvod a systém. Pro bližší informace a hlubší pochopení by bylo v budoucnu přinejmenším zajímavé provést s respondentkou U3 další rozhovor zaměřený pouze a tuto spolurozhodovací akci.

8.2 Účast a angažovanost

Spolurozhodování je závislé také na možnostech učitele a rodičů. Na výše zmíněnou otázku, zda je rodičům v programu Začít spolu umožněno se aktivně podílet na vzdělávání jejich dětí byla jedna z odpovědí: *„Asi ano, ale já se do toho příliš nehrnu.“*. Tato odpověď naznačuje, že jsou i rodiče, kteří se účastnit nechtějí, a i to je v pořádku. Podstatné je, že mají tu možnost, pokud o ni stojí. Respondentka U3 v rozhovoru řekla zajímavou poznámku a tedy že: *„Často vzdělanější lidi více vnímají, že je to důležité.“*. Předmětem této diplomové práce je spolurozhodování rodičů, proto není nutné tuto skutečnost více rozvádět, ale přesto je minimálně pozoruhodné, jak učitelé vnímají spolupracující rodiče.

Možnosti, jak se mohou rodiče podílet na spolurozhodování, jsou závislé především na nabídkách učitelů. V případě respondentky U3 je zřejmé, že možnost dostanou všichni stejnou na začátku první třídy. Toto se jeví jako ideální postup, v rámci kterého není žádný rodič vyloučen. Určitě je nezbytné zmínit, že spolurozhodování je závislé na spolupráci a naopak. Respondentka U1 má s rodiči ze svých tříd bohaté zkušenosti, co se spolupráce týče, a proto by bylo přinejmenším zajímavé některé z nich uvést.

„Najednou jeden tatínek řekl, že má v rodině básníka, tak sem přišel básník. Jiný tatínek je policajt, tak nám nabídl, že kdybychom chtěli, tak nám může něco nabídnout. Každý rodič se pak uvolnil a měl pocit, že může s něčím pomoci. Tatínek je geolog, tak řekl, že s námi pojede na geologickou výpravu za trilobity.“

„Zeptám se jich třeba na tip na výlet. To že jsme byli v zimě na Brádlkových boudách je zásluha jedněch rodičů, dali mi tip na tuhle chalupu. Nebo jsme měli jít na koncert.“

Zeptala jsem se rodičů, jestli někdo nemá nějaký tip na to, kam by dalo jít za kulturou. Jedna maminka pracuje pro jednu agenturu, takže nám dohodila koncert. “

O těchto a mnoha dalších příkladech spolupráce je možné se dočíst v rozhovoru s respondentkou U1. Otázkou je, jak se tedy Respondentka U1 dívá na spolurozhodování. Rozhodně se velmi angažuje mezi rodiči a to především tak, že se nebojí zeptat: *„Ty rodiče ty většinou vytipuju. Oslovuju je na základě toho, co o nich vím. Mým cílem bylo ty rodiče co nejvíce vytěžit. Nejdříve o nich zjistit, ty jejich super schopnosti, které bychom mohli použít ve prospěch třídy. Stále se jich ptám.“*. Respondentka U1 se i v rozhovoru podívala zpět do minulosti: *„Já jsem vyrostla za totality, kdy neexistovala svoboda a spolurozhodování. Hodně se o tom mluvilo, ale ve skutečnosti to tak nebylo, takže jsem to vůbec neuměla a z té školy jsem to neměla zažité. Když jdeš pracovat, jako učitel, tak první, co používáš, jsou nějaké zkušenosti z tvého dětství. Vzpomeň si na to, jak jsi to měla a celé to staviš na tom, co se ti na tom líbilo, co se ti na tom nelíbilo a postupně teprve zjišťuješ a nabíráš ty zkušenosti. A opravdu mám pocit, že je to taková spirála, kdy se vracíš do nějakého místa a vlastně si uvědomíš: „Jé tohle jsem minule dělala takhle, ale ono to nefungovalo, co kdybych to zkusila takhle. Teď to změním trošku.“ Cítím, že se dnes vůbec nedá srovnávat to, jak jsem začala učit děsně po vysoké škole a jak učím teď. Měla jsem jiný přístup k dětem. Vždycky jsem je měla ráda, vždycky mi na nich záleželo, ale to, jaké možnosti jsem jim dopřávala, je jiné než na začátku.“*. Může se na první pohled zdát, že se jedná pouze o výrok nějaké paní učitelky se zajímavým podtextem, ale v skutečnosti, když se její tvrzení podíváme blíže, můžeme vidět hned několik pádných důvodů, proč spolurozhodování ještě není tak silně zažité mezi pedagogy a rodiči. Většina rodičů dnešních dětí prvního stupně chodila do škol, kde neexistovala možnost diskuze, spolupráce byla brána jako odpověď na email nebo podepsání žákovské knížky. Proto je možná pro některé rodiče náročné si vůbec představit, že by jim učitel dal prostor se vyjádřit. Respondentka U1 otevřela velmi významné téma, a to, že všichni čerpají ze svých zkušeností z dětství, jak rodiče, tak učitelé. Není možné očekávat vysokou míru účasti rodičů, i když je to v programu, který ji umožňuje. Na všechno se musí jít pomalu a postupně. Je také důležité rodičům program Začít spolu představit. Jeden z dotazovaných rodičů na několik položek v dotazníku odpověděl, že o programu nemá dostatek informací, a proto nedokáže na některé otázky odpovědět: *„Z doslechu mám z programu dobrý pocit,*

ale vlastně nemám žádné podrobnější informace ze školy, v čem vlastně program spočívá. Mám poměrně obecný a možná mylný dojem, že se jedná hlavně o podporu otevřené komunikace a spolupráce ve třídě. To mi připadá cenné, ale díky vašemu dotazníku si uvědomuji, že jako rodič nemám o programu žádné bližší informace, i když bych o ně stála. Syn je již v 5. třídě, a přesto jsme se od školy či učitelů o programu nic nedozvěděli. To je možná určitý limit, který by stálo za to více diskutovat a "napravit". “. Toto by mohlo být zpětnou vazbou pro některou z učitelek. Bohužel dotazník byl anonymní, můžeme tedy jen hádat, o kterou paní učitelku se jedná a také nevíme, jestli nejde třeba jen o nedorozumění v komunikaci. Takový příklad uvádí i respondentka U2: *„Narazila jsem na pár rodičů, kteří měli pocit, že špatně komunikujeme, ale pak se ukázalo, že třeba nepoužívají mail, nebo že čekali nějaký jiný. Většinou to byla nedorozumění.“*. Odpověď, týkající se nedostatku informací o programu byla pouze tato jediná, později rozvedena v jiných položkách dotazníku. Objevily se však odpovědi, od rodičů žáků prvních tříd, že jejich zkušenost ještě není dost velká na hodnocení.

Forem, jak rodiče zapojit a ukázat jim, že o jejich účast stojíme je mnoho a jedna z nich je se zeptat a pozvat je, jako to dělá i respondentka U3: *„Potom když dojde na nějaký projekt, kdy by se ta spolupráce hodila, tak to nadhodím a pak je to otázka časových možností a osobního nastavení, protože někdo není ochotný třeba vylézt před ty děti a záleží také, jak staré to jsou děti. Někdo jde radši podívat, číst pohádku těm malým dětem, někoho to nebaví, takže třeba přijde k těm větším s nějakou prezentací a něco ukázat.“*

Od respondentky U3 už víme, nejprve uplatňuje spolurozhodování, které jí pomáhá při následné spolupráci s rodiči. Respondentka U3 v rozhovoru také zmínila jednu podstatnou informaci, která by mohla být důvodem tak vysoké účasti rodičů: *„Je to asi dané i tím, že tu do teď byla možnost si vybrat učitele. Na přihlášku je možné napsat, ke komu chtějí rodiče dítě dát. Hodně rodičů si tyto informace zjistí dopředu, nebo mají zkušenost skrze své starší děti. Lidí si pak vybírají o podle toho, jak na ně člověk působí a tudíž, jak jsou ochotní s ním spolupracovat. Když je někdo v odporu celých 5 let, tak to nikomu nic nepřinese.“*. Pokud si rodiče vybírají učitele, už to naznačuje, že budou nejspíše aktivní a chtějí se zapojovat do vzdělávání svých dětí. Problémy mohou nastat

v případě, když jsou aktivní příliš a mají přehnané požadavky. O této oblasti bude pojednáno později v části Výzvy a překážky.

Respondentka U1 zřejmě vnímá angažovanost rodičů nejvíce v momentě, kdy něco organizují pro třídu i bez pomoci paní učitelky: *„Teď nějaké maminky pořádají takové výlety. Spí se pod širákem a vaří se na ohni. Pak pozvou děti. Kdo z rodičů chce, tak děti pošle. Já se vždycky přidám a je to krása. Rodiče si to sami řídí a já se přidávám, ale nejsem v roli toho zodpovědného. Jsem tam jako návštěva, ale praktická návštěva, která to tam občas trochu krotí. Je to hezké, dělá mi to radost.“*. Rodiče z její třídy jsou tedy velmi aktivní, ale přesto uvádí: *„Je fajn říct, že úplně nenechávám rodiče vstupovat do toho, co tu dělám, ale nabízím jim hodně příležitostí k tomu, to ovlivnit. Můžou participovat.“*

Bohužel v rozhovoru není upřesněno, jak konkrétně mohou rodiče něco ovlivnit případně jak mohou participovat. Respondentka U1 v rozhovoru hodně mluvila o spolupráci a posléze o tom, že se rodičů neptá, co budou dělat, ale jde nejspíše o špatné pochopení významu slova spolurozhodování. Respondentka U1, stejně jako všechny ostatní mají povinnost minimálně dvakrát ročně vypisovat pro rodiče termíny tripartit, tedy konzultací rodič – žák – učitel. Právě konzultace jsou ideálním prostředím pro uplatnění spolurozhodování. Tripartity v dotazníku ocenil i jeden z rodičů odpovědí na otázku, čeho si na programu Začít spolu nejvíce cení: *„Tripartit kde se bavíme otevřeně a není to klasická třídní schůzka kde padají neobjektivní hodnocení žáka“*.

8.3 Interakce a komunikace

Už teoretická část této diplomové práce zmiňuje, že respektující komunikace je základem partnerství mezi rodičem a učitelem. Kvalita partnerství ovlivňuje nabídky spolurozhodování, které ale nabízí učitel. Dle výsledků dotazníkového šetření je zřejmé, že rodiče oceňují dobře vedenou komunikaci a chtějí být informováni o tom, jak se dítěti ve škole daří. Respondentka U2 nechává částečně volbu komunikace na rodičích: *„To znamená, že úplně na začátku toho procesu v 1. třídě pozvu rodiče k tomu, aby se vyjádřili, co pro ně znamená hodnocení, jak by si představovali komunikaci mezi mnou a sebou, jak bych si třeba představovali domácí práci dětí.“*. Díky této schůzce dostane učitel mnoho informací a může se tak vyhnout případným nedorozuměním.

Zároveň je vhodná volba komunikace založená na zkušenostech pedagoga. Pedagog by měl být ten, kdo vede dialog a snaží se ho dovést do vytyčeného cíle. Svou zkušenost v komunikaci dále popisuje respondentka U2: „*Takže třeba komunikace romskými rodiči mě mnohé naučila. Myslím si, že v tom je nějaká životní zkušenost.*“. Její zkušenosti jsou v rámci komunikace velmi bohaté, a tak pro ni není náročné řešit i problémové situace.

Respondentka U3 dává rodičům hned na začátku první třídy poměrně velký prostor pro spolurozhodování a následně s nimi úzce spolupracuje. Podle jejích slov: „*A udržujeme stále nějakou podporu rozvoje vztahů mezi nimi a i mezi dětmi. Je to důležité i pro klima třídy a pro moji komunikaci s jednotlivci, ať už s dětmi, nebo s dospělými. Snažím se jednou za čas uspořádat nějakou společnou akci.*“, jsou dobré vztahy a klima třídy základem pro komunikaci s dětmi i jejich rodiči. Stejně tak komunikaci mezi rodičem a učitelem ocenili i rodiče v dotaznících: „*Právě spolupráce s učitelem a hlavně komunikace a informovanost ze strany učitele*“, „*vzájemné komunikace, možnost vyjádřit se ke způsobu výuky dítěte*“, „*Vzájemná vstřícnost, dobrá komunikace vedoucí k lepšímu vzájemnému pochopení*“. Toto je jen zlomek odpovědí, týkajících se komunikace mezi rodičem a učitelem. Zdá se, že pro rodiče jde o velmi podstatnou část ve vztahu učitel a rodič. A právě dobře vedená komunikace může být ideální příležitostí pro to, nechat rodiče spolurozhodovat. Jedna z takových příležitostí může být individuální konzultace rodič – žák – učitel.

Na základní škole, kde byl proveden výzkum, konzultace rodič – žák – učitel nazývají jako tripartity. Tripartity byly zmiňovány především v dotaznících: „*Už jen tripartity vnímám velmi pozitivně - to za nás nebylo :-)* Dcera může svobodně říct, že nechápe význam domácích úkolů, když to samé dělá celý den ve škole, tak proč to ještě dělat doma, když to umí a všemu rozumí. Osobně jsem na to neměla argument a i když jsem se jí snažila vysvětlit, že domácí úkol by udělat měla, často se mi nepodařilo ji k tomu přesvědčit. Až na tripartitě s paní učitelkou jsme se obě uklidnily, že pokud učivo chápe, tak opravdu domácí úkol dělat nemusí - že je to jen nadstavba a hlavně pro ty, kteří učivo ještě nepochopili a je třeba ho procvičit a v hodině na to nezbyvá třeba čas. A paní učitelka její argument pochopila a akceptovala.“. Výpověď této maminky se zaměřuje spíše na potřeby dítěte, než na komunikaci mezi dospělými, ale to neznamená, že zde nebylo uplatněno

spolurozhodování. Dítě se v tento moment stává předmětem problému, který je potřeba vyřešit, a učitel a rodič společně hledají řešení, spolurozhodují. Vezmeme-li v úvahu, že by se tripartity nekonaly, problém s domácími úkoly by nejspíše rostl a mohl následně vzniknout konflikt mezi žákem a učitelem, žákem a rodičem, případně i mezi rodičem, který by se snažil hájit své dítě, a učitelem. Konzultace je prostředí, kde se mohou všechny strany svobodně vyjádřit a předchází tedy nedorozuměním, nebo může tato nedorozumění řešit.

Respondentka U3 v rozhovoru popisuje, jak taková nedorozumění na osobních schůzkách řeší: *„Na osobní schůzce, kde si ty věci musíme vyjasnit. Většinou je to o vzájemném porozumění. Problém je v tom, že je potřeba, aby ten rodič přišel nějak naladěný, takže pak se řeší, že není. Člověk musí nejdříve toho rodiče dostat do stavu, kdy s ním může o těchto věcech jednat.“*. Respondentka U3 jedná v těchto momentech velmi profesionálně. Nenechává se rozhodit špatně naladěným rodičem a přesně ví, že je nejdříve potřeba rodiče ubezpečit, že se dá všechno řešit a následně hledají řešení společně.

Pro rodiče je komunikace ze strany učitele naprosto zásadní a ovlivňuje i jejich pohled na samotné učitele. Jeden rodič v dotazníku detailně popsal, čeho si váží. Z důvodu zachování anonymity jsou v odpovědi smazána jména učitelek: *„Jsem opravdu nadšená a každý den si doma říkáme, jak jsme vděční, že obě naše dcery mají tak úžasnou paní učitelku i asistentky. Starší dcera má ... a mladší Nesmírně svým dětem přeji, že mají možnost se každý den potkávat s tak skvělým přístupem, laskavostí a zároveň vzájemným respektem. A to samé vnímám v komunikaci s námi rodiči. Oceňuji, že jsme o všem informováni, můžeme se ptát, dostáváme zpětnou vazbu a taky si troufnu říci, že se posouváme lepším směrem ve výchově, protože díky tomu se učíme, že škola není jen o známkách, jak to bylo za nás. Ale že každé dítě má svoje tempo vývoje, je třeba si všimnout jeho silných stránek a ne ho tepat za chyby, ale naopak z nich si vzít poučení. Je to pro mě velmi obohacující.“*. Krom komunikace rodiče také vyzdvihují informovanost. Dobrou informovanost zmiňuje i další rodič: *„Na ZŠ ... máme dvě děti, ve 2: a 5. třídě a spolupráce s oběma učitelkami je skvělá. Cením si hlavně otevřené a respektující komunikace, empatie obou učitelek. Také vnímám, že máme podobné hodnotové nastavení. U p. učitelky syna v 5. třídě hodně oceňujeme, že vytváří tzv. týdenní plány s přesným*

popisem plánovaných činností. To nám jako rodičům umožňuje mít přehled o aktivitách a probíraném učivu, rovněž také přehled nad tím, co se máme se synem učit. Velmi nám to vyhovuje a byli bychom rádi, kdyby takové plány byly vytvářeny všemi vyučujícími.“

Týdenní plány jsou pro rodiče tím nejdůležitějším přehledem a předchází zbytečným dotazům. Je běžné, že když rodič nemá dostatek informací, bude se ptát, nebo si nechá své rozhořčení pro sebe a bude tiše nespokojen.

8.4 Výzvy a překážky

Na práci učitele je jednoznačně nejnáročnější komunikace s rodiči. Každý rodič je jiný a ne se všemi si učitel musí sednout, a proto by měl během komunikace zachovat profesionalitu. Respondentka U1 si je vědoma rozdílností mezi rodiči, ale je pro ni důležité, zachovat si svůj vlastní komfort a nenechat negativním vztahem ovlivnit žáky: *„Když si někoho do hodiny pozvu, mělo by to být autentické. Musí být jasně vidět, že náš vztah je pozitivní a v případě obav nebo problémů jsem schopná situaci zvládnout. Vztah musí být oboustranně kvalitní. Za svou učitelskou kariéru jsem se setkala s mnoha složitými rodiči. Byli nevyrovnaní, nedospělí a často zahledění jenom do svých dětí, často jsou i sobečtí. Když mám s některými rodiči takto negativní zkušenost, tak k nim nemám plnou důvěru a ten vztah pro mě není bezpečný. Nechci být ve třídě s někým, s kým se necítím bezpečně“*. Učitel nepracuje pouze s žáky, ale i s jeho rodiči a jak uvádí respondentka U1: *„Učím se to od těch dětí a na rovinu, ty rodiče jsou složitější element, než ty děti. Děti namotivuješ k tomu, aby to mohly dělat samy a jim to udělá radost. Rodiče jsou složitější a složití jsou v tom (někteří jsou složitější méně, někteří více), že jim chvíli trvá, než ztratí ostych.“*, s rodiči je práce a komunikace naprosto odlišná a je těžké se na ni připravit.

Učitel může, stejně jako respondentka U3, nabídnout rodičům jen to, co jim chce nabídnout. Na otázku, zda někdy dala rodičům příliš velký prostor, odpověděla: *„Ne. Asi proto, že jsem jim nenabízela to, co jim nepatří. To si nevybavuju, že byl někdy problém. Oni někdy mají pocit, že můžou do některých věcí mluvit a ovlivňovat je, ale to je pak na mně abych jim vysvětlila, že to není ten prostor.“*

Někteří rodiče jsou zkrátka velmi nároční a o takovou zkušenost se podělila i respondentka U2: „*co nemám ráda je, když ty rodiče chtějí nějaké výhody nebo chtějí nějakou zvláštní péči pro své děti, pokud to není třeba integrované dítě, kde to je jasné. Respektuju to, že rodiče mají strach o své děti a někdy je přehnaný. Jakoby chtějí to mít všechno ošetřené a mají občas nereálné představy*“. Jednou z překážek pro poskytnutí rodičům prostor ke spolurozhodování je tedy jednoznačně náročnost některých rodičů. Někteří učitelé se s tímto dokáží vypořádat bez menších problémů, jako například respondentka U3 a U2, a některým možná chybí zkušenost, nebo měli smůlu na kolektivy rodičů, protože i to může hodně ovlivnit, což zmiňuje i respondentka U1: „*Je to veliká parta lidí a těžko se to kočíruje. Musela by to být vzácná souhra, aby všichni hráli na stejnou notu*.“.

Důležité je si vymezit hranice pro spolurozhodování. Jsou situace, které řeší učitel sám, protože on je profesionál, a pak jsou situace, kdy si může pozvat rodiče jako poradce a přijmout jeho perspektivu. Respondentka U2, jak se zdá, velmi dobře zná své hranice a ví, kde rodiče zastavit: „*Určitě ta hranice je. Je v tom, že když tady mám děti 25 a rodič mi chce radit, jak se mám chovat k jeho dítěti, jak je na to zvyklé z domova, tak jim vysvětlím, že já jsem profesionál na skupinovou práci s dětmi a nemůžu respektovat tyto rady*.“.

Tématu hranic se v rozhovoru věnovala i respondentka U3 a představila svůj pohled na vymezení hranic: „*No je vždy o nějaké vzájemné diskuzi, ale i tom, jak já jsem schopná jim zprostředkovat, co je mým úkolem, a kde je moje hřiště a do jaké části oni mohou zasahovat. To je to co jim já nabízím nebo předkládám, aby do toho mohli zasahovat a mohli to ovlivňovat. Třeba jsem říkala, že je mi jedno, jak to bude s domácími úkoly a že si to oni musí vydefinovat, jak to chtějí. Poté úkoly byly na základě jejich rozhodnutí, třídy, jako celku*.“.

Spolurozhodování je dle respondentky U1 ovlivněno zkušeností. Sama dokáže reflektovat, že se neustále zlepšuje a postupně se blíží k cíli, spolurozhodování plně praktikovat: „*Spolurozhodování je věc, kterou postupně nabývám, dovolovat spolurozhodování. Nemůžu říct, že jsem přišla do té profese vybavená touto dovedností, pustit to z otěží a nechat rozhodovat i děti a nechat rozhodovat i rodiče*.“

Dále, jak je popsáno již výše, velkou roli hraje složení skupiny rodičů. Podle respondentky U3 osobnost rodičů ovlivňuje i samotnou spolupráci a spolurozhodování: „*Obecně by se dalo říci, že hodně záleží na sociálním složení skupiny. Často vzdělanější lidi více vnímají, že je to důležité. Vždy je ve třídě nějaké jádro rodičů. To jsou ti aktivní a pak se třeba povede, že je to jádro hodně velké a strhne zbytek. Někdy se to naopak dost tříští. Záleží na tom, jak si ti lidi sednou.*“.

Někteří rodiče i přes otevřenost všech respondentek mají pocit, že vztah není partnerský a nejsou úplně spokojeni: „*Dovedu si představit větší spolupráci. Obecně se mi líbí, když kolem školy vzniká komunita rodičů, kteří pro děti a jejich růst mohou vyvíjet také své úsilí, tím upevňovat vztahy i s učitelem mezi sebou.*“, „*Rodiče by mohli mít více možností do školy přijít a účastnit se výuky*“. Jaké jsou důvody těchto rodičů bohužel není známo. Na vině může být špatná komunikace, nebo nevyřešený osobní konflikt, to ovšem můžeme jen hádat. Navíc všechny respondentky jsou otevřené tomu pustit rodiče do svých tříd, není tedy jasné, proč mají někteří rodič pocit, že tu možnost nemají. Výrok jednoho rodiče si už ve své podstatě protirečí: „*Pokud tam je nějaké rozhodování, neviděl jsem ho - cíleně k tomuto programu. Na druhou stranu, učitelka nám dala možnost se rozhodnout - naprosto dokonalým způsobem.. ohledně vedení, výuky atd ... To bylo něco naprosto dokonalého.*“. Na začátku odpovědi pozorujeme postoj, že do žádného spolurozhodování zapojen nebyl a v druhé části uvádí příklad spolurozhodování. Chyba může být v porozumění otázce, či špatné formulaci odpovědi.

Podstatné je, že většina dotazovaných rodičů vyjadřovala upřímnou spokojenost a dostatečnou informovanost ze stran učitelek. Výzvy a překážky jsou tedy myšleny spíše pro učitele. Potýkají se s různými rodiči, každý rodič má jiné požadavky, a jak uvádí respondentka U2, mít ve třídě dvacet pět dětí a od každého dítěte k tomu odlišnou osobnost rodiče, není lehké a je velmi náročné vždy všem vyhovět.

9 Diskuze

Praktická část diplomové práce se zaměřovala na to, jak rodiče a učitelé pohlíží na problematiku spolurozhodování a případně jaké formy využívají pro praktikování. Nejprve bude odpovězeno na výzkumné otázky, dále budou vymezeny limity výzkumu a nakonec budou předložena doporučení pro další zkoumání této oblasti.

Odpovědi na výzkumné otázky:

Jak učitelé v programu Začít spolu pohlíží na indikátor, zapojit rodiče do spolurozhodování?

Na základě výzkumného šetření bylo potvrzeno, že všechny respondentky si uvědomují hodnotu spolurozhodování rodičů. Respondentka U3 se s indikátorem zapojit rodiče do spolurozhodování vypořádává tak, že na počátku školní docházky jim dá možnost se podílet na definování hodnot, které bude třída v budoucnu následovat. Nejen, že si je vědoma jeho důležitosti, ale dovedla ho na profesionální a systematickou úroveň. Spolurozhodování je v jejím případě cílené a plánované. Podobně je na tom i respondentka U2, která s rodiči vede dialog orientovaný na hodnocení žáků a komunikaci s rodiči v rámci třídních schůzek a následně s názory rodičů pracuje. Respondentka U1 rodiče zapojuje do výuky, připravuje hodiny společně s nimi, což je podle ní uplatnění možnosti spolurozhodování. Také má významnou sebereflexi s cílem se ve spolurozhodování s rodiči neustále zlepšovat. Všechny respondentky mají s rodiči partnerské vztahy a stojí o jejich přítomnost ve vzdělávání jejich dětí.

Dávají učitelé rodičům možnost spolurozhodovat a jak to vypadá v praxi?

Respondentka U3 rodičům předkládá možnost spolurozhodování během výjezdu na počátku první třídy. Sestavuje společně s nimi žebříček hodnot a nechává jim poměrně velkou svobodu co se rozhodování týče. Respondentka U2 s rodiči spolurozhoduje především v oblasti hodnocení a nechává na nich volbu komunikace. Respondentka U1 nechává rodiče podle jejich slov participovat, ale krom plánování hodiny společně s rodičem neuvedla žádné konkrétní příklady, kde by bylo spolurozhodování blíže popsáno.

Jaké jsou limity ze strany učitelů pro nabízení možnosti spolurozhodování?

Obecný a nejméně výraznější limit je dle výzkumu zkušenost učitelů při práci s rodiči. Rodiče jsou někdy nároční a vyžaduje velkou odvahu je nechat spolurozhodovat. Důležité zde je, vymezovat hranice, které určují, v jakých oblastech je na místě, aby bylo uplatněno spolurozhodování rodičů a kdy jde čistě o zodpovědnost učitele.

Jak rodiče vnímají možnost poskytnutou učiteli se podílet rozhodování o věcech školy a třídy?

Většina dotazovaných rodičů se chce podílet na vzdělávacím procesu svých dětí. Možnost spolurozhodování, poskytnutou učiteli přijímají nebo jsou ochotni ji přijmout v případě, že je poskytnuta. Na učitelích si cení otevřenosti a jako velké plus vnímají možnost zapojit se.

Jak učitelé a rodiče využívají prostor vzájemné komunikace pro spolurozhodování?

Využití tripartit, jako možnost k společnému hledání řešení problému zmiňovali především rodiče. Cítí, že se mohou vyjádřit a jejich podněty jsou akceptovány. Učitelé vnímali komunikaci spíše jako nutnost k vytvoření vztahu. Respondentka U3 si sebou na výjezd, kde mají rodiče největší možnost se zapojit do spolurozhodování, bere lektora, který je nestranný, a pomáhá tak objektivně vést skupinu. Dalo by se tedy říci, že během cíleně vyvolané komunikace obě strany, tedy rodiče a učitelé využívají tento prostor pro společné hledání řešení předloženého problému, nebo si definují hodnoty, které napomáhají další spolupráci mezi nimi.

Vzhledem k tomu, že byly provedeny rozhovory pouze se třemi učitelkami prvního stupně, není možné vyvozovat obecné závěry. Rozhovory byly vedeny velmi obecně a pro hlubší prozkoumání problematiky spolurozhodování by bylo nutné provést rozhovory znovu, a přitom se soustředit na zásadní informace z rozhovorů předchozích. Bylo uvedeno také několik faktorů ovlivňujících spolurozhodovací proces. Mimo jiné, nejdůležitějšími jsou: úroveň partnerství mezi rodičem a učitelem, míra angažovanosti učitelů i rodičů, zkušenosti ve spolupráci s rodiči a osobnost rodičů. Pro úplné porozumění názorů rodičů by bylo vhodné provést rozhovory a nechat si jejich uvedené odpovědi blíže vysvětlit a dále i přiřadit rodiče ke konkrétní paní učitelce, aby se dal jejich vztah a pohledy komplexně posoudit.

V budoucnu by bylo zajímavé vytipovat si příklady dobré praxe a pokusit je porovnat. Není dané žádné pravidlo ani vodítko, jak se spolurozhodování s rodiči uplatňuje v praxi, a proto se mu nejspíše spousta nezkušených učitelů vyhýbá. Na základě popsáných zkušeností by mohla být vytvořena metodika pro spolurozhodování rodičů. Učitelé by tak nemuseli sami vymýšlet, jak tento indikátor zapojí, ale měli by přinejmenším možnost následovat metodická doporučení.

Spolurozhodování jako samostatná oblast je stále v České republice nedostatečně prozkoumána. Pro zlepšení situace a zvýšení povědomí o této problematice by bylo vhodné představit více dobrých příkladů z praxe a vytvořit výše zmíněnou metodiku pro učitele, jak spolurozhodování s rodiči praktikovat. Rozhodovací procesy jsou většinou v odborné literatuře zmiňovány jako podkategorie spolupráce s rodinou. Představují jeho důležitost, ale velmi často se mluví o rozhodování, například ve sdružení rodičů, než o samotném spolurozhodování mezi učiteli a rodiči.

Závěr

Tato diplomová práce se v teoretické části pokusila poukázat na spolurozhodování, jako důležitou součást zapojení rodiny do vzdělávacího procesu jejich dětí. Byly představeny benefity a bylo poukázáno na limity zapojení rodiny. Teoretická část neopomíjí ani téma partnerství mezi rodinou a školou a snaží se vykreslit vzájemná očekávání rodičů a učitelů. V rámci inspirace bylo stručně představeno školství několika evropských zemí a bylo zhodnoceno zapojení rodiny v těchto státech. Druhá kapitola teoretické části se zabývá programem *Začít spolu* a popisuje hlavní důvody, proč je spolurozhodování vnímáno jak součást spolupráce. Součástí druhé kapitoly je také deskripce významu individuálních konzultací ve složení rodič, žák a učitel.

Výzkumná část obsahuje rozhovory se třemi učitelkami a dotazníkové šetření jako podpůrný materiál. Cílem výzkumu bylo zjistit, jak rodiče a učitelé vnímají zapojení rodiny formou spolurozhodování, a jak ho případně uplatňují v praxi. Bylo zjištěno, že rodiče o možnost spolurozhodování ve většině stojí a učitelé se jí snaží rodičům nabízet. Každý učitel nabízí jiné formy spolurozhodování a určuje jiné podmínky a hranice. Velkou roli hraje osobnost a zkušenost učitele v komunikaci a celkové práci s rodiči. Někteří učitelé více spolupracují a budují pozitivní vztahy, a jiní se orientují spíše na vzdělávací proces, do kterého zapojují rodiče žáků.

Nicméně uvedeny byly i limity, které spolurozhodování brání. Jedním z nich je nedostatek příkladů dobré praxe a nedostatečné informace o této problematice. Učitelé si indikátor spolurozhodování vykládají po svém a sami celý proces řídí. Uplatňování spolurozhodování je tedy různorodé a neexistuje struktura, která by se ho snažila podrobněji vymežit. Spolurozhodování je ovlivněno kvalitou spolupráce a naopak. Komunikace s rodinou je zásadní pro budování partnerského vztahu a partnerský vztah pomáhá zkvalitnit a pro učitele zjednodušit spolurozhodovací proces.

Seznam použitých informačních zdrojů

ANDERSON, Kellie J.; MINKE, Kathleen M. Parent involvement in education: Toward an understanding of parents' decision making. *The Journal of educational research*, 2007, 100.5: 311-323.

BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. Jsme kamarádi. *Metodický portál: Články* [online]. 20. 08. 2004, [cit. 2024-01-27]. Dostupný z WWW: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/63/JSME-KAMARADI.html>>. ISSN 1802-4785.

BETZ, Tanja. The ideal of educational partnerships. *A critique of the current debate on cooperation between ECEC centers, primary schools and families*. Bertelsmann Stiftung. Gütersloh, 2015.

BOWER, Heather A.; GRIFFIN, Dana. Can the Epstein model of parental involvement work in a high-minority, high-poverty elementary school? A case study. *Professional School Counseling*, 2011, 15.2: 2156759X1101500201.

COTTON, Kathleen; WIKELUND, Karen Reed. Parent involvement in education. *School improvement research series*, 1989, 6.3: 17-23.

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

Česká republika. Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně dalších zákonů (zákon o pedagogických pracovnících). 15. prosince 2004. Sbírka zákonů. Dostupné online: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563#f2876084>. Přístup k zákonu dne 24. března 2024.

Česká školní inspekce. "Inspekční zpráva o prověrce základní školy." 2017, Čj. ČŠIA-2446/17-A.

DETTMERS, Swantje; YOTYODYING, Sittipan; JONKMANN, Kathrin. Antecedents and outcomes of parental homework involvement: How do family-school partnerships affect parental homework involvement and student outcomes?. *Frontiers in psychology*, 2019, 10: 451714.

DOR, Asnat; RUCKER-NAIDU, T. Brooke. Teachers' attitudes toward parents' involvement in school: comparing teachers in the USA and Israel. *Issues in educational research*, 2012, 22.3: 246-262.

EPSTEIN, Joyce L. Improving family and community involvement in secondary schools. *Principal leadership*, 2007, 8.2: 16-22.

EPSTEIN, Joyce L. Ready or not? Preparing future educators for school, family, and community partnerships. *Teaching Education*, 2013, 24.2: 115-118.

EPSTEIN, Joyce L. School, family, and community partnerships in teachers' professional work. *Journal of Education for Teaching*, 2018, 44.3: 397-406.

EPSTEIN, Joyce L. School/family/community partnerships: Caring for the children we share. *Phi delta kappan*, 2010, 92.3: 81-96.

EPSTEIN, Joyce L. *SCHOOL, FAMILY, AND COMMUNITY PARTNERSHIPS*. 2. Routledge, 2016. ISBN 978-0-8133-5025-7.

FEDERICK, Ashok. Finland education system. *International Journal of Science and Society*, 2020, 2.2: 21-32.

FEŘTEK, Tomáš. *Rodiče vítáni: praktický návod, jak usmířit rodiče a učitele našich dětí*. 1. Yinachi, 2011.

FRYČ, Jindřich, et al. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+*. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2020

GARCÍA, Lily Eskelsen; THORNTON, Otha. The enduring importance of parental involvement. *NEA Today*, 2014.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

HALINEN, Irmeli. The new educational curriculum in Finland. *Improving the quality of childhood in Europe*, 2018, 7: 75-89.

KARGEROVÁ, Jana Poche; SEBEROVÁ, Alena; KREJČOVÁ, Věra Váňová. Program Začít spolu jako inovace měnící tvář českého školství. *Pedagogika*, 2022, 72.2.

Kolektiv autorů. Kompetentní učitel 21. století: Mezinárodní profesní rámec kvality ISSA. Vydání 1. Praha: Step by Step Česká republika, o. s., 2011. Dostupné z: <https://www.zacitspolu.eu/wp/wp-content/uploads/2019/10/kompetentni-ucitel-21.-stoleti.pdf>

KREISLOVÁ, Zdenka. *Krok za krokem 1. třídou: školní zralost, spolupráce s rodiči, učíme se číst a psát, nápady pro celý rok*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2038-8.

LAROCQUE, Michelle; KLEIMAN, Ira; DARLING, Sharon M. Parental involvement: The missing link in school achievement. *Preventing school failure*, 2011, 55.3: 115-122.

LEVINTHAL, Cristiana; KUUSISTO, Elina; TIRRI, Kirsi. Finnish and Portuguese parents' perspectives on the role of teachers in parent-teacher partnerships and parental engagement. *Education Sciences*, 2021, 11.6: 306.

LI, Angran; FISCHER, Mary J. Advantaged/disadvantaged school neighborhoods, parental networks, and parental involvement at elementary school. *Sociology of Education*, 2017, 90.4: 355-377.

MARTANOVÁ, Veronika Pavlas; KONŮPKOVÁ, Olga. Odlišné světy učitelů a rodičů: interakce s rodiči jako zdroj stresu učitele. *Pedagogická orientace*, 2019, 29.2.

MATÝSKOVÁ, Danuše. Spolupráce rodiny a školy z pohledu rodičů a učitelů. *Pedagogická orientace*, 2005, č. 1, s. 27–36. ISSN 1211-4669.

MEIER, Corinne; LEMMER, Eleanor. What do parents really want? Parents' perceptions of their children's schooling. *South African Journal of Education*, 2015, 35.2: 1073-1073.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (Bílá kniha). [Online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR, 2002. Dostupné online: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelani-v-cr>. Přístup k dokumentu dne 24. března 2024.

Ministry of Education and Culture a , Finnish National Agency for Education. *Finnish education in a nutshell*. Online. 1. Finland: Ministry of Education and Culture, Finland,

Finnish national agency for education, 2022. ISBN 978-952-263-805-2. Dostupné z: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Finnish_education_in_a_nutshell_1.pdf. [cit. 2024-03-13].

OKEKE, Chinedu I. Effective home-school partnership: Some strategies to help strengthen parental involvement. *South African Journal of Education*, 2014, 34.3.

ORANGA, Josephine; MATERE, Audrey; NYAKUNDI, Eliud. Importance and Types of Parental Involvement in Education. *Open Access Library Journal*, 2023, 10.8: 1-9.

PARONEN, Paula; LAPPI, Olga. Finnish teachers and principals in figures. *Finnish National Agency for Education. Reports and Surveys*, 2018, 4.

PASEKA, Angelika. a BYRNE, Delma. *Parental Involvement Across European Education Systems Critical Perspectives*. Milton: Routledge, 2019. ISBN 1-351-06632-3.

PATTON, Sebrina Rochell. Parents' and teachers' perceptions of parental involvement. 2019.

PAULYNICE, Roldens. A Comparative study on parental involvement. 2020.

PECHÁČKOVÁ, Yveta, et al. Family and school—partners or rivals?. *Procedia-Social and behavioral sciences*, 2014, 112: 757-763.

PECHUEL, Rasmus; BEUTNER, Mark. Education and educational policy in Germany. A focus on core developments since 1944. *Italian Journal of Sociology of Education*, 2017, 9. *Italian Journal of Sociology of Education* 9/2: 9-24.

POCHE KARGEROVÁ, Jana. *Spolupráce s rodinou a komunitou v programu Začít spolu*. V Praze: Pasparta, 2019. ISBN 978-80-88290-27-8.

PULIŠOVÁ, Krystýna. Neklape nám to: učitelé a rodiče žáků prvního stupně základních škol a jejich problémové vztahy. Online. *Studia paedagogica*. 2016, roč. 21, č. 3, s. [167]-182. ISSN 1803-7437 (print). Dostupné z: <https://hdl.handle.net/11222.digilib/135923>. [cit. 2024-03-05].

RABUŠICOVÁ, Milada, et al. O školách, v nichž jsou rodiče i ředitelé spokojeni se vzájemnou spoluprací. *Studia paedagogica*, 2003, 51.8: 103–116-103–116.

RABUŠICOVÁ, Milada; ČIHÁČEK, Vlastimil. Možnosti vzájemné podpory a spolupráce školy a rodiny. *Studia paedagogica*, 2002, 50.7: 77–92-77–92.

RABUŠICOVÁ, Milada; EMMEROVÁ, Kateřina. Role rodičů ve vztahu ke škole–teoretické koncepty. *Pedagogika*, 2003, 53.2: 141-151.

SAPUNGAN, Gina Madrigal; SAPUNGAN, Ronel Mondragon. Parental involvement in child's education: Importance, barriers and benefits. *Asian Journal of Management Sciences & Education*, 2014, 3.2: 42-48.

SHAHID, Muhammad Saeed; IQBAL, Mahrosh. The Effect of Parental Involvement in School Decision Making on Morale of Elementary School Teachers. *Journal of Elementary Education*, 2018, 21.1: 1-9.

SHEEHEY, Patricia H. Parent involvement in educational decision-making: A Hawaiian perspective. *Rural Special Education Quarterly*, 2006, 25.4: 3-15.

ŠEĐOVÁ, Klára. Tiché partnerství: vztahy mezi rodiči a učitelkami na prvním stupni základní školy. Online. *Studia paedagogica*. 2009, roč. 14, č. 1, s. [27]-51. ISSN 1803-7437 (print). Dostupné z: <https://hdl.handle.net/11222.digilib/115374>. [cit. 2024-03-05].

ŠTEH, Barbara; KALIN, Jana; MRVAR, Petra Gregorčič. The involvement of elementary schools in the community: The case of Slovenia. *Perspectives on Community Practices: Living and Learning in Community*, 2015, 317.

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

VAN DER WAL, Laura. Parent-Teacher Relationships and the Effect on Student Success. 2020.

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

VIKTOROVÁ, Ida. Jak učitelé vnímají komunikaci s rodiči: Spokojení vs. vyhořelí. *Pedagogika*, 2020, 70.1.

VOJTÍŠKOVÁ, Kateřina. Interakce rodiny a školy pohledem matek. *Pedagogika*, 2010, 60.2: 115-126.

VON MAURICE, Jutta; ROBBACH, Hans-Günther. The educational system in Germany. *Structural context of refugee integration in Canada and Germany*, 2017, 15: 49-53.

VUJKOV, Ana; ANDEVSKI, Milica. EDUCATION SYSTEM OF THE KINGDOM OF DENMARK. *Zbornik Odseka za pedagogiju*, 2021, 30: 101-126.

VUORINEN, Tuula; GU, Limin. Swedish preschool student teachers' views on family–(pre) school partnerships. *International Journal about Parents in Education*, 2023, 13.

WESTERGARD, Elsa. Moving the theory of parental cooperation and innovation into practice. *International Journal about Parents in Education*, 2015, 9.1.

YULIANTI, Kartika, et al. School efforts to promote parental involvement: the contributions of school leaders and teachers. *Educational Studies*, 2022, 48.1: 98-113.

Seznam příloh

Příloha 1 – Kódované polostrukturované rozhovory s učiteli

Příloha 2 – Přepsané dotazníky

Příloha 1 – Kódované polostrukturované rozhovory s učiteli

Kódy:

Spolupráce

Spolurozhodování a jeho varianty

Znaky programu Začít spolu

Vztah učitel - rodič

Limity při interakci s rodinou

Osobnost učitele

Rozhovor s U1

Jak dlouho pracuješ v programu Začít spolu?

Jak se to vezme. Já jsem tady od roku 2010, ale první 2 nebo 3 roky jsem učila jenom angličtiny, takže to nebylo v programu Začít spolu. V programu Začít spolu jsem pracovala 5 let a teď je to s novou třídou čtvrtý rok, takže dohromady 9 let.

Čeho si na tomto programu obecně nejvíce ceníš?

Toho, že největší hodnotou tohoto programu je spolupráce. Téma spolupráce v jakýchkoliv perspektivách. Ne jenom, že učíš děti spolupracovat, ale spolupracuješ uvnitř. Učitelé spolu spolupracují, rodiče spolupracují se školou a škola s rodiči. To že se všude setkává spolupráce, je pro mě to nejcennější. Centra aktivit, která zastřešují spolupráci, jsou z vnějšího dojmu to nejvýraznější. Když se mluví o Začít spolu, mluví se o centrech ale

v skutečnosti to vůbec nemusí být o centrech. Celé je to postavené na spolupráci, děti mohou spolupracovat i jinak, než v centrech.

Čeho se ceníš v tomto programu, co se týče právě té spolupráce?

Mám dojem, že spolupráce je velká výhoda. To že se děti naučí spolupracovat. Naučí se to, protože to vidí kolem sebe. Vidí, že paní učitelka spolupracuje s rodiči, že učitelky spolupracují mezi sebou. Přirozeně jsou hozené do prostředí, kde je spolupráce přirozenou součástí fungování a i oni musí spolupracovat. Připravuje je to na budoucnost, protože ať chtějí nebo nechtějí, celý život budou vystavené nějaké spolupráci. Ano, jsou i pracovní pozice, kde spolupracovat tolik nebudou, ale myslím, že velká většina budoucích pracovních pozic bude postavena na spolupráci. Zvýhodňuje je to na trhu práce.

Jak chápeš možnost spolurozhodování v programu Začít spolu?

Spolurozhodování je věc, kterou postupně nabývám, dovolovat spolurozhodování. Nemůžu říct, že jsem přišla do té profese vybavená touto dovedností, pustit to z otěží a nechat rozhodovat i děti a nechat rozhodovat i rodiče. Cítím, jak se to nabaluje a řekla bych a trvá nějakou dobu, než to člověk pochopí. A proč? Já jsem vyrostla za totality, kdy neexistovala svoboda a spolurozhodování. Hodně se o tom mluvilo, ale ve skutečnosti to tak nebylo, takže jsem to vůbec neuměla a z té školy jsem to neměla zažité. Když jdeš pracovat, jako učitel, tak první, co používáš, jsou nějaké zkušenosti z tvého dětství. Vzpomeneš si na to, jak jsi to měla a celé to stavíš na tom, co se ti na tom líbilo, co se ti na tom nelíbilo a postupně teprve zjišťuješ a nabíráš ty zkušenosti. A opravdu mám pocit, že je to taková spirála, kdy se vracíš do nějakého místa a vlastně si uvědomíš: „Jé tohle jsem minule dělala takhle, ale ono to nefungovalo, co kdybych to zkusila takhle.“ Teď to změním

trošku..“ Cítím, že se dnes vůbec nedá srovnávat to, jak jsem začala učit děsně po vysoké škole a jak učím teď. Měla jsem jiný přístup k dětem. Vždycky jsem je měla ráda, vždycky mi na nich záleželo, ale to, jaké možnosti jsem jim dopřávala, je jiné než na začátku.

Myslíš, že je to především zkušeností?

Rozhodně. Ale i tím, že mě to hodně začalo zajímat. Poslouchám, jak to dělají jiní. Opravdu hodně se učít od jiných. Pak si to přizpůsobím sama sobě a ty věci si nějakým způsobem aplikuju po svém, ale je pro mě důležité jiné lidi. Zkušené učitele, lektory a třeba i rodiče. Trochu jsem asi teď utekla od toho spolurozhodování, ale ono to s tím úzce souvisí, protože na začátku své učitelské kariéry jsem rozhodně nenechávala děti spolurozhodovat. Já jsem to všechno vymyslela, já jsem jim řekla, co mají dělat a já jsem to zhodnotila. Najednou cítím, že dneska, mě to strašně baví, nechat ty děti spolurozhodovat. Baví to i ty děti a že tím spolurozhodováním, že těm dětem tu možnost dám, navyšuju motivaci dětí k tomu, co pak dělají. Když oni cítí nějakou svou zainteresovanost na tom, že to dělají, protože si to vybraly, dostaly díl svobody, tak je to potom mnohem víc baví.

Hodně jsi teď mluvila a spolurozhodování dětí. Mě by zajímalo, jak to máš s těmi rodiči. Dáváš jim tu možnost? Jaký byl průběh k tomu, než jsi začala?

Já si myslím, že to je zatím nejslabší fáze. Učím se to od těch dětí a na rovinu, ty rodiče jsou složitější element, než ty děti. Děti namotivuješ k tomu, aby to mohly dělat samy a jim to udělá radost. Rodiče jsou složitější a složití jsou v tom (někteří jsou složitější méně, někteří více), že jim chvíli trvá, než ztratí ostych. Trvá dlouho, než začnou věřit na to, že by ti s něčím pomohli, že by ti něco nabídli, že by ti lezli do toho učení. Já jsem velmi nadšeně po zkušenosti z minulé třídy, těmto rodičům hned v první třídě řekla: „Budu moc

ráda, každý z vás máte nějaký svůj poklad v čem jste dobří a já to neumím, když o to obohatíte tu třídu. Já to tak neumím, jako vy. Zvu vás k tomu, abyste nám ve třídě pomohli.“. Pak jsem najednou viděla, že je ticho. Nikdo se do toho nemá. Chvíli mi trvalo, než jsem pochopila, že oni mě ještě neznají. Oni nevědí, jestli ta jejich kvalita je pro mě dostatečně dobrá, jestli je dostatečná pro děti, jestli do dostatečně zvládnou před těma dětma, jestli se neshodí před těmi dalšími rodiči. Vstupuje do toho strašná spousta faktorů. Pak jsem na to šla fikaně, protože se nikdo nehlásil, krom jedné maminky, která hraje na nástroje a miluje děti a s dětmi pracuje od mala, a pozvala jsem babičky a dědy, aby dětem četli v první třídě. To spolurozhodování tady bylo malé. Stálo to na tom, že se sami rozhodli, že přijdou, a že si vybrali, co budou dětem číst. Bylo to svobodně na nich. Celé to bylo o tom, že babičky a dědové čtou dětem. Babičky a dědové se taky trochu báli, ale tím, že mohli přinést knížku, ke které mají nějaký vztah a přišlo jim fajn, ji dětem přečíst, tak se odhodlali. Odhodlali se první odvážní jedinci a tím se to uvolnilo, a začali se hlásit další. Pak přišel covid, takže se nám to úplně utlo. Byli jsme rádi, že žijeme a že to nějak dáváme. Řekla bych, že ten covid to dost zastavil. Pochopila jsem, že musím uvolnit ledy, že je to na mě, aby ti rodiče cítili, že můžou něčím přispět oni sami. Ted' mluvím o této pětiletce, v té předchozí to bylo jiné. Jednou v covidu jsem uspořádala takovou třídní schůzku, kdy jsem jim otevřeně dala najevo, že si otevřeme víno večer u počítače, bezpečně u sebe doma. Vytvořila jsem takovou online schůzku pomocí různých aplikací, kde se rodiče vyjadřovali, jaké to je, jestli je to těžké v covidu nebo není. Trochu jsme si takzvaně “podrbali“. Rodiče se anonymně pomocí aplikací svěřili a tím lehce popukali ledy a potom covidu už to bylo všechno trochu snazší. Najednou jeden tatínek řekl, že má v rodině básníka, tak sem přišel básník. Jiný tatínek je policajt, tak nám nabídl, že

kdybychom chtěli, tak nám může něco nabídnout. Každý rodič se pak uvolnil a měl pocit, že může s něčím pomoci. Tatínek je geolog, tak řekl, že s námi pojede na geologickou výpravu za trilobity. Jeho dcera, kterou jsem předtím učila, byla s ním v Africe a zítra přijde nám dělat přednášku. Maminky, které chodí po horách s námi někam jeli. Většinou se zeptám, kdo by s námi chtěl někam jet. Ty rodiče ty většinou vytipuju. Oslovuju je na základě toho, co o nich vím. Mým cílem bylo ty rodiče co nejvíce vytěžit. Nejdříve o nich zjistit, ty jejich super schopnosti, které bychom mohli použít ve prospěch třídy. Stále se jich ptám. Například lístky do divadla Minor. Tam je velmi těžké se dostat. Napsala jsem mail, zda by někdo měl v danou chvíli čas objednat divadlo. A ozvalo se mi 3 rodiče. Seděli u toho v 6 hodin a objednali mi lístky. Nemůžu říct, že bych je zapojovala tak, abych se jich ptala, co budeme dělat.

Ano. To co říkáš zní skvěle v rámci spolupráce. Zkoušíš, nebo dáváš rodičům i možnost spolurozhodnout?

Zeptám se jich třeba na tip na výlet. To že jsme byli v zimě na Brádrlerových boudách je zásluha jedněch rodičů, dali mi tip na tuhle chalupu. Nebo jsme měli jít na koncert. Zeptala jsem se rodičů, jestli někdo nemá nějaký tip na to, kam by dalo jít za kulturou. Jedna maminka pracuje pro jednu agenturu, takže nám dohodila koncert. Kvůli covidu nakonec nedopadl, ale nevádí. Dost se ptám. Já se nebojím ptát. Například jsou třídní schůzky a já se zeptám. Rodiče jsou nejaktivnější v první třídě. V první a ve druhé, tam by se rozkrájeli. Pak ty maminky, co byly třeba na mateřské nastoupí do práce a začnou mít více práce a méně času na to, se nám nějak věnovat. Ale často se ptám, třeba ohledně center, že by se nám hodila pomoc. Nebo se zeptám, jestli nemají tip, co by se tam dalo dělat. Úplnou svobodu rozhodování rodičům nedávám. Dětem ano a moc ráda. Ptám se jich, kam by

chtěly jít, co by chtěly dělat. Teď budeme mít téma Praha, tak jsem se jich zeptala, kam by chtěly jít v Praze, jaká jsou ta místa, která by chtěly navštívit. **Rozhodují demokraticky, hlasováním.** Co se týče rodičů, teď mi došlo, že už jsme nějaké hlasování také dělali. Bylo to o tom, jestli pojedeme na zimní lyžařskou školu nebo ne. Nebo teď si děti na třídnickou hodinu vymyslely, že by chtěly jít na laser game. Ukázalo se, že ne všechny děti mají pocit, že jim to doma rodiče povolí. Tak jsem udělala dotazník, kdo chce, kdo nechce. **Já chci aby rodiče věděli, že se ne všechny děti musí účastnit laser game.** Sice to mezi dětmi vyhrálo, mělo to nejvíce hlasů, ale já jim ještě můžu pomoci s průzkumem u rodičů. Je to proto, abych věděla, komu to vadí a nechce tam to dítě bylo a domluvila se s dětma na náhradní program. **Respektuju to, jsou rodiče, kteří nechtějí,** aby po sobě děti střílely.

Když necháš rozhodovat rodiče, například s tou lyžařskou školou, hlasuješ taky a má tvůj hlas stejnou váhu?

Ne. V tomto případě to nechávám jenom na nich. **Když něco nechci, tak to řeknu.** Je pro mě důležité se v tom, co dělám, cítit svobodně a abych to dělala ráda. **Kdybych něco nechtěla dělat, tak to rodičům řeknu.**

Řekneš to i dětem?

Jo. Například já nejsem střílečící typ. Nemám ráda střílečky. Ale řekla jsem si, že jich je hodně, chtějí to zažít, tak jim to nezatrhnu. To bych neudělala, i když mě to vůbec ničím neláká. **Kdyby po mně chtěly něco, co není možné, musím mít argument.** Když jim chci něco nedovolit, tak jim to musím vysvětlit. Proč to za mě nejde. Pro mě je důležitý pocit, že jim ukazuju, **co je demokracie a myslím, že to úzce souvisí s programem Začít spolu.** Demokracie má taky svoje hranice. A to třeba, že dětem jako učitelka řeknu, že do něčeho s dětma nepůjdu protože a), b), a že doufám, že mi rozumí. Samozřejmě, že tam stojím

jako autorita, tak to není úplně demokracie, když učitel rozhoduje. Proto je fajn jim dávat možnost rozhodovat v situacích, kdy vím, že nejsem ohrožená. Oni si rozhodují o věcech, o kterých si opravdu můžou rozhodnout samy. Rozhodnou si, co budou dělat, kdy to budou dělat a jak to budou dělat. Já jsem tam ten, kdo zabezpečí, aby ony věděly, co tam budeme dělat. Kdyby někoho napadlo něco agresivního, tak já jsem zodpovědná za to, jim to vyargumentovat, že to nejde a proč to nejde.

Je něco, co bys chtěla na závěr říct ke spolupráci, spolurozhodování nebo k programu Začít spolu? Například konkrétní zajímavé aktivity.

Kdysi, když vnikl nějaký spor mezi rodiči, protože jedna maminka chtěla pro děti něco organizovat, tak jsem rodičům řekla, že aktivitu vítám a že mi na ní záleží. Řekla jsem jim, co by bez této aktivity děti z minulé třídy nezažily. Vyjmenovala jsem: „Nepřešli bychom Jeseníky, nejeli bychom na lyžařskou školu v přírodě, protože se mnou jeli maminky instruktorky a tak dál.“ Já zdrojju z té třídy. Snažím se zjistit, co umí a využívám toho. Nabídnou jim, zeptám se. Hlavně když vidím, že jsou v pohodě. Nechci si s sebou vzít komplikovaného rodiče a v každé třídě jsou komplikovaní rodiče. Já si samozřejmě vybírám. Jeden tatínek byl třeba nadšený mineralog a řekl mi, že má doma sbírku minerálů. Já jsem po tom skočila. Pak jsme spolu strávili spoustu hodin příprav. On mi ukazoval, co má a vymýšleli jsme, co by se z toho dalo vymyslet pro děti, aby to pro ně bylo smysluplné. Už jsem byla i našťvaná, protože poměr cena výkon taky byl šílený. Nakonec z toho byly nádherné dva projektové dny. V té bývalé třídě pak děti milovaly šutry. Říkaly tomu šutry. To by asi mineralog neslyšel rád, ale měly to strašně rády, protože se nám podařilo jim to ukázat zajímavou formou. Všichni jsme si to užili. Nakonec jsme si vytvořili moc pěkný vztah a pro ty děti je důležité vidět ten náš dobrý vztah. Jsou

to nepsané věci, ale děti jsou chytré a vycítily by to napětí. Já se za to cítím zodpovědná. Když si někoho do hodiny pozvu, mělo by to být autentické. Musí být jasně vidět, že náš vztah je pozitivní a v případě obav nebo problémů jsem schopná situaci zvládnout. Vztah musí být oboustranně kvalitní. Za svou učitelkou kariéru jsem se setkala s mnoha složitými rodiči. Byli nevyrovnaní, nedospělí a často zahledění jenom do svých dětí, často jsou i sobečtí. Když mám s některými rodiči takto negativní zkušenost, tak k nim nemám plnou důvěru a ten vztah pro mě není bezpečný. Nechci být ve třídě s někým, s kým se necítím bezpečně. Já si velmi ráda s rodiči povídám a od dětí toho vím o rodinách hodně. Mám potom nasbírané informace – ne úmyslně, které mi pak zapadají jako puzzle. Těm dětem pak lépe rozumím. Nicméně, to je ta spolupráce. Jiný tatínek nás zase vzal na trilobity. Jednu maminku zajímala zdravá strava, tak nám pro děti připravila zajímavý den na téma zdravé stravování. Bylo to hrozně moc. Dvakrát jsme byli v zimě na horách, v létě na horách, jeli jsme na kola. Rodiče nám tam dovezli kola, půjčili vlek. Je to vlastně trošku komunitní. Ne úplně, protože ten učitel si to musí trochu kočírovat. Učitel musí být ten, kdo je za to zodpovědný a má tedy to hlavní slovo. Některé maminky se mě na začátku první třídy ptaly, zda mám v plánu s nimi někam vyjet, tedy i s rodiči. Řekla jsem, že to v plánu nemám, ale jestli něco zařídí, tak s nimi ráda pojedu. Nechtěla jsem, aby ta zodpovědnost spadla na mě. Oni to opravdu udělali. Už jsme byli na dvou výjezdech. Zařídili celý ubytovací areál, zorganizovali hry pro děti, zařídili ubytování, jídlo. Vymysleli nádherné hry. Rodiče se spojili a zahráli dětem divadlo. Měli i převleky. Stejně se trošku poškorpili, protože někteří rodiče nejsou zralí na to, aby byli součástí takhle velkého týmu, ale bylo to krásné. Hlavně to bylo hezké pro ty děti. Já jsem si říkala, že tam úplně nechci být jako učitelka, před kterou se musí hlídat, tak jsem jim řekla, že

přijedu v sobotu. Bylo to od pátku do neděle. Chtěla jsem jim nechat ten první den a noc, ať si ji užijí bez kontroly. Já nejsem kontrolor, ale to oni nevědí. Vím, že oni se cítí trochu být pod kontrolou. Chtěla jsem jim dopřát tu svobodu. V sobotu jsem teda přijela. Zpívali jsme u táboráku. Zpívali nádherně. V téhle třídě mám několik muzikantů. Do večera se sedí u táboráku a zpívá se a hraje se na nástroje. Opravdu se jim to povedlo. Pak některé maminky byly unavené z toho, jak jsou někteří rodiče nároční. To je přirozená věc. Je to velká parta lidí a těžko se to kočíruje. Musela by to být vzácná souhra, aby všichni hráli na stejnou notu. Ted' nějaké maminky pořádají takové výlety. Spí se pod širákem a vaří se na ohni. Pak pozvou děti. Kdo z rodičů chce, tak děti pošle. Já se vždycky přidám a je to krása. Rodiče si to sami řídí a já se přidávám, ale nejsem v roli toho zodpovědného. Jsem tam jako návštěva, ale praktická návštěva, která to tam občas trochu krotí. Je to hezké, dělá mi to radost. Ted' jsme byli na zřícenině, předtím jsme spali pod převisem u řeky. Je to opravdu moc pěkné a dělá mi to velkou radost. Je fajn říct, že úplně nenechávám rodiče vstupovat do toho, co tu dělám, ale nabízím jim hodně příležitostí k tomu, to ovlivnit. Můžou participovat. Často je oslovím a někdy se přihlásí rodiče sami.

Rozhovor s U2

Jak dlouho pracuješ v programu Začít spolu?

Pokud se počítá i asistentská praxe, což vlastně by se mělo, protože jsem začínala jako asistentka programu Začít spolu, teď to bude desátý rok.

Čeho si na tomto programu nejvíce ceníš?

Nejvíce si cením toho, že program vede děti ke spolupráci, že vede děti k odpovědnosti za vlastní odvedenou práci, že vede děti k rozhodování o způsobu práce, že vede děti k efektivní komunikaci ve skupině a všechno co vlastně s tou skupinovou prací souvisí. Také staví dítě do role partnera k učitel, a že děti mají rozhodovací pravomoc a v tomhle směru mohou ovlivnit, co se bude dělat a jakým způsobem to budou dělat. Zároveň dělá z rodičů partnery, protože počítá s tím, že rodiče třeba představují svoji profesi ve škole a učitel pouští rodiče do školy, do toho procesu nahlídnout. Mohou tím ovlivnit vzdělávání svých dětí, vidět to a být u toho.

Jak chápeš možnost spolurozhodování v programu Začít spolu?

Spolurozhodování dětí?

I rodičů, to můžeš rozvést.

No já začínám vždycky schůzkou s rodiči, kde rodičům představím program Začít spolu tím, že rodiče pracují ve skupinách, aby si dokázali představit, co to obnáší. Je to jenom tak zlehka, ale pracuju na téma hodnot a představ ve vyučování. To znamená, že úplně na začátku toho procesu v 1. třídě pozvu rodiče k tomu, aby se vyjádřili, co pro ně znamená hodnocení, jak by si představovali komunikaci mezi mnou a sebou, jak bych si třeba představovali domácí práci dětí. Mají taková různá témata a vlastně ta první schůzka pro

mě i pro ně slouží k tomu, abychom našli společnou řeč nebo společnou představu. A není to tak, že rodiče si to nastaví, ale že hledáme dohodu společné nastavení toho, jak chceme v té třídě pracovat. To znamená že rodiče se musí ve skupinách dojit k nějaké shodě, a potom dojdeme ke skupinové shodě a i se mnou si to nějak nastavíme. Já těm rodičům rovnou nabídnu možnost spolupráce. Takže třeba to spolurozhodování je pro mě tohle, že si vyjasníme ty hodnoty ve třídě. Myslím si, že každá třída to fakt může mít jinak. Některá třída může být i výkonovější, některá naopak zase míň soutěživá a různě. Ale tak to je jedna věc, že vůbec ta atmosféra třídy se dá takhle z těch rodičů trošku. Pochopit. A potom, že je druhá věc, že ty rodiče teda mohou vstupovat a vyučování, když mají zájem. Jednak se jenom podívat nebo třeba zkusit asistovat a být přítomný, být součástí toho procesu a nebo pak právě představit profesi svojí.

Já jsem trošku vrátím k tomu jak jsi říkala že se s rodiči domlouváš, a že spolu rozhodujete o tom, kam ta třída půjde, jakým směrem. Z kolika rodiči nebo s kolika třídami jsi to už dělala? Viděla jsi v tom nějaký rozdíl?

Dělala jsem to dvakrát a ono se to samozřejmě posouvá, nebo se to trošku třeba mění v průběhu té docházky. Měnilo se to průběhu let. V té první třídě (od 1. do 5.) se to měnilo. Na začátku ti rodiče, když mají představu tak to nějak nastaví, a pak v průběhu času se ta představa posouvá, protože pak se ukazuje, že něco není nevhodnější. Nejdříve si myslí, že nebudeme moc hodnotit, a že nechceme hodnotit, abychom děti nestresovali. Pak najednou se ukáže, že prostě nějak hodnotit musíme, a že třeba musíme hodnotit známkami, protože i ta známka má pro ně nějaký význam. Vysvětlujeme si to za pochodu. Představy je potřeba ladit v průběhu. Když jsou třeba konzultace, tak jsem dávala rodičům nějakým dotazník, kde jsem znova ověřovala spoustu těch věcí, na které oni měli možnost

odpovědět a vyjádřit se, změnit názor. Pak jsme to probrali už třeba jednotlivě a já jsem napsala, že jsme se dohodli zase jinak.

A teď ta nová třída. Vlastně je hodně vidět, že vždycky na začátku ty rodiče mají představu, nějakou vysněnou, a zároveň nemají reálnou představu. Mají nějaké hodnotové nastavení. Tak to je to důležité. Pak ty další věci se upravují v průběhu procesu. Nicméně rozdíl v tom moc nebyl, protože si myslím, že zatím ty třídy na mě působí podobně, jsou to děti z takového podobného prostředí.

Měla jsi někdy pocit, že když se s rodiči o něčem bavíš, snažíte se shodnout, nebo najít společnou cestu, že něco nesešlo, protože jste se nesešli v názorech? Byl nějaký problém?

Nepamatuju si nic takového výrazného. Narazila jsem na pár rodičů, kteří měli pocit, že špatně komunikujeme, ale pak se ukázalo, že třeba nepoužívají mail, nebo že čekali nějaký jiný. Většinou to byla nedorozumění. Já zásadně rodiče vyzývám k tomu, že kdykoliv se jim něco nezdá, nebo nelíbí, nebo jsou proti tomu, co jsem dětem řekla, nebo co se s nimi chystám dělat, tak ať mi to vždycky dají vědět. A stalo se mi, že jsme si s dětmi vymyslely projekt, nějaká trička na den Země. Maminka si to doma vyslechla a napsala, že to není ekologický, když budeme kupovat nová trička. Tak jsem to tady znovu probrali s dětmi a zrušili jsme to, protože jsme si řekli, že kupovat nová trička na den Země opravdu není dobrý nápad. Děti to rozhodly, maminka do toho vstoupila, já jsem to řekla dětem a děti řekly „Aha to nás nenapadlo.“. Tohle je takový hezký případ spolupráce, kdy maminka ostýchavě něco napsala, ale nakonec to zafungovalo dobře.

Mohla bys popsat, jak jsi došla k tomu, že necháš rodiče, aby ti do toho mluvili? Je tu stále spousta učitelů, kteří se cítí být tímto ohroženi.

No, jak jsem k tomu došla.. Tak já nejsem čerstvě vystudovaná, už mám jednu profesi, profesi sociální práce. Původně jsem se setkávala s lidmi z různých prostředí. S uprchlíky s romskými dětmi a tak. Takže třeba komunikace romskými rodiči mě mnohé naučila. Myslím si, že v tom je nějaká životní zkušenost. Já se jako učitel neprožívám. Daleko víc mám pocit, že mně jde o to, abych děti vedla k tomu, aby pak se dokázali jednou zodpovědně rozhodovat. Jestli já z toho někdy vyjdu jako hlupák, na tom nezáleží, to se někdy stane každému, i když nechce. Podstoupit kritiku mi nepřipadá tak hrozné.

Je něco, do čeho si mluvit nenecháš? Kde je pro tebe ta hranice učitel-rodič?

Určitě ta hranice je. Je v tom, že když tady mám děti 25 a rodič mi chce radit, jak se mám chovat k jeho dítěti, jak je na to zvyklé z domova, tak jim vysvětlím, že já jsem profesionál na skupinovou práci s dětmi a nemůžu respektovat tyto rady. Můžu si to poslechnout a můžu slušně rodičům vysvětlit, že doma je to něco jiného než ve škole. Takové věci občas rodiče zkouší, ale jako co nemám ráda je, když ty rodiče chtějí nějaké výhody nebo chtějí nějakou zvláštní péči pro své děti, pokud to není třeba integrované dítě, kde to je jasné. Respektuju to, že rodiče mají strach o své děti a někdy je přehnaný. Jakoby chtějí to mít všechno ošetřené a mají občas nereálné představy. Oni to vidí ze své strany a já jsem tady zase od toho, abych je uklidnila a řekla, nebojte se my zase na to koukáme z druhé strany a on ten váš hoch není takový, jak vypadá doma, on tady se chová tak a tak. Rodiče, kteří jsou často konfliktní, se většinou jen bojí o své děti. Nechtějí nějak ubližovat mně, jde jim jen o ty děti. Když o ni pochopí, že mně jde taky o ty děti, tak se tyto věci vyřeší.

Takže jsi nikdy nezažila žádnou situaci, kdy jsi měla pocit, že ti do toho moc mluví?

Zažila jsem situaci, kdy mi jeden tatínek říkal, jak se mám chovat k chlapečkovi s integrací, a že mám na něj pozvat psycholožku. Nebyl to jeho syn, ale měl pocit, že tento chlapec ohrožuje jeho dceru. Jeho dcera byla velmi úzkostná, on to slyšel přes tři filtry a neustále mi radil a já jsem si s ním dopisovala. Psala jsem mu, že své práci rozumím a nějaké kroky podnikám a vím proč to dělám. On to tady pak viděl ve třídě na živo a zacouval. Omluvil se a řekl, že o tom moc nevěděl. Mám zásadu, nebrat si ty věci osobně a vždycky za tím vidět obavu rodiče o dítě.

Děláš nějaké společné akce s rodiči?

Děláme společné jednodenní výlety. Všechny děti, rodiče, sourozenci, psi. Snažím se podnítit rodiče, aby to organizovali. Na mě by to bylo moc. Dále každoroční posezení u ohně na konci roku. Je to spíše na partě těch rodičů. Někdy je to proces přirozený a pomalý a někdy se objeví nějaký organizátor a pustí se do toho. Dynamika třídy je závislá na aktivitě rodičů.

Máš nějakou vizi, kam bys chtěla v budoucnu profesně dojít?

Já jsem spokojená s tím, jak to je. Mně je skoro líto, že nemám konfliktní rodiče. Já jsem jako sociální pracovník byla zvyklá řešit vážné konflikty a tohle mi připadá hrozně malé. Tohle není profesní sen. Jen tím chci říct, že jsem spokojená. Všechny konflikty, které nastanou jsou málo na to se nějak zakousnout. Přemýšlela jsem, že v tomto směru bych jako učitel i jako sociální pracovník měla, co nabídnout. Časem bych možná mířila na nějaké poradenství. Dá se to předávat a mohla bych třeba uklidnit nějaké učitele a

povzbudit je, aby se nebáli rodičů. Není dobře si myslet, že my jsme učitelé a oni jsou rodiče, kteří po nás jdou. Je to omyl a je to omyl na straně učitele.

Já mám ráda rodiče v procesu výchovy dětí. Nutně tam patří a rozhodně si nemyslím, že proto, že jsem učitelka, vím všechno nejlépe. Rodiče mají velké slovo a měli by ho mít. Já jako učitel bych s nimi měla spolupracovat a ne je přesvědčovat o své pravdě.

Rozhovor s U3

Jak dlouho pracuješ v programu Začít spolu?

To je jen tady na Petřínách, takže 7 let.

Čeho si na tomto programu nejvíce ceníš?

Já jsem do tohoto programu nevstupovala proto, že bych si na něm něčeho zvlášť cenila, ale vlastně mně vyhovuje to, že mi poskytuje velké množství osobní svobody a tvořivosti, v porovnání třeba s Montessori systémem. A vlastně sem patří i principy, které jsem dříve uplatňovala bez tohoto programu. Nebyla to žádná změna, nebo vstup do neznáma. A ještě je asi dobré říct, že jsem na fakultě měla Janu Kargerovou na tehdy volitelný seminář Začít spolu a tam jsme vymýšleli, jak by vypadala ideální třída Začít spolu. Různé speciální učebny a tak. To byla ale spíše taková legrace, tehdy těch škol moc nebylo.

Jak chápeš možnost spolurozhodování v programu Začít spolu?

To je dost podstatná část. Mně je ale asi jedno, v jakém programu učím. Jde mi o ty principy, bez kterých si to neumím představit a Začít spolu mi je umožňuje. Spolurozhodování je úplný základ pro mojí práci s dětmi. Děti spolurozhodují o tématech, hodnocení a o celém tom procesu. Do tohoto zapojuju samozřejmě i rodiče.

Jak konkrétně do toho rodiče zapojuješ?

Úplně na začátku, když se ještě neznáme, tak někde společně vyjedeme. Poprvé jsme tedy nevyjeli, to jsme měli takovou delší třídní schůzku, takový workshop. Na výjezdu, nebo ve třídě jsme si vůči sobě vymezovali takovou zakázku. Sestavovali jsem takový žebříček hodnot té třídy. Rodiče mezi sebou diskutovali a ve skupinách vytvořili svoje žebříčky, které pak dávali dohromady, takže ve výsledku to byl jeden žebříček na třídu. Žebříček

toho, co by chtěli aby v té třídě fungovalo, co by chtěli a by dětem bylo dopřáno. Tam je většinou zajímavé, že znalosti jsou na posledním místě. Na prvním místě bývá chuť se učit celoživotně, respektovat se navzájem a takové obecnější hodnoty. Mně to potom pomáhá v další spolupráci s rodiči a můžeme se k tomu vracet a na jednotlivé body odkazovat. Když jim pak teče trochu do bot a chtějí se třeba dostat na gympl, tak ty znalosti jsou najednou důležité a v žebříčku se dostávají jinam. Proto je dobré si to připomínat, že nad tím ještě stojí další hodnoty. Tak tím jsme začali a potom ta spolupráce pokračuje většinou dílčími aktivitami a projekty v průběhu školního roku.

Mohla bys podrobněji popsat tuto první schůzku/výjezd? Jak to vše probíhá.

Moje paměť je trochu slabší, ale pokusím se. Kdybych mohla vyštrachat nějaké materiály asi by to bylo jednodušší. Ty schůzky se v průběhu času liší, protože člověk sám prochází nějakým vývojem. Na úplně první schůzce ve škole mluvím většinou jen já. Říkám jak ty věci mám, jak to dělám s tím že později budou mít prostor si nějaké věci vykomunikovat, ale na téhle první schůzce nemají žádný prostor cokoliv. Je to jen informační schůzka. Potom jsme tedy společně vyjeli všichni přes společnost, která dělá primární a sekundární prevenci. Našla jsem si lektora, který byl ochotný se mnou tento adaptační kurz pro rodiče realizovat. To znamená, že jsem měla s sebou nějakého facilitátora, který umí pracovat se skupinou dospělých lidí. A řešil by případné konflikty a nepohodu. Já jsem po nějaké zkušenosti věděla, že do tohoto nemůžu jít sama, takže jsem byla ráda, že tam toho lektora mám. Výjezd byl do Jizerek do kempu, bydleli jsme v chatkách a byli jsme tam od pátku do neděle. Většina přijela v pátek, ale program byl od soboty. Smyslem bylo se poznat a nastavit si nějaká společná pravidla. Lektor přijel na sobotu. Původně jsme ještě měli domluvenou noční hru, ale protože tam zrovna byla skupinka rodičů, která tu hru

připravila, tak to nebylo potřeba. Vesměs to byli herci a dramaturgové, celé to měli nachystané, takže lektor odjel a nebylo to potřeba. Smyslem také bylo zjistit, jaké to je dostat nějakou zpětnou vazbu na svoje chování. Jela jsem i s asistentkami, takže děti měly po většinu času svůj program a to i sourozenci. Pokud to byly hodně malé děti, tak tam se rodiče střídali. Gró té práce bylo definování těch hodnot, toho žebříčku ve skupinách a pak formou akvária si definovali společné desatero. Pak ještě na začátku bylo nějaké seznamovací kolečko, to vedl ten lektor. Mezi tím byly různé ledolamky, ty hráli společně děti i dospěláci. Oťukali jsme se i fyzicky, hráli jsme ty příšerky, kde je určitý počet rukou a nohou na zemi. Pak byla aktivita na zpětnou vazbu. To chodili jen dospěláci ve dvojici s tím, že jeden měl šátek na očích a druhý ho vedl po areálu pak mu poskytovat zpětnou vazbu, jaké to pro něj bylo. Pak se vyměnili a proběhlo to ještě jednou. Pak třeba u oběda jsme jim svazovali ruce, což vedlo ke společné kooperaci. Byly tam i takové legrácky. Poté už byla ta večerní hra, která byla mimo lektorský program. Neděle byla volná, tam jsme se domlouvali, kam společně půjdeme a tak. Kolektiv se začne pak štěpit na malé skupinky. Jako když jsme byly poté v průběhu pěti let v Sedmihorkách, jsme měli domluvené společné aktivity, třeba že se sejdem večer u táboráku. Přes den byly třeba dva výlety, jeden kratší jeden delší a kdo chtěl s kým jít tak šel. Už víme, že je tam taková skupinka povalečů, kterým se nechce nikam moc daleko, takže skončí v první kavárně a zbytek se táhne tím výletem tak, jak chtěl. Navzájem si pak vyhovíme. Já nic neočekávám. Já jsem z opačné strany hrozně líný rodič. Nechodím na třídní schůzky, nespolupracuji s nikým, nechodím do hodin nic vykládat. Naše děti si vše zařizují samy. Chápu tedy i lidi, co to mají stejně a nechtějí se tolik angažovat, nikdo je nenutí. Pak je ale potřeba se zamyslet, jestli to dítě není třeba vyřazení z kolektivu, když ho rodiče nepouští na takovéto akce.

Kolik rodičů jelo na ten první společný výjezd?

Kromě jedné maminky, která zrovna nemohla, jeli všichni.

S kolika třídami máš s tímto výjezdem na začátku roku zkušenost?

K tomu jsem dospěla postupně, takže naplno mám tuto zkušenost se dvěma třídami. Ale třeba předtím jsem pracovala ve škole hrou, kde bylo zvykem, že si ředitel rodiče dost vybíral. S těmi rodiči pak navazoval spolupráci a podepisoval smlouvy, takže tam ten vztah byl osobní a jiný už od začátku než na státní škole. Tam ti rodiče sami od sebe pořádali různé aktivity. Bylo to i tou sociální bublinou. Scházeli jsme se u někoho na zahradě, na grilování nebo jsme měli odpoledne s grafičkou. Takže třeba nějaké předvánoční dílny, to byla iniciativa čistě rodičů. Tolik iniciativy jsem už pak asi nikdy nezažila. Pak byly zase jiné typy škol. Sídlištní velké školy, kde žádná aktivita nebyla. Byla to jen taková sběrna dětí a tam se nikdy nic nepodnikalo, nebylo to ani zvykem.

Kde je pro tebe ta hranice spolurozhodování? O čem si s nimi ochotná diskutovat a do čeho si nenecháš mluvit?

No je vždy o nějaké vzájemné diskuzi, ale i tom, jak já jsem schopná jim zprostředkovat, co je mým úkolem, a kde je moje hřiště a do jaké části oni mohou zasahovat. To je to co jim já nabízím nebo předkládám, aby do toho mohli zasahovat a mohli to ovlivňovat. Třeba jsem říkala, že je mi jedno, jak to bude s domácími úkoly a že si to oni musí vydefinovat, jak to chtějí. Poté úkoly byly na základě jejich rozhodnutí, třídy, jako celku.

Měla jsi s tím někdy špatnou zkušenost, že jsi dala rodičům příliš velký prostor?

Ne. Asi proto, že jsem jim nenabízela to, co jim nepatří. To si nevybavuju, že byl někdy problém. Oni někdy mají pocit, že můžou do některých věcí mluvit a ovlivňovat je, ale to je pak na mně abych jim vysvětlila, že to není ten prostor.

Jak to vysvětluješ?

Na osobní schůzce, kde si ty věci musíme vyjasnit. Většinou je to o vzájemném porozumění. Problém je v tom, že je potřeba, aby ten rodič přišel nějak naladěný, takže pak se řeší, že není. Člověk musí nejdříve toho rodiče dostat do stavu, kdy s ním může o těchto věcech jednat.

Takže pokud tomu správně rozumím, nejdříve si uplatnila přístup spolurozhodování, kde jste se na něčem dohodli a poté v rámci několika let s nimi spolupracuješ.

Ano. A udržujeme stále nějakou podporu rozvoje vztahů mezi nimi a i mezi dětmi. Je to důležité i pro klima třídy a pro moji komunikaci s jednotlivci, ať už s dětmi, nebo s dospělými. Snažím se jednou za čas uspořádat nějakou společnou akci. Někaký výlet, nebo výjezd i s přespaním. V téhle současné třídě se jich drtivá většina účastní. **Potom když dojde na nějaký projekt, kdy by se ta spolupráce hodila, tak to nadhodím a pak je to otázka časových možností a osobního nastavení, protože někdo není ochotný třeba vylézt před ty děti a záleží také, jak staré to jsou děti. Někdo jde radši podívat, číst pohádku těm malým dětem, někoho to nebaví, takže třeba přijde k těm větším s nějakou prezentací a něco ukázat.**

Když jezdíte na ty společné výjezdy, organizuješ je ty, nebo spíše rodiče?

No, to je dobrá otázka. Byla bych ráda a snažím se o tom, aby to dělali i rodiče a řekla bych, že to hodně závisí na tom, jak moc angažovaná třída to je, nebo jak moc

angažovaných jedinců tam je. Tady v té třídě je spíše skupina lidí, kteří čekají, až to zařídím všechno já. Takže teď na posledy na podzim jsme byli ve Lhotce a já jsem pak řekla, že už to nebudu příště organizovat, jenomže bychom nakonec nikam nejeli, takže to nakonec ještě jednou zařídím. Bylo jasné, že jsou tam lidi, kteří to místo znají, mají tam chalupu a mohli vymyslet výlet, ale bohužel nehnuli ani prstem. Je to jejich rozhodnutí. Pro mě je to zpráva, že už opravdu nic organizovat nebudu do konce školního roku. Nadhodila jsem, že by bylo hezké mít ještě nějakou akci na konci a odpověď byla většinou kladná, ale já už do toho nebudu investovat. Teď už je to na nich.

Je něco, co bys chtěla ještě dodat ke spulurozhodování a ke spolupráci?

Obecně by se dalo říci, že hodně záleží na sociálním složení skupiny. Často vzdělanější lidi více vnímají, že je to důležité. Vždy je ve třídě nějaké jádro rodičů. To jsou ti aktivní a pak se třeba povede, že je to jádro hodně velké a strhne zbytek. Někdy se to naopak dost tříští. Záleží na tom, jak si ti lidi sednou. Tady na Petřinách je většina velmi spolupracujících. Je to asi dané i tím, že tu do teď byla možnost si vybrat učitele. Na přihlášku je možné napsat, ke komu chtějí rodiče dítě dát. Hodně rodičů si tyto informace zjistí dopředu, nebo mají zkušenost skrze své starší děti. Lidi si pak vybírají o podle toho, jak na ně člověk působí a tudíž, jak jsou ochotní s ním spolupracovat. Když je někdo v odporu celých 5 let, tak to nikomu nic nepřinese.

Spolupráce

U1

- To že se děti naučí spolupracovat. Naučí se to, protože to vidí kolem sebe.
- Přípravuje je to na budoucnost, protože ať chtějí nebo nechtějí, celý život budou vystavené nějaké spolupráci.
- a pozvala jsem babičky a dědy, aby dětem četli v první třídě.
- Odhodlali se první odvážní jedinci a tím se to uvolnilo, a začali se hlásit další.
- Najednou jeden tatínek řekl, že má v rodině básníka, tak sem přišel básník. Jiný tatínek je policajt, tak nám nabídl, že kdybychom chtěli, tak nám může něco nabídnout. Každý rodič se pak uvolnil a měl pocit, že může s něčím pomoci. Tatínek je geolog, tak řekl, že s námi pojede na geologickou výpravu za trilobity.
- Mým cílem bylo ty rodiče co nejvíce vytežit. Nejdříve o nich zjistit, ty jejich super schopnosti, které bychom mohli použít ve prospěch třídy.
- Například lístky do divadla Minor. Tam je velmi těžké se dostat. Napsala jsem mail, zda by někdo měl v danou chvíli čas objednat divadlo. A ozvalo se mi 3 rodiče. Seděli u toho v 6 hodin a objednali mi lístky.
- Zeptám se jich třeba na tip na výlet. To že jsme byli v zimě na Brádrlerových boudách je zásluha jedněch rodičů, dali mi tip na tuhle chalupu. Nebo jsme měli jít na koncert. Zeptala jsem se rodičů, jestli někdo nemá nějaký tip na to, kam by dalo jít za kulturou.
- Ale často se ptám, třeba ohledně center, že by se nám hodila pomoc.
- Jeden tatínek byl třeba nadšený mineralog a řekl mi, že má doma sbírku minerálů. Já jsem po tom skočila. Pak jsme spolu strávili spoustu hodin příprav.

U2

- A stalo se mi, že jsme si s dětma vymyslely projekt, nějaká trička na den Země. Maminka si to doma vyslechla a napsala, že to není ekologický, když budeme kupovat nová trička. Tak jsem to tady znova probrali s dětma a zrušili jsme to, protože jsme si řekli, že kupovat nová trička na den Země opravdu není dobrý nápad.

- Dynamika třídy je závislá na aktivitě rodičů.
- Já mám ráda rodiče v procesu výchovy dětí.

U3

- Mně to potom pomáhá v další spolupráci s rodiči a můžeme se k tomu vracet a na jednotlivé body odkazovat.
- Původně jsme ještě měli domluvenou noční hru, ale protože tam zrovna byla skupinka rodičů, která tu hru připravila, tak to nebylo potřeba.
- Smyslem také bylo zjistit, jaké to je dostat nějakou zpětnou vazbu na svoje chování.
- To chodili jen dospěláci ve dvojici s tím, že jeden měl šátek na očích a druhý ho vedl po areálu pak mu poskytovat zpětnou vazbu, jaké to pro něj bylo. Pak se vyměnili a proběhlo to ještě jednou. Pak třeba u oběda jsme jim svazovali ruce, což vedlo ke společné kooperaci.
- **a poté v rámci několika let s nimi spolupracuješ.**
- Potom když dojde na nějaký projekt, kdy by se ta spolupráce hodila, tak to nadhodím a pak je to otázka časových možností a osobního nastavení, protože někdo není ochotný třeba vylézt před ty děti a záleží také, jak staré to jsou děti. Někdo jde radši podívat, číst pohádku těm malým dětem, někoho to nebaví, takže třeba přijde k těm větším s nějakou prezentací a něco ukázat.
- **Když jezdíte na ty společné výjezdy, organizuješ je ty, nebo spíše rodiče?** No, to je dobrá otázka. Byla bych ráda a snažím se o tom, aby to dělali i rodiče a řekla bych, že to hodně závisí na tom, jak moc angažovaná třída to je, nebo jak moc angažovaných jedinců tam je.
- Nadhodila jsem, že by bylo hezké mít ještě nějakou akci na konci a odpověď byla většinou kladná, ale já už do toho nebudu investovat. Ted' už je to na nich.
- Tady na Petřinách je většina velmi spolupracujících.

Spolurozhodování a jeho varianty

U1

- Spolurozhodování je věc, kterou postupně nabývám, dovolovat spolurozhodování. Nemůžu říct, že jsem přišla do té profese vybavená touto dovedností, pustit to z otěží a nechat rozhodovat i děti a nechat rozhodovat i rodiče.
- Já jsem vyrostla za totality, kdy neexistovala svoboda a spolurozhodování. Hodně se o tom mluvilo, ale ve skutečnosti to tak nebylo, takže jsem to vůbec neuměla a z té školy jsem to neměla zažité. Když jdeš pracovat, jako učitel, tak první, co používáš, jsou nějaké zkušenosti z tvého dětství.
- protože na začátku své učitelské kariéry jsem rozhodně nenechávala děti spolurozhodovat.
- Najednou cítím, že dneska, mě to strašně baví, nechat ty děti spolurozhodovat. Baví to i ty děti a že tím spolurozhodováním, že těm dětem tu možnost dám, navyšuju motivaci dětí k tomu, co pak dělají.
- **Dáváš jim tu možnost?** Já si myslím, že to je zatím nejslabší fáze.
- To spolurozhodování tady bylo malé. Stálo to na tom, že se sami rozhodli, že přijdou, a že si vybrali, co budou dětem číst.
- Nemůžu říct, že bych je zapojovala tak, abych se jich ptala, co budeme dělat.
- Úplnou svobodu rozhodování rodičům nedávám. Dětem ano a moc ráda. Ptám se jich, kam by chtěly jít, co by chtěly dělat.
- Co se týče rodičů, teď mi došlo, že už jsme nějaké hlasování také dělali. Bylo to o tom, jestli pojedeme na zimní lyžařskou školu nebo ne.
- Já chci aby rodiče věděli, že se ne všechny děti musí účastnit laser game.
- **Když necháš rozhodovat rodiče, například s tou lyžařskou školou, hlasuješ taky a má tvůj hlas stejnou váhu?** Ne. V tomto případě to nechávám jenom na nich. Když něco nechci, tak to řeknu.
- Oni si rozhodují o věcech, o kterých si opravdu můžou rozhodnout samy. Rozhodnou si, co budou dělat, kdy to budou dělat a jak to budou dělat.

- On mi ukazoval, co má a vymýšleli jsme, co by se z toho dalo vymyslet pro děti, aby to pro ně bylo smysluplné. Už jsem byla i naštvaná, protože poměr cena výkon taky byl šílený. Nakonec z toho byly nádherné dva projektové dny.
- Je fajn říct, že úplně nenechávám rodiče vstupovat do toho, co tu dělám, ale nabízím jim hodně příležitostí k tomu, to ovlivnit. Můžou participovat.

U2

- a že děti mají rozhodovací pravomoc a v tomhle směru mohou ovlivnit, co se bude dělat a jakým způsobem to budou dělat.
- To znamená, že úplně na začátku toho procesu v 1. třídě pozvu rodiče k tomu, aby se vyjádřili, co pro ně znamená hodnocení, jak by si představovali komunikaci mezi mnou a sebou, jak bych si třeba představovali domácí práci dětí.
- schůzka pro mě i pro ně slouží k tomu, abychom našli společnou řeč nebo společnou představu.
- A není to tak, že rodiče si to nastaví, ale že hledáme dohodou společné nastavení toho, jak chceme v té třídě pracovat.
- Takže třeba to spolurozhodování je pro mě tohle, že si vyjasníme ty hodnoty ve třídě.
- **že se s rodiči domlouváš, a že spolu rozhodujete o tom, kam ta třída půjde, jakým směrem. Z kolika rodiči nebo s kolika třídami jsi to už dělala? Viděla jsi v tom nějaký rozdíl?**Dělala jsem to dvakrát a ono se to samozřejmě posouvá, nebo se to trošku třeba mění v průběhu té docházky. Měnilo se to průběhu let.
- v průběhu času se ta představa posouvá
- Vysvětlujeme si to za pochodu.
- Když jsou třeba konzultace, tak jsem dávala rodičům nějakým dotazník, kde jsem znova ověřovala spoustu těch věcí, na které oni měli možnost odpovědět a vyjádřit se, změnit názor.
- Pak ty další věci se upravují v průběhu procesu.
- Rodiče mají velké slovo a měli by ho mít. Já jako učitel bych s nimi měla spolupracovat a ne je přesvědčovat o své pravdě.

- **Jak chápeš možnost spolurozhodování v programu Začít spolu?** To je dost podstatná část.
- Spolurozhodování je úplný základ pro mojí práci s dětmi. Děti spolurozhodují o tématech, hodnocení a o celém tom procesu. Do tohoto zapojuju samozřejmě i rodiče.
- Úplně na začátku, když se ještě neznáme, tak někam společně vyjedeme. Poprvé jsme tedy nevyjeli, to jsme měli takovou delší třídní schůzku, takový workshop. Na výjezdu, nebo ve třídě jsme si vůči sobě vymezovali takovou zakázku. Sestavovali jsem takový žebříček hodnot té třídy. Rodiče mezi sebou diskutovali a ve skupinách vytvořili svoje žebříčky, které pak dávali dohromady, takže ve výsledku to byl jeden žebříček na třídu. Žebříček toho, co by chtěli aby v té třídě fungovalo, co by chtěli a by dětem bylo dopřáno.
- Ty schůzky se v průběhu času liší, protože člověk sám prochází nějakým vývojem. Na úplně první schůzce ve škole mluvím většinou jen já.
- . Potom jsme tedy společně vyjeli všichni přes společnost, která dělá primární a sekundární prevenci. Našla jsem si lektora, který byl ochotný se mnou tento adaptační kurz pro rodiče realizovat. To znamená, že jsem měla s sebou nějakého facilitátora, který umí pracovat se skupinou dospělých lidí. A řešil by případné konflikty a nepohodu.
- Smyslem bylo se poznat a nastavit si nějaká společná pravidla.
- definování těch hodnot, toho žebříčku ve skupinách a pak formou akvária si definovali společné desatero.
- **Kolik rodičů jelo na ten první společný výjezd?** Kromě jedné maminky, která zrovna nemohla, jeli všichni.
- **Kde je pro tebe ta hranice spolurozhodování? O čem si s nimi ochotná diskutovat a do čeho si nenecháš mluvit?** No je vždy o nějaké vzájemné diskuzi, ale i tom, jak já jsem schopná jim zprostředkovat, co je mým úkolem, a kde je moje hřiště a do jaké části oni mohou zasahovat. To je to co jim já nabízím nebo předkládám, aby do toho mohli zasahovat a mohli to ovlivňovat. Třeba jsem říkala,

že je mi jedno, jak to bude s domácími úkoly a že si to oni musí vydefinovat, jak to chtějí. Poté úkoly byly na základě jejich rozhodnutí, třídy, jako celku.

- **Měla jsi s tím někdy špatnou zkušenost, že jsi dala rodičům příliš velký prostor?** Ne. Asi proto, že jsem jim nenabízela to, co jim nepatří.
- Na osobní schůzce, kde si ty věci musíme vyjasnit
- **nejdříve si uplatnila přístup spolurozhodování, kde jste se na něčem dohodli (Ano)**

Znaky programu Začít spolu

U1

- největší hodnotou tohoto programu je spolupráce. Téma spolupráce v jakýchkoliv perspektivách. Ne jenom, že učíš děti spolupracovat, ale spolupracuješ uvnitř. Učitelé spolu spolupracují, rodiče spolupracují se školou a škola s rodiči. To že se všude potkává spolupráce, je pro mě to nejcennější. Centra aktivit, která zastřešují spolupráci,
- děti mohou spolupracovat i jinak, než v centrech.
- Vidí, že paní učitelka spolupracuje s rodiči, že učitelky spolupracují mezi sebou.
- protože si to vybraly, dostaly díl svobody, tak je to potom mnohem víc baví.
- Bylo to svobodně na nich. Celé to bylo o tom, že babičky a dědové čtou dětem.
- Ty rodiče ty většinou vytipuju. Oslovuju je na základě toho, co o nich vím.
- Rozhodují demokraticky, hlasováním
- Respektuju to, jsou rodiče, kteří nechtějí
- co je demokracie a myslím, že to úzce souvisí s programem Začít spolu.
- Proto je fajn jim dávat možnost rozhodovat v situacích, kdy vím, že nejsem ohrožená
- Já zdrojuju z té třídy. Snažím se zjistit, co umí a využívám toho. Nabídnu jim, zeptám se.
- Já si velmi ráda s rodiči povídám a od dětí toho vím o rodinách hodně. Mám potom nasbírané informace – ne úmyslně, které mi pak zapadají jako puzzle. Těm dětem pak lépe rozumím.

- Jiný tatínek nás zase vzal na trilobity. Jednu maminku zajímala zdravá strava, tak nám pro děti připravila zajímavý den na téma zdravé stravování. Bylo to hrozně moc. Dvakrát jsme byli v zimě na horách, v létě na horách, jeli jsme na kola. Rodiče nám tam dovezli kola, půjčili vlek. Je to vlastně trošku komunitní
- Zařídili celý ubytovací areál, zorganizovali hry pro děti, zařídili ubytování, jídlo. Vymysleli nádherné hry. Rodiče se spojili a zahráli dětem divadlo.
- Já nejsem kontrolor, ale to oni nevědí. Vím, že oni se cítí trochu být pod kontrolou. Chtěla jsem jim dopřát tu svobodu
- Teď nějaké maminky pořádají takové výlety.
- Rodiče si to sami řídí a já se přidávám, ale nejsem v roli toho zodpovědného.
- Často je oslovím a někdy se přihlásí rodiče sami.

U2

- Nejvíc si cením toho, že program vede děti ke spolupráci, že vede děti k odpovědnosti za vlastní odvedenou práci, že vede děti k rozhodování o způsobu práce, že vede děti k efektivní komunikaci ve skupině a všechno co vlastně s tou skupinovou prací souvisí. Taky staví dítě do role partnera k učitelu
- Zároveň dělá z rodičů partnery, protože počítá s tím, že rodiče třeba představují svoji profesi ve škole a učitel pouští rodiče do školy, do toho procesu nahlídnout. Mohou tím ovlivnit vzdělávání svých dětí, vidět to a být u toho.
- No já začínám vždycky schůzkou s rodiči, kde rodičům představím program Začít spolu tím, že rodiče pracují ve skupinách, aby si dokázali představit, co to obnáší.
- A potom, že je druhá věc, že ty rodiče teda mohou vstupovat a vyučování, když mají zájem. Jednak se jenom podívat nebo třeba zkusit asistovat a být přítomný, být součástí toho procesu a nebo pak právě představit profesi svojí.
- Daleko víc mám pocit, že mně jde o to, abych děti vedla k tomu, aby pak se dokázali jednou zodpovědně rozhodovat.
- On to tady pak viděl ve třídě na živo
- Děláme společné jednodenní výlety. Všechny děti, rodiče, sourozenci, psi. Snažím se podnítit rodiče, aby to organizovali.
- Dále každoroční posezení u ohně na konci roku. Je to spíše na partě těch rodičů.

- Dá se to předávat a mohla bych třeba uklidnit nějaké učitele a povzbudit je, aby se nebáli rodičů
- Nutně tam patří a rozhodně si nemyslím, že proto, že jsem učitelka, vím všechno nejlépe.

U3

- poskytuje velké množství osobní svobody a tvořivosti,
- Jde mi o ty principy, bez kterých si to neumím představit a Začít spolu mi je umožňuje.
- Tak tím jsme začali a potom ta spolupráce pokračuje většinou dílčími aktivitami a projekty v průběhu školního roku.
- Mezi tím byly různé ledolamky, ty hráli společně děti i dospěláci.
- A udržujeme stále nějakou podporu rozvoje vztahů mezi nimi a i mezi dětmi. Je to důležité i pro klima třídy a pro moji komunikaci s jednotlivci, ať už s dětmi, nebo s dospělými. Snažím se jednou za čas uspořádat nějakou společnou akci.
- Je to jejich rozhodnutí.
- do teď byla možnost si vybrat učitele. Na přihlášku je možné napsat, ke komu chtějí rodiče dítě dát.

Vztah učitel – rodič

U1

- ty rodiče jsou složitější element, než ty děti
- Rodiče jsou složitější a složití jsou v tom (někteří jsou složitější méně, někteří více), že jim chvíli trvá, než ztratí ostych. Trvá dlouho, než začnou věřit na to, že by ti s něčím pomohli, že by ti něco nabídli, že by ti lezli do toho učení. Já jsem velmi nadšeně po zkušenosti z minulé třídy, těmto rodičům hned v první třídě řekla: „Budu moc ráda, každý z vás máte nějaký svůj poklad v čem jste dobří a já to neumím, když o to obohatíte tu třídu. Já to tak neumím, jako vy. Zvu vás k tomu, abyste nám ve třídě pomohli.“

- že oni mě ještě neznají. Oni nevědí, jestli ta jejich kvalita je pro mě dostatečně dobrá, jestli je dostatečná pro děti, jestli do dostatečně zvládnou před těma dětma, jestli se neshodí před těmi dalšími rodiči.
- musím uvolnit ledy, že je to na mě, aby ti rodiče cítili, že můžou něčím přispět oni sami.
- Jednou v covidu jsem uspořádala takovou třídní schůzku, kdy jsem jim otevřeně dala najevo, že si otevřeme víno večer u počítače, bezpečně u sebe doma.
- Dost se ptám. Já se nebojím ptát. Například jsou třídní schůzky a já se zeptám. Rodiče jsou nejaktivnější v první třídě.
- Kdybych něco nechtěla dělat, tak to rodičům řeknu.
- Kdysi, když vznikl nějaký spor mezi rodiči, protože jedna maminka chtěla pro děti něco organizovat, tak jsem rodičům řekla, že aktivitu vítám a že mi na ní záleží. Řekla jsem jim, co by bez této aktivity děti z minulé třídy nezažily.
- Nakonec jsme si vytvořili moc pěkný vztah a pro ty děti je důležité vidět ten náš dobrý vztah. Jsou to nepsané věci, ale děti jsou chytré a vycítily by to napětí. Já se za to cítím zodpovědná. Když si někoho do hodiny pozvu, mělo by to být autentické.
- Vztah musí být oboustranně kvalitní. Za svou učitelskou kariéru jsem se setkala s mnoha složitými rodiči. Byli nevyrovnaní, nedospělí a často zahledění jenom do svých dětí, často jsou i sobečtí. Když mám s některými rodiči takto negativní zkušenost, tak k nim nemám plnou důvěru a ten vztah pro mě není bezpečný. Nechci být ve třídě s někým, s kým se necítím bezpečně
- Učitel musí být ten, kdo je za to zodpovědný a má tedy to hlavní slovo.
- Řekla jsem, že to v plánu nemám, ale jestli něco zařídí, tak s nimi ráda pojedu. Nechtěla jsem, aby ta zodpovědnost spadla na mě. Oni to opravdu udělali. Už jsme byli na dvou výjezdech.
- V sobotu jsem teda přijela. Zpívali jsme u táboráku. Zpívali nádherně. V téhle třídě mám několik muzikantů. Do večera se sedí u táboráku a zpívá se a hraje se na nástroje.

- Teď jsme byli na zřícenině, předtím jsme spali pod převisem u řeky. Je to opravdu moc pěkné a dělá mi to velkou radost.

U2

- Nechtějí nějak ubližovat mně, jde jim jen o ty děti. Když o ni pochopí, že mně jde taky o ty děti, tak se tyto věci vyřeší.
- Omluvil se a řekl, že o tom moc nevěděl. Mám zásadu, nebrat si ty věci osobně a vždycky za tím vidět obavu rodiče o dítě.
- Není dobře si myslet, že my jsme učitelé a oni jsou rodiče, kteří po nás jdou. Je to omyl a je to omyl na straně učitele.

U3

- Už víme, že je tam taková skupinka povalečů, kterým se nechce nikam moc daleko, takže skončí v první kavárně a zbytek se táhne tím výletem tak, jak chtěl. Navzájem si pak vyhovíme.
- Většinou je to o vzájemném porozumění.
- Tady v té třídě je spíše skupina lidí, kteří čekají, až to zařídím všechno já
- Obecně by se dalo říci, že hodně záleží na sociálním složení skupiny

Limity při interakci s rodinou

U1

- Cítím, že se dnes vůbec nedá srovnávat to, jak jsem začala učit děsně po vysoké škole a jak učím teď. Měla jsem jiný přístup k dětem. Vždycky jsem je měla ráda, vždycky mi na nich záleželo, ale to, jaké možnosti jsem jim dopřávala, je jiné než na začátku.
- **Myslíš, že je to především zkušeností?** Rozhodně. Ale i tím, že mě to hodně začalo zajímat. Poslouchám, jak to dělají jiní. Opravdu hodně se učit od jiných.
- Nechci si s sebou vzít komplikovaného rodiče a v každé třídě jsou komplikovaní rodiče.
- Musí být jasně vidět, že náš vztah je pozitivní a v případě obav nebo problémů jsem schopná situaci zvládnout

- Stejně se trochu poškorpili, protože někteří rodiče nejsou zralí na to, aby byli součástí takhle velikého týmu
- Pak některé maminky byly unavené z toho, jak jsou někteří rodiče nároční. To je přirozená věc. Je to veliká parta lidí a těžko se to kočíruje. Musela by to být vzácná souhra, aby všichni hráli na stejnou notu

U2

- Nepamatuju si nic takového výrazného. Narazila jsem na pár rodičů, kteří měli pocit, že špatně komunikujeme, ale pak se ukázalo, že třeba nepoužívají mail
- Určitě ta hranice je. Je v tom, že když tady mám děti 25 a rodič mi chce radit, jak se mám chovat k jeho dítěti, jak je na to zvyklé z domova, tak jim vysvětlím, že já jsem profesionál na skupinovou práci s dětma a nemůžu respektovat tyto rady.
- co nemám ráda je, když ty rodiče chtějí nějaké výhody nebo chtějí nějakou zvláštní péči pro své děti, pokud to není třeba integrované dítě, kde to je jasné. Respektuju to, že rodiče mají strach o své děti a někdy je přehnaný. Jakoby chtějí to mít všechno ošetřené a mají občas nereálné představy.
- Rodiče, kteří jsou často konfliktní, se většinou jen bojí o své děti.
- Zažila jsem situaci, kdy mi jeden tatínek říkal, jak se mám chovat k chlapčkovvi s integrací, a že mám na něj pozvat psycholožku. Nebyl to jeho syn, ale měl pocit, že tento chlapec ohrožuje jeho dceru.

U3

- Problém je v tom, že je potřeba aby ten rodič přišel nějak naladěný, takže pak se řeší, že není. Člověk musí nejdříve toho rodiče dostat do stavu, kdy s ním může o těchto věcech jednat.
- Často vzdělanější lidi více vnímají, že je to důležité.

Osobnost učitele

U1

- Vzpomeneš si na to, jak jsi to měla a celé to stavíš na tom, co se ti na tom líbilo, co se ti na tom nelíbilo a postupně teprve zjišťuješ a nabíráš ty zkušenosti. A opravdu

mám pocit, že je to taková spirála, kdy se vracíš do nějakého místa a vlastně si uvědomíš: „ Jé tohle jsem minule dělala takhle, ale ono to nefungovalo, co kdybych to zkusila takhle.

- Učím se to od těch dětí
- Jo. Například já nejsem střilecí typ. Nemám ráda střilečky. Ale řekla jsem si, že jich je hodně, chtějí to zažít, tak jim to nezatrhnu. To bych neudělala, i když mě to vůbec ničím neláká. Kdyby po mně chtěly něco, co není možné, musím mít argument.
- Já jsem si říkala, že tam úplně nechci být jako učitelka, před kterou se musí hlídat, tak jsem jim řekla, že přijedu v sobotu. Bylo to od pátku do neděle.
- Jsem tam jako návštěva, ale praktická návštěva, která to tam občas trochu krotí. Je to hezké, dělá mi to radost.

U2

- Já zásadně rodiče vyzývám k tomu, že kdykoliv se jim něco nezdá, nebo nelíbí, nebo jsou proti tomu, co jsem dětem řekla, nebo co se s nimi chystám dělat, tak ať mi to vždycky dají vědět.
- No, jak jsem k tomu došla.. Tak já nejsem čerstvě vystudovaná, už mám jednu profesi, profesi sociální práce. Původně jsem se setkávala s lidmi z různých prostředí. S uprchlíky s romskými dětmi a tak. Takže třeba komunikace romskými rodiči mě mnohé naučila. Myslím si, že v tom je nějaká životní zkušenost. Já se jako učitel neprožívám.
- Jestli já z toho někdy vyjdu jako hlupák, na tom nezáleží, to se někdy stane každému, i když nechce. Podstoupit kritiku mi nepřipadá tak hrozné.
- Já jsem spokojená s tím, jak to je. Mně je skoro líto, že nemám konfliktní rodiče. Já jsem jako sociální pracovník byla zvyklá řešit vážné konflikty a tohle mi připadá hrozně malé.
- jsem spokojená
- Časem bych možná mířila na nějaké poradenství

U3

- Já jsem do tohoto programu nevstupovala proto, že bych si na něm něčeho zvlášť cenila, ale vlastně mně vyhovuje
- A vlastně sem patří i principy, které jsem dříve uplatňovala bez tohoto programu.
- Já jsem po nějaké zkušenosti věděla, že do tohoto nemůžu jít sama, takže jsem byla ráda, že tam toho lektora mám.
- Já nic neočekávám. Já jsem z opačné strany hrozně líný rodič. Nechodím na třídní schůzky, nespolečuji s nikým, nechodím do hodin nic vykládat. Naše děti si vše zařizují samy. Chápu tedy i lidi, co to mají stejně a nechtějí se tolik angažovat, nikdo je nenutí.
- **S kolika třídami máš s tímto výjezdem na začátku roku zkušenost?** K tomu jsem dospěla postupně, takže naplno mám tuto zkušenost se dvěma třídami.
- Oni někdy mají pocit, že můžou do některých věcí mluvit a ovlivňovat je, ale to je pak na mně abych jim vysvětlila, že to není ten prostor.
- Takže teď na posledy na podzim jsme byli ve Lhotce a já jsem pak řekla, že už to nebudu příště organizovat, jenomže bychom nakonec nikam nejeli, takže to nakonec ještě jednou zařídím.

Nové kategorie a k nim přiřazené kódy:

Otevřenost

- A stalo se mi, že jsme si s dětma vymyslely projekt, nějaká trička na den Země. Maminka si to doma vyslechla a napsala, že to není ekologický, když budeme kupovat nová trička. Tak jsem to tady znova probrali s dětma a zrušili jsme to, protože jsme si řekli, že kupovat nová trička na den Země opravdu není dobrý nápad. (U2)
- Já mám ráda rodiče v procesu výchovy dětí. (U2)
- Já chci aby rodiče věděli, že se ne všechny děti musí účastnit laser game. (U1)
- Když jsou třeba konzultace, tak jsem dávala rodičům nějakým dotazník, kde jsem znova ověřovala spoustu těch věcí, na které oni měli možnost odpovědět a vyjádřit se, změnit názor. (U2)
- Kdybych něco nechtěla dělat, tak to rodičům řeknu. (U1)
- Učím se to od těch dětí (U1)
- Já zásadně rodiče vyzývám k tomu, že kdykoliv se jim něco nezdá, nebo nelíbí, nebo jsou proti tomu, co jsem dětem řekla, nebo co se s nimi chystám dělat, tak ať mi to vždycky dají vědět. (U2)
- Jestli já z toho někdy vyjdu jako hlupák, na tom nezáleží, to se někdy stane každému, i když nechce. Podstoupit kritiku mi nepřipadá tak hrozné. (U2)

Motivace a přístupnost

- Tady na Petřinách je většina velmi spolupracujících. (U3)
- Je fajn říct, že úplně nenechávám rodiče vstupovat do toho, co tu dělám, ale nabízím jim hodně příležitostí k tomu, to ovlivnit. Můžou participovat. (U1)

Účast a angažovanost

- Mým cílem bylo ty rodiče co nejvíce vytěžit. Nejdříve o nich zjistit, ty jejich super schopnosti, které bychom mohli použít ve prospěch třídy. (U1)
- Potom když dojde na nějaký projekt, kdy by se ta spolupráce hodila, tak to nadhodím a pak je to otázka časových možností a osobního nastavení, protože

někdo není ochotný třeba vylézt před ty děti a záleží také, jak staré to jsou děti. Někdo jde radši podívat, číst pohádku těm malým dětem, někoho to nebaví, takže třeba přijde k těm větším s nějakou prezentací a něco ukázat. (U3)

- Rodiče si to sami řídí a já se přidávám, ale nejsem v roli toho zodpovědného. (U1)
- Úplně na začátku, když se ještě neznáme, tak někam společně vyjedeme. Poprvé jsme tedy nevyjeli, to jsme měli takovou delší třídní schůzku, takový workshop. Na výjezdu, nebo ve třídě jsme si vůči sobě vymezovali takovou zakázku. Sestavovali jsem takový žebříček hodnot té třídy. Rodiče mezi sebou diskutovali a ve skupinách vytvořili svoje žebříčky, které pak dávali dohromady, takže ve výsledku to byl jeden žebříček na třídu. Žebříček toho, co by chtěli aby v té třídě fungovalo, co by chtěli a by dětem bylo dopřáno. (U3)
- **Kolik rodičů jelo na ten první společný výjezd?** Kromě jedné maminky, která zrovna nemohla, jeli všichni. (U3)
- Tady v té třídě je spíše skupina lidí, kteří čekají, až to zařídím všechno já (U3)
- Nadhodila jsem, že by bylo hezké mít ještě nějakou akci na konci a odpověď byla většinou kladná, ale já už do toho nebudu investovat. Teď už je to na nich. (U3)
- Ale často se ptám, třeba ohledně center, že by se nám hodila pomoc. (U1)
- Spolurozhodování je úplný základ pro mojí práci s dětmi. Děti spolurozhodují o tématech, hodnocení a o celém tom procesu. Do tohoto zapojuju samozřejmě i rodiče. (U3)

Perspektivy

- Respektuju to, jsou rodiče, kteří nechtějí (U1)
- Smyslem bylo se poznat a nastavit si nějaká společná pravidla. (U3)
- Úplnou svobodu rozhodování rodičům nedávám. Dětem ano a moc ráda. Ptám se jich, kam by chtěly jít, co by chtěly dělat. (U1)
- Já jsem spokojená s tím, jak to je. Mně je skoro líto, že nemám konfliktní rodiče. Já jsem jako sociální pracovník byla zvyklá řešit vážné konflikty a tohle mi připadá hrozně malé. (U2)

Vnímání rodičů

- Dynamika třídy je závislá na aktivitě rodičů. (U2)
- ty rodiče jsou složitější element, než ty děti (U1)
- Nechtějí nějak ubližovat mně, jde jim jen o ty děti. Když o ni pochopí, že mně jde taky o ty děti, tak se tyto věci vyřeší. (U2)
- Rodiče, kteří jsou často konfliktní, se většinou jen bojí o své děti. (U2)
- Často vzdělanější lidi více vnímají, že je to důležité. (U3)
- Není dobře si myslet, že my jsme učitelé a oni jsou rodiče, kteří po nás jdou. Je to omyl a je to omyl na straně učitele. (U2)
- Nechci si s sebou vzít komplikovaného rodiče a v každé třídě jsou komplikovaní rodiče. (U1)

Interakce a komunikace

- To znamená, že úplně na začátku toho procesu v 1. třídě pozvu rodiče k tomu, aby se vyjádřili, co pro ně znamená hodnocení, jak by si představovali komunikaci mezi mnou a sebou, jak bych si třeba představovali domácí práci dětí. (U2)
- A není to tak, že rodiče si to nastaví, ale že hledáme dohodou společné nastavení toho, jak chceme v té třídě pracovat. (U2)
- Na osobní schůzce, kde si ty věci musíme vyjasnit. (U3)
- Oni někdy mají pocit, že můžou do některých věcí mluvit a ovlivňovat je, ale to je pak na mně abych jim vysvětlila, že to není ten prostor. (U2)
- Nepamatuju si nic takového výrazného. Narazila jsem na pár rodičů, kteří měli pocit, že špatně komunikujeme, ale pak se ukázalo, že třeba nepoužívají mail (U2)
- schůzka pro mě i pro ně slouží k tomu, abychom našli společnou řeč nebo společnou představu. (U2)

Strategie a implementace

- Problém je v tom, že je potřeba aby ten rodič přišel nějak naladěný, takže pak se řeší, že není. Člověk musí nejdříve toho rodiče dostat do stavu, kdy s ním může o těchto věcech jednat. (U3)

- Jde mi o ty principy, bez kterých si to neumím představit a Začít spolu mi je umožňuje. (U3)
- **Myslíš, že je to především zkušeností?** Rozhodně. Ale i tím, že mě to hodně začalo zajímat. Poslouchám, jak to dělají jiní. Opravdu hodně se učit od jiných. (U1)
- Mně to potom pomáhá v další spolupráci s rodiči a můžeme se k tomu vracet a na jednotlivé body odkazovat. (U3)

Výzvy a překážky

- Spolurozhodování je věc, kterou postupně nabývám, dovolovat spolurozhodování. Nemůžu říct, že jsem přišla do té profese vybavená touto dovedností, pustit to z otěží a nechat rozhodovat i děti a nechat rozhodovat i rodiče. (U1)
- Pak některé maminky byly unavené z toho, jak jsou někteří rodiče nároční. To je přirozená věc. Je to velká parta lidí a těžko se to kočíruje. Musela by to být vzácná souhra, aby všichni hráli na stejnou notu (U1)
- co nemám ráda je, když ty rodiče chtějí nějaké výhody nebo chtějí nějakou zvláštní péči pro své děti, pokud to není třeba integrované dítě, kde to je jasné. Respektuju to, že rodiče mají strach o své děti a někdy je přehnaný. Jakoby chtějí to mít všechno ošetřené a mají občas nereálné představy. (U2)
- Obecně by se dalo říci, že hodně záleží na sociálním složení skupiny (U3)
- Stejně se trošku poškorpili, protože někteří rodiče nejsou zralí na to, aby byli součástí takhle velikého týmu (U1)
- Cítím, že se dnes vůbec nedá srovnávat to, jak jsem začala učit děsně po vysoké škole a jak učím teď. Měla jsem jiný přístup k dětem. Vždycky jsem je měla ráda, vždycky mi na nich záleželo, ale to, jaké možnosti jsem jim dopřávala, je jiné než na začátku. (U1)
- Určitě ta hranice je. Je v tom, že když tady mám děti 25 a rodič mi chce radit, jak se mám chovat k jeho dítěti, jak je na to zvyklé z domova, tak jim vysvětlím, že já jsem profesionál na skupinovou práci s dětmi a nemůžu respektovat tyto rady. (U2)

Příloha 2

Přeepsané dotazníky s označeními pasážemi na základě kategorií

Otevřenost

Účast a angažovanost

Interakce a komunikace

Výzvy a překážky

Doplňkové pozitivní komentáře

Jakou máte zkušenost s programem Začít spolu? 40 odpovědí

Dobrou

Mnohaletou

Pozitivně

Velmi dobrou.

Velmi dobrou

Výborné

dobrou, dítě se aklimatizovalo z MŠ na ZŠ bez potíží, učivo ale bylo v první třídě hodně "školkové", nadané dítě se nudilo a paní učitelka nabyla mylného dojmu, že je ADHD a posílala nás k psychologce, jsem ráda, že jsem to ustála, bystrým dětem je potřeba "naložit" víc... a ne přizpůsobovat výuku jen těm "pomalejším" na jejich úkor

3 děti na ZŠ Petřiny sever

výbornou

Jako pedagog ze studií a praxe, jako rodič dítěte ze ZŠ s programem ZaS

dobrou

2. rokem syn je součástí toho programu

Pozitivní

pozitivní. V podstatě jsem už odpovídala v dotazníku pro paní učitelku ...

Zkušenost mám velmi dobrou. Velmi mi vyhovuje pomalý přechod z MŠ do ŽŠ. Myslím si, že je pro dítě velmi příjemné se pomalu seznamovat s chodem ŽŠ.

Velmi dobrou. Obě moje děti navštěvují školu, kde tento program probíhá.

čerpám především z fotodokumentace, kterou od paní učitelky dostáváme. líbí se mi jemná a hravá forma vzdělávání, kdy se během zážitků a prožívání školák učí.

V programu mám obě děti.

Když fungují všechny složky dohromady a spolupracují, děti také lépe fungují a spolupracují

Dcera i syn na prvním stupni ZŠ chodili do školy, kde byl program Začít spolu součástí výuky. Obecně si myslím, že aplikace programu, zejména jako propojení školy i s rodiči, je vždy nadaném učiteli, na jeho osobnosti, otevřenosti a zájmu otevřít se něčemu novému. Také jde o celkovou atmosféru ve třídě a o ochotě rodičů se na školních aktivitách podílet. V případě syna jsme měli velké štěstí na učitelku, ale i na celý kolektiv třídy a rodičů. i dva roky poté, co děti opustily první stupeň a různě se rozprchly do jiných škol (z 5.třídy), se potkáváme a je to vždy příjemné a milé setkání.

Skvělou

dobrou, bezproblémový přechod z MŠ, možná trochu pozvednout úroveň a míň "školkového učiva"

Naše děti prošly programem na ZŠ Petřiny Sever

Mám skvělou zkušenost. Obě moje děti programem Začít spolu prošly a máme jen pozitivní zkušenosti.

Mám dceru ve druhé třídě a syna v první třídě. Oba mají program Začít spolu. Zkušenosti jsou pozitivní. Jedna se o nadčasovou formu výuky, kdy dítě přechází nenásilně a s citem ze školky na školní režim.

Je to naše první zkušenost s tímto systémem.

ano

Náš syn měl na prvním stupni výbornou učitelku, zkušenost s ní byla skvělá. Nevím ale, kolik z toho bylo dílem programu a kolik z toho její osobní zásluha.

Velmi dobrou. Oceňuji, že se děti učí nejen číst, psát a počítat:-), ale že mají možnost učit se zodpovědnosti za své učení i chování, kriticky přemýšlet a nebýt jen papoušek, co se učí kvůli jedničce, nebát se chyby, ale poučit se z ní, lépe poznat své emoce, učit se vztahům mezi sebou, vzájemně se inspirovat. Jsem za to moc vděčná, protože se to dětmi snažíme probírat i doma, takže podpora ze školy, kde jsou děti v kolektivu, mi přijde nesmírně cenná.

Obě naše starší děti procházejí školou, kde na 1. stupni běží program Začít spolu

velmi kladnou

Dcera - 2. třída s programem Začít spolu

Jsem rodič dvou dětí, které mají program Začít spolu ve výuce.

3 děti navštěvují zš s programem Začít spolu

Bylo to jednoznačně pozitivní, prospěšné.

Dobrou. Všechny tři děti se ho účastnily.

Dcera i syn chodí do ZŠ, ve kterém program Začít spolu probíhá.

Čeho si na programu ceníte? 40 odpovědí

Děti se naučí pracovat v týmech různého složení a zastávat různé role v rámci týmu.

Tripartit kde se bavíme otevřeně a není to klasická třídní schůzka kde padají neobjektivní hodnocení žáka

Vedení k samostatnému přemýšlení dětí, možnosti vystřídat různé činnosti. Možnost rozhodování.

nenásilně převede děti ze školkových radostí ke školním povinnostem (radostem)

Právě spolupráce s učitelem a hlavně komunikace a informovanost ze strany učitele

děti neseďly po dvojicích a stabilně, měly možnost se naučit spolupracovat v různých "sestavách" a vypořádat se s různými konstelacemi

program nastavuje prostředí a nástroje partnerské spolupráce škola-dítě-rodíč, vstupem do první třídy nedostává rodič "stopku" - "za prahem školy se nám do toho rodiči moc nešťourej"

děti se učily týmové práci i odpovědnosti, hodnotit ostatní i samy sebe

Respektujícího přístupu, spolupráce, práce v centrech, komunikace

individuálního přístupu k dítěti

diskuze, interakce, hravá forma, různorodost forem vzdělání, pobyt venku

možnosti aktivně se zapojit, spolurozhodovat, nechávat "volnost" při rozhodování i na dítěti

možnosti vyjádřit se, spolurozhodovat. Vzájemný respekt a ochota naslouchat vzbuzuje v dítěti víru ve vlastní schopnosti a zvyšuje sebehodnocení

Jsem určitě moc ráda za přítomnost asistenta učitele ve třídě. Velmi to pomáhá všem si myslím. Dítě se má na koho obrátit, když potřebuje soukromě poradit a nemusí mít pocit,

že vyrušuje celou třídu nebo učitele. Někdy se děti bojí zeptat, to si myslím, že přítomnost asistenta odbourává. Učitel se může plně věnovat své práci.

Za sebe - rodič je začleněn do chodu školy, do aktivit, vztahů ve třídě, je informovaný, iniciativě a dialogu nic nebrání. Za děti - učí se spolupráci, jak se dostávat k informacím, nejedou na výkon, výuka je pestrá. Dále, co je pro mě velmi důležité a co vychází z mé zkušenosti - v obou třídách se velmi dbá na přátelské a rovné prostředí mezi dětmi, učitelé se starají o dobré sociální vazby a učí je empatii.

Učitel je zde spíše v roli průvodce, líbí se mi volnější forma, práce v centrech, sebehodnocení a to, že se výuka odehrává i venku.

Tymove prace, asistentky. tj. posily pro pi. ucitelku, deti se uci sebehodnoceni, uci se nadodvedenou praci premyslet, vsimat si, kdo jak pri praci uvazuje atp.

Spolupráce dětí, vedení k samostatnosti a odpovědnosti za své učení

Kooperace jako kompetence k učení

Cením si možnosti individualizace učiva pro děti i se speciálními potřebami(jistě je to hodně dáno i samotnou osobností pedagoga), možnosti spolupráce mezi dětmi, lépe se začleňují prvky badatelsky orientované výuky, přítomnost dalšího asistenta v prvních letech pomáhá nastavit klidné pracovní klima a opět větší možnosti zaměřit se na každé dítě. Velmi oceňuji i ranní kruh s možností řešení konfliktů ve třídě i s možností sebevyjádření a mnoho jiného

Určitě mě nadchlo vedení kolektivu - důraz na spolupráci, podporu slabších a dále spojení výuky s pobytem v přírodě, pokud to jen bylo možné.

Sebehodnocení dětí, sdílení v kruhu, spolupráce dětí ve skupinách, projektové týdny

naučí děti spolupracovat

Změření výuky na spolupráci, podpory týmového ducha, morálních hodnot, pomoci asistentky

Možnost zapojení dětí do kolektivní práce. Tvořivost, projektová práce, spolupráce. Příležitost pro každé dítě se prosadit v tématu, které mu je blízké, atd....

Viz vyse + možnost podílet se na vyuce a "byť v obraze".

Individualního pristupu, prace ve skupinach, asistentu, maleho poctu zaku, pristupu k ziskani vedomostem, respektujuciho pristupu, souszneni s prirodou, kulturne bohatym programem.

otevřené komunikace, kreativity, podpory dobrých vztahů a spolupráce mezi dětmi

Zlepšuje komunikaci

Moc se mi líbí celý koncept. Cením si právě toho, že se věnuje čas i dovednostem, které byly dříve opomíjeny a podceňovány, ale v životě pak člověku velmi chybí. Věřím, že naše děti si povedou lépe a třeba i s menšími problémy a lepším zdravým sebevědomím.

možnosti rodičů spolu-účastnit se chodu školy (škola není nedostupný hrad, ale místo spolupráce); učitelé berou své žáky vážně a individuálně; různé projekty, které školu zpestřují

otevřenosti, učení samostatnosti, projektů, interakce

Ve třídě kromě učitele i asistent. Více škola hraou.

Důrazu na tzv. soft skills, jako je komunikace, sebehodnocení, rozvíjení sociálních kompetencí

Aktivní zapojení dítěte do učebního procesu

Děti a jejich rodiče se s učiteli navzájem lépe poznají a jak učitel, tak rodič pak mohou lépe pochopit potřeby, či případné problémy dítěte a společně je řešit. Rodiče mohou v rámci tohoto projektu přijít s vlastními nápady a aktivně se do vzdělávání zapojit.

podpory

Přítomnost asistenta, centra, spolupráce s rodiči

Z doslechu mám z programu dobrý pocit, ale vlastně nemám žádné podrobnější informace ze školy, v čem vlastně program spočívá. Mám poměrně obecný a možná mylný dojem, že se jedná hlavně o podporu otevřené komunikace a spolupráce ve třídě. To mi připadá cenné, ale díky vašemu dotazníku si uvědomuji, že jako rodič nemám o programu žádné bližší informace, i když bych o ně stála. Syn je již v 5. třídě, a přesto jsme se od školy či učitelů o programu nic nedozvěděli. To je možná určitý limit, který by stálo za to více diskutovat a "napravit"

Úzké vazby mezi žákem, učitelem a rodičem, otevřenost v komunikaci.

Čeho si ceníte v oblasti spolupráce učitelky a rodičů? 40 odpovědí

Otevřené komunikace

Otevřenosti a toho ze děti se učí samostatnosti

Nutné vzájemné komunikace a spolupráce, která je přínosem pro všechny zúčastněné.

otevřenost, osobní přístup

Dtto

spolupráce a otevřenosti ve prospěch rozvoje dítěte

otevřená komunikace, přímočarost, fair play

komunikace, informování o tom, co děti dělaly, mohli jsme si sami občas zkusit, co dělají

Otevřenost, partnerský vztah

možnosti spolupráce, dialogu o problémech, hledání společného řešení

otevřenost

vzájemné komunikace, možnost vyjádřit se ke způsobu výuky dítěte

vzájemného přístupu, respektu k názorům druhých a snahy o maximální možnou podporu při vzdělávání s důrazem na individuální přístup k dítěti

Cokoli je potřeba, učitelka mi ochotně vysvětlí, poradí nebo se o tom pobavíme.

Přátelského a naprosto otevřeného přístupu

Formy konzultací, kde se setkávají všechny tři strany.

Dovedu si představit větší spolupráci. Obecně se mi líbí, když kolem školy vzniká komunita rodičů, kteří pro děti a jejich růst mohou vyvíjet také své úsilí, tím upevňovat vztahy i s učiteli mezi sebou.

Vzájemná vstřícnost, dobrá komunikace vedoucí k lepšímu vzájemnému pochopení

Dítě lépe funguje ve shodě

Líbil se mi přístup naší paní učitelky, která při zachování si autority, byla i naše kamarádka a rovnocenný partner, se kterým jsme se nebáli o čemkoliv diskutovat, vyjadřovat se aniž bychom přitom cítili jakékoliv ohrožení. Stmelilo to nejen děti, ale i rodiče a navzájem jsme se podporovali.

Otevřenosti, nestrannosti, zájmu se poznat, sdílet zážitky společně s dětmi

Konzultace učitel, žák, rodič

otevřenost, přívětivost a lidský přístup, vybudování pevného férového kolektivu

Aktivní naslouchání podnětům a názorům rodičů. Zařazení námětů rodičů do vyučování. Mimoškolní aktivity pro utužení vztahů v kolektivu třídy a mezi rodiči.

Informovanost, komunikace, vzájemné vztahy.

Obe paní učitelky mi podávají informace a jsou otevřené podnětům, dotazům, zpětné vazbě... Take ocení čas, který nám paní učitelky věnují po škole např. formou konzultací či volnočasových setkání.

Otevřenosti, transparentnosti, davkování informací, komunikace, vstřícnosti, inteligence, empatie.

otevřené komunikace, tripartit, vztahů

Lepší přehled o tom, co se ve škole děje

Jsem opravdu nadšená a každý den si doma říkáme, jak jsme vděční, že obě naše dcery mají tak úžasnou paní učitelku i asistentky. Starší dcera má ... a mladší Nesmírně svým dětem přeji, že mají možnost se každý den potkávat s tak skvělým přístupem, laskavostí a zároveň vzájemným respektem. A to samé vnímám v komunikaci s námi rodiči. Oceňuji, že jsme o všem informováni, můžeme se ptát, dostáváme zpětnou vazbu a taky si troufnu říci, že se posouváme lepším směrem ve výchově, protože díky tomu se učíme, že škola není jen o známkách, jak to bylo za nás. Ale že každé dítě má svoje tempo vývoje, je třeba si všimnout jeho silných stránek a ne ho tepat za chyby, ale naopak z nich si vzít poučení. Je to pro mě velmi obohacující.

Projednávání života dítěte ve škole formou rozhovoru ve 4 (rodiče, učitelka, dítě). Nabídka se zapojit, přinést něco "svého" do školy (např. po dohodě byla vycházka ke včelám jednoho rodiče-včelaře). Větší setkávání rodičů (oheň, výlety), kde jsme se trochu poznali. (U každé učitelky to bylo trochu jiné - s jednou pouze ohně, s druhou i výlety - dodnes jezdíme)

otevřený dialog

Otevřenost, učitelky zjišťují názory rodičů.

Učitelky (obou dětí) jsou velmi otevřené konzultacím (s dětmi i bez nich) v případě potřeby.

rodič je často informován o pokrocích dítěte

Viz výše

té spolupráce ... Otázky to jsou fajn, ale nesnadno se na ně odpovídá, z pohledu rodiče tam není viditelný rozdíl mezi tím, kdy se věnuje učitelka a kdy začít spolu asistentka. Tak jak odpovídat? to dítě to bere dost dohromady jako jednu věc.

Otevřenost, pravidelnou komunikaci

Na ZŠ ... máme dvě děti, ve 2. a 5. třídě a spolupráce s oběma učitelkami je skvělá. Cení si hlavně otevřené a respektující komunikace, empatie obou učitelek. Také vnímám, že máme podobné hodnotové nastavení. U p. učitelky syna v 5. třídě hodně oceňujeme, že vytváří tzv. týdenní plány s přesným popisem plánovaných činností. To nám jako rodičům umožňuje mít přehled o aktivitách a probíraném učivu, rovněž také přehled nad tím, co se

máme se synem učit. Velmi nám to vyhovuje a byli bychom rádi, kdyby takové plány byly vytvářeny všemi vyučujícími.

Výborná tripartita, byla konkrétní a osobní. Názorné představení i způsobu výuky. Informování paní učitelky o dění v třídě.



Pokud ano, jak to konkrétně vypadá? 28 odpovědí

V covidu to byla denní práce a od té doby vim více od ucitele nez od dcery. Informuje nas taky mimo latku o tride jako celku a vztazich.

rodiče mohli přijít do vyučování, představit své povolání, mohli jsme se kdykoli na učitelku obrátit

možnost individuálních konzultací, tripartity, individuální přístup - individuální komunikace

Návštěva do vyučování, mimoškolní aktivity, spolurozhodování

spolupracujeme společně s vyučující a dítětem, společný projekt

prostřednictví p. učitelky, při pomoci s domácími úkoly

Už jen tripartity vnímám velmi pozitivně - to za nás nebylo :-))Dcera může svobodně říct, že nechápe význam domácích úkolů, když to samé dělá celý den ve škole, tak proč to ještě dělat doma, když to umí a všemu rozumí. Osobně jsem na to neměla argument a i když

jsem se jí snažila vysvětlit, že domácí úkol by udělat měla, často se mi nepodařilo ji k tomu přesvědčit. Až na tripartitě s paní učitelkou jsme se obě uklidnily, že pokud učivo chápe, tak opravdu domácí úkol dělat nemusí - že je to jen nadstavba a hlavně pro ty, kteří učivo ještě nepochopili a je třeba ho procvičit a v hodině na to nezbyvá třeba čas. A paní učitelka její argument pochopila a akceptovala.

Paní učitelka vždy trpělivě naslouchá a snaží se pochopit vnitřní motivaci každého dítěte, aby mu mohla, byť s omezenými možnostmi s ohledem na množství dětí ve třídě, poskytnout maximální podporu a přizpůsobit výuku na "míru" každému dítěti, aby ho to bavilo a samo se chtělo něco nového učit/pochopit. Má demokratický přístup - děti si mohou samy mezi sebou rozhodovat, čemu se budou věnovat, hlasují, argumentují, vzájemně se podporují a respektují. Díky sebehodnocení (a neznámkování) se učí poznávat hodnotu sama sebe a svoje schopnosti. Děti nečekají, že rozhodne o jejich výkonu někdo jiný a dostanou známku, ale učí se ohodnotit se sami a pak se teprve dozví, zda se přeceňují nebo nedoceňují na základě porovnání s hodnocením učitele.

Děti dostávají často úkoly mimo učební osnovy, kde je poté potřeba se úkolu věnovat např. společně, vypátrat informace a otevírat nové obory, z toho často plynou 'nadotázky' a tématu se dle času můžeme věnovat obsírněji.

Každopádně je zde možnost přijít do třídy a dětem ukázat nějaké zajímavé zaměstnání.

Rodice by mohli mít více možností do školy přijít a účastnit se výuky.

Pozvánky do výuky a aktivní zapojení rodičů: čtení dětem, vyprávění i zaměstnání, zkušenostech,...

Přístupuje k učení zodpovědněji

Možnost se vyjádřit k načasování učiva, metodám výuky apod. i vzhledem k individuálním potřebám dítěte, možnost nabídnout různé exkurze, koncerty a další program podle toho, co který rodič dělá...

Měli jsme možnost se účastnit výuky představením svých povolání, péct společně vánoční perníčky pro školní předvánoční akci, cením si možnosti společných setkání, kterých bylo několik za rok a z nich vzešlých přátelství. aktivně jsme se podíleli na přestavbě školní

zahrady. Zejména oceňuji období covidu, kdy se učitelka velmi obětavě snažila děti udržet pospolu, a s velkým přesahem jim zprostředkovala maximum kontaktu a sdílení zážitků.

Schůzky rodičů s učitelem ohledně priorit ve vzdělávání, osobní konzultace kdykoli bylo potřeba

mohli jsme přijít do vyučování, v tripartitě to bylo velmi pozitivní

U dcery jsem se účastnila výuky formou hodinové přednášky na určité téma. Dcera byla ráda, že spolužákům předatavila maminku a já byla ráda, že jsem poznala dcery spolužáky a nyní si je umím zaradit, když o nich dcera mluví. U syna jsem se zatím neúčastnila, ale ve druhém pololetí to mám v plánu.

Osobní přítomnost ve výuce, povídat si o nové nabízených vědomostech, cíleně se zaměřit na oblast, kterou probírali ve škole (víme i díky komunikaci ze strany učitele), číst knihy psané genetickou metodou, rozvíjení matematické logiky na příkladech ze života.

komunikuje s TU

Osobní konzultace, možnost vstoupit do vyučování s vlastní aktivitou

Přináší nám to domů témata, o kterých si pak můžeme povídat a zkoumat je. S holkami se snažíme, aby se učily vnímat své tělo, aby věděly, že mít jakékoliv emoce je naprosto v pořádku, ale je potřeba se s tím naučit pracovat. A jak jsem psala výše, mění to i náš postoj k dětem při přípravě do školy doma. Což je úleva. Díky tomu, že naše paní učitelky jsou ochotny kromě klasické výuky obohacovat vyučování o takové programy, tak k nim mám ještě větší důvěru a cítím se v procesu svých dětí zapojená, ale zároveň cítím velkou podporu, protože neznám ty nejlepší strategie, jak s dětmi pracovat. Samozřejmě to otevřela témata, na kterých musíme zapracovat my jako rodiče.

Nabídka od učitelky k zapojení. Brigády na zahradě. Rozhovory o dítěti - možnost společně hledat další řešení.

Učitel zjišťuje, jaký přístup k učení rodiče upřednostňují. Probíhá debata.

Rodiče seznamují děti se svým zaměstnáním. Diskutovala jsem s učitelkou volbu učebnic.

možnost aktivně se účastnit výuky kdykoliv

Rodiče mají např. možnost pohovořit před dětmi o svém povolání, případně jim i něco konkrétního ukázat/naučit.

Vzdělávání s důrazem na souvislosti, formou exkurzí, akcí a vlastním programem.



V této části se můžete více vyjádřit k tématům spolupráce a spolurozhodování v programu Začít spolu, případně uvést konkrétní zkušenosti. 16 odpovědí

Výhody: děti mohou volit více postupu v zdolávání řešení, pracují “SPOLU” a o to jde, učí se samostatnosti, zodpovědnosti za své úkoly, vnímám to rozhodně pozitivně a děti nejsou vedeny pod stresem jako to bylo za nás! Jednoznačně také záleží také na pedagogovi jak je vede.

Dobrý den, přesto, že je třída mě dcery zapojena v programu, nevnímám, že bychom měli možnost ovlivnit nebo spolurozhodovat o postupech učení svých dětí ve škole.

Nevim ,co je na mysli, spolurozhodovani...

spolupráce a spolurozhodování musí mít hranice, které si vymezuje učitel a může být těžké je udržet při zachování vstřícné a otevřené atmosféry

Učitelé hodně kominikují s rodiči, vytvářejí vztahy mezi rodinou dítěte a školou i mezi rodinami navzájem, pořádají akce mimo vyučování (výlety, prezentace projektů, drakiády, brigády na zahradě, atd.)

Dítě má možnost např. vybrat si kde a s kým chce sedět, má možnost se rozhodnout, kterému tématu se chce věnovat. Dcera si chválí centra. Já vnímám pozitivně venkovní výuku (přírodověda se z učebnic učí blbě). Dítě se nejvíce naučí přirozenou formou poznávání, vyprávěním a hlavně skrz zážitek. I přístup paní učitelek je velmi pozitivní, jsou ochotné naslouchat a hledat řešení, aby bylo všem příjemně, vyjít vstříc, aby výuka byla efektivní pro všechny. Velmi si cením snahy o individuální přístup, i když v tom množství dětí to není pro nikoho jednoduché. A nemyslím tím teď nějaký konkrétní případ inkluzivních dětí, ale úplně normální potřeby běžných dětí bez potřeby speciálního přístupu. Už jak jsem psala - už jen ta možnost svobodně se rozhodnout, kde a s kým chci zrovna ten den sedět.

Na třídní schůzce jsme se ve třídě pomocí hlasování společně domluvili, jak bychom byli rádi, aby probíhalo hodnocení a jak bychom byli rádi, aby byla nastaveny vztahy ve třídě.

Konkrétní zkušenost - např. mají děti dostávat úkoly/známky, když úkoly - každý den krátký nebo jeden týdně, aby se učily pracovat s časem. Další příklad - kdykoliv mě jako rodiče napadne něco zajímavého (výstava, přednáška atd) doporučím učiteli ke zvážení, jakékoliv obohacení studijního života pro děti je kladně vítáno... atd

Priznam se, ze nejake spolurozhodovani moc nevidim. Libilo by se mi, kdyby rodice mohli byt vice soucasti

jen samá pozitiva, nic konkrétního mě nenapadá, už jsou to skoro 2 roky...

Skvely byl adaptacni vikend na zacatku zari a seznameni se s rodici, detmi a v neposledni rade s pedagogy, utridit si tak spolecne priority na nasledujicich pet let.zacit budovat duveru a troufam si rict, ze i pratelstvi..

Moznost prijít nahlednout do vyuky -- spoluprace, ke ktere jsou deti vedeny, dynamicka a aktivni vyuka s vyuzitim sntanovist, kazdy ma dost casu, pro rychlejsi deti ukoly navíc... Mensi kolektiv, delene vyuky, tandemova vyuka, skvely program (i doprovodny) v druzine, rodice mohou prijít povypravet o sve praci do tridy. Mnozstvi kulturnich akci - moznost zapojeni rodicu. Uceni venku!!! Uzasny!! Moznost zapojeni rodicu.

trošku vnímám negativně absenci úkolů, která je nezbytná k formování návyků

Jsme spokojeni se spoluprací.

Pokud tam je nějaké rozhodování, neviděl jsem ho - cíleně k tomuto programu. Na druhou stranu, učitelka nám dala možnost se rozhodnout - naprosto dokonalým způsobem.. ohledně vedení, výuky atd ... To bylo něco naprosto dokonalého.

Bylo by zřejmě prospěšné více program "propagovat" mezi rodiči, tj. poskytovat více informací o jeho cílech, obsahu a postupech. Aktuálně je to tak, že vím o programu z webových stránek školy, ale to je vše.

Dříve jsem měl bohužel velmi omezený kontakt s dcerou, takže jsem se na vzdělávání mohl podílet dosti omezeně. Jsem moc rád, že dcera měla učitelku ..., bylo to super.