

OTEVŘENÁ ŠKOLA

Ing. Radka Nevečeřalová

Bakalářská práce
2006



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Univerzitní institut

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Univerzitní institut

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2005/2006

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Ing. Radka NEVEČEŘALOVÁ
Studijní program: B 7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Učitelství odborných předmětů pro střední školy
Téma práce: Otevřená škola (spolupráce škola - rodina - město)

Zásady pro vypracování:

Otevřená škola - charakteristika pojmu.

Kritéria kvalitní práce školy: pohled škola, rodina a zřizovatel (obec, kraj,...)

Komunikace ve škole a se školou.

Provedení výzkumu na konkrétní škole.

Závěra, návrhy, doporučení.

Rozsah práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: tištěná

Seznam odborné literatury:

Elsner, D. Plánování rozvoje školy. Učitel'ské listy: Příloha pro ředitele, roč. 2000/2001, č. 1.

Piřha, P. Škola jako kulturní centrum obce. Moderní vyučování. 1999, roč. 5, č. 6.

Nová škola, o.p.s. [online]. Praha. Dostupné na [www: <http://www.novaskola.cz>](http://www.novaskola.cz)

Lauermann, M. Proč jsou školy dobrým centrem komunity. In Sborník příspěvků:

Mezinárodní konference o komunitním vzdělávání 1. - 4. listopadu 2004 [online].

Unhošť u Prahy.

Rabušicová, M., et al. Škola a (versus) rodina. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2004.

176 s. ISBN 80-210-3598-6

Vedoucí bakalářské práce:

Ing. Alica Kavanová

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:


6. března 2006


Termín odevzdání bakalářské práce:

13. června 2006

Ve Zlíně dne 6. března 2006




prof. Ing. Roman Prokopp, CSc.
prorektor


prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.
ředitel ústavu

ABSTRAKT

Závěrečná bakalářská práce se svým obsahem zaměřuje na problematiku otevřené školy. Reaguje přitom na celosvětový trend otevírání se veřejnosti ve všech oblastech života.

V první části práce mapuje alternativní školy a směry ve vyučování využívané ve školách nejen ve světě, ale i v naší republice.

Druhá část sleduje jak pozitiva, tak i negativa otevřené spolupráce školy a rodiny v současné vzdělávací politice státu. Věnuje se konkrétním možnostem setkávání rodičů se školou v rámci školní i mimoškolní činnosti. Využívá poznatky získané v rámci výzkumů z celoročního plánu školy. Přílohou jsou ukázky dotazníků pro rodiče, žáky a absolventy, jež přispívají k plánování těchto akcí a úpravám ročního plánu.

Závěrečná bakalářská práce vychází z praktických zkušeností každodenního života a je podložena citacemi odborné literatury.

Klíčová slova:

Otevřená škola, alternativní škola, komunitní škola, spolupráce, škola a rodina, mimoškolní činnost

ABSTRACT

The final bachelor thesis deals with problems of the open school. It responds to the worldwide trend to open to the public in all spheres of the life.

In the Part One the thesis describes alternative schools and the teaching trends used at schools not only in the world but also in the Czech Republic.

The Part Two presents pros and cons of the open cooperation between school and family in the present policy of the state. The thesis describes the concrete possibilities of contacts of parents with school within the bounds of the school and out-of-school activity. The thesis uses knowledge that are gained within the bounds of the research from the annual school plan. There are extracts of the questionnaires for parents, pupils and former pupils.

These questionnaires contribute to the planning of these activities and modification of the annual plan.

The presented graduation thesis proceeds from the experience of the everyday life and it is based on quotations from the specialized literature.

Keywords:

open school, alternative school, community school, cooperation, school and family, out-of-school activity

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem předkládanou závěrečnou bakalářskou práci vypracovala sama za použití zdrojů a literatury v ní uvedených.

.....
Ing. Radka Nevečeřalová

OBSAH

ÚVOD	8
I TEORETICKÁ ČÁST	9
1 OTEVŘENÁ ŠKOLA	10
1.1 ALTERNATIVNÍ ŠKOLY.....	11
1.1.1 Waldorfská škola.....	11
1.1.2 Montessoriovská škola	12
1.1.3 Freinetovská škola.....	13
1.1.4 Jenská škola.....	13
1.1.5 Daltonská škola	14
1.2 OTEVŘENÉ VYUČOVÁNÍ.....	14
1.2.1 Zásady spolupráce.....	15
2 KOMUNITNÍ ŠKOLA	18
2.1 ZKUŠENOSTI ZE ZAHRANIČÍ	20
3 KRITERIA KVALITY PRÁCE ŠKOLY	23
3.1 PODMÍNKY VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍHO PROCESU	23
3.2 KLIMA ŠKOLY	25
3.3 EVALUACE	28
4 SOCIÁLNÍ PARTNEŘI ŠKOLY	30
4.1 ZŘIZOVATEL	30
4.2 RODIČE ŽÁKŮ.....	31
5 VÝVOJ VZTAHŮ RODINA-ŠKOLA	33
5.1 KOMUNIKACE SE ŠKOLOU A VE ŠKOLE	36
5.2 SPOLUPRÁCE RODINA A ŠKOLA	37
II PRAKTICKÁ ČÁST	38
6 PŘÍKLADY AKTIVIT PRO OTEVŘENÍ SE VEŘEJNOSTI	39
7 DOTAZNÍKY	44
ZÁVĚR	45
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	46
SEZNAM PŘÍLOH	48

ÚVOD

V posledních padesáti letech naše, evropská i světová společnost prochází zvláště rozsáhlými a hlubokými změnami. Tyto změny neustávají, naopak se rozšiřuje a prohlubuje jejich rozsah a stále se urychluje jejich tempo. Jsou založeny na rozvoji vědy a techniky a na paralelním růstu ekonomiky, zasahují ovšem do všech oblastí života společnosti a kladou stále větší nároky na všechny její členy, na jejich přípravu a vybavenost. Úroveň vzdělání, kvalita i výkonnost vzdělávacího systému a především míra toho, jak společnost dokáže využít tvůrčího potenciálu všech svých členů, se staly rozhodujícím činitelem dalšího vývoje společnosti i ekonomiky.¹

Postupující globalizace a rozvoj informační společnosti vyvolávají zvýšenou potřebu informací, ale současně i dovednost tyto informace přijímat, „filtrvat“ a patřičným způsobem zpracovávat. Velký důraz je přitom kladen právě na školy a jejich práci.

Významnou měrou přispěl k nastartování procesu změn ve školství dokument, který zcela zásadním způsobem mění dosavadní způsob vzdělávání v České republice. Školský zákon totiž ruší doposud platné osnovy a přesunuje těžiště práce škol do oblasti kompetencí, motivace k celoživotnímu učení a komunikace.

S tím souvisí i nutnost otevření se a přizpůsobení vnějšímu světu a spolupráci s ním. Škola již nemůže být uzavřeným objektem, v jehož téměř skleníkovém prostředí žáci žijí a přijímají předkládané vzory, návody a encyklopedické znalosti. Právě naopak. V souladu s požadavkem formování kompetencí je nezbytné, aby se škola otevřela veřejnosti a vzájemným spolupůsobením poskytla jak žákům, tak i širší společnosti dostatek podnětů ke spolupráci.

Pro žádnou školu však není možné se změnit ze dne na den na školu otevřenou, nebo snad takovou změnu školám nařídit a očekávat splnění tohoto nařízení v krátké době. Jedná se o dlouhodobý proces, který postupuje pomalými postupnými kroky a dává všem zúčastněným možnost na probíhající změny si zvyknout, přizpůsobit se jim, ale také se na nich podílet.

¹ KOTÁSEK, J., BACÍK, F., COUFALÍK, J. et al. Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání – nakladatelství Tauris, 2001, s. 15.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 OTEVŘENÁ ŠKOLA

Dosavadní způsob výchovy a vzdělávání dětí se v důsledku změn ve společnosti zásadním způsobem mění. Dříve byla škola uzavřenou institucí, která poskytovala dětem většinou rozsáhlé encyklopedické znalosti za využití převážně metod drilu a pamětného učení.

Současné trendy vzdělávací politiky směřují k celkové změně charakteru vyučování ve smyslu „otevírání školy dítěti“, ale i „otevírání školy navenek“, tj. prostřednictvím kontaktů k mimoškolnímu prostředí. Stále důležitější je respektování osobnosti dítěte, jeho zvláštních, případně speciálních potřeb, učivo, jeho množství a způsob vyučování se přizpůsobuje schopnostem žáků. Budova školy již není jen místem pro předávání znalostí, ale otevírá se i v době mimo vyučování, aby nabídla zajímavou náplň volného času.

V souvislosti s tím se škola otevírá kontaktům s veřejností, daleko více komunikuje s okolním světem, snaží se pružně reagovat na jeho požadavky ohledně rozšíření nabídky vzdělávacích aktivit pro dospělé, ale také využívá nabízené znalosti a dovednosti externích lektorů či vedoucích zájmových kroužků.

Otevření se školy veřejnosti odpovídá logicky otevření se společnosti světu. Možnosti cestování, ať již na dovolenou nebo i dlouhodobě za prací, poskytují i mnohým žákům obrovské penzum znalostí o světě. Není tedy možné tuto skutečnost opomenout a učit žáky pouze na základě znalostí vyčtených z knih jen proto, že mnozí učitelé o cestování dlouho jen snili. Stejně tak je třeba neustálým kontaktem a spoluprací s veřejností a praktickým životem postupně žáky připravovat na situaci, kdy dospějí a budou se rozhodovat sami za sebe.

Výraz otevřená škola je možno chápat dvojím způsobem:

1. „V širším smyslu bývá často užíván jako synonymum pro „svobodná (nezávislá, inovativní aj.) škola“, tj. uplatňující netradiční koncepci výuky s důrazem na rozvíjení individuality žáků.“²

² PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2003, s. 150.

2. „V užším smyslu je pojem otevřená škola označením školy realizující otevřené vyučování.“

1.1 Alternativní školy

Alternativní školy se vyznačují odlišným způsobem výuky a využitím zvláštních vyučovacích metod. Odborná literatura dále dělí tyto školy na klasické reformní školy a moderní alternativní školy. „Názvem klasické reformní školy jsou označeny waldorfská, montessoriovská, freinetovská, jenská a daltonská škola, tedy ty typy škol, které vznikaly na začátku 20. století pod vlivem reformní pedagogiky. Moderní alternativní školy jsou velkou skupinou, obsahující různorodé výchovně vzdělávací systémy a způsoby netradičního vyučování. Tyto systémy jsou odrazem různých inspiračních zdrojů a dokladem učitelských schopností, iniciativy, péle a tvořivosti i spolupráce s mnoha dalšími odborníky. V této souvislosti lze uvést také dosud oficiálně vypracované, nabízené a ověřované projekty, jako je například Obecná a Občanská škola, Základní škola a další, které vznikají. Za mezinárodní spolupráce se uplatňuje u nás projekt zdravé školy, který ve srovnání s tradiční školou také bývá považován za alternativní.“³

1.1.1 Waldorfská škola

Zakladatelem waldorfského školství byl rakouský filozof a pedagog Rudolf Steiner (1861 – 1925). První waldorfská škola byla otevřena v obci Waldorf u Stuttgartu v roce 1919, později se rozšířila do dalších zemí západní Evropy, USA, Kanady a Austrálie.

Podstatou waldorfské školy je rozvíjení aktivity dítěte, jeho zájmů a potřeb, čemuž odpovídá i organizace výuky. Ta je rozdělena do tzv. epoch, v nichž se žáci po určitou dobu zabývají intenzivně týmiž předměty. Obsah výuky plánují vyučující ve spolupráci se žáky a částečně i s rodiči. Neexistují zde klasické osnovy, důraz je kladen na cizí jazyky, pracovní a estetickovýchovné předměty.

³ MAŇÁK, J. a kol. Alternativní metody a postupy. Brno: Masarykova univerzita, 1997, s. 10.

Žáci jsou oceňováni tzv. charakteristikami, jež obsahují i doporučení pro další období, odpadá klasické známkování.

Kladem waldorfské školy je důraz na rozvoj osobnosti dítěte, ve vztahových záležitostech pak na spolupráci a partnerství. Učitelům jsou delegovány mnohem širší kompetence než v běžných školách. Nevýhodou naproti tomu je neexistence učebnic, která se odráží na povinnosti žáků věnovat mnoho času opisování do „epochových sešitů“ a v omezené příležitosti žáků k aktivnímu učení v hodinách.

V České republice pracuje v současnosti osm waldorfských základních škol (v Brně, Ostravě, Olomouci, Příbrami, v Rosicích nad Labem, Semilech, dvě školy v Praze), osm waldorfských mateřských škol (v Brně, Pardubicích, dvě v Praze, v Rovensku pod Troskami, Semilech, ve Starých Ždánicích a Turnově), tři waldorfské střední školy (Praha, Ostrava, Příbram a připravované waldorfské lyceum v Semilech), šest Mateřských center (dvě v Praze a další v Příbrami, Turnově, Berouně a Mladé Boleslavi) a několik waldorfských tříd při běžných základních školách.

1.1.2 Montessoriovská škola

Tento typ alternativní školy je nazván podle Marie Montessoriové (1879 - 1952), italské lékařky a pedagožky. Jeho podstata spočívá ve vytváření takového edukačního prostředí, které umožňuje přirozený vývoj dětí. Každé dítě prochází ve svém vývoji tzv. senzitivními fázemi. Jedná se o období, v nichž je dítě zvláště citlivé pro vnímání a chápání jevů vnější reality. Jsou to fáze např. pro rozvoj pohybových činností, řeči, morálního citění apod. Úkolem výchovy je připravovat podněty a prostředky specifické pro tyto fáze. Vychovatel v procesu učení ustupuje do pozadí a rozhodující je vnitřní tvořivost dítěte.

„Charakteristické pro tuto koncepci je slučování dětí různého věku a odmítání striktního rozdělování podle ročníků. V těchto věkově smíšených skupinách má vznikat na základě harmonického soužití, spolupráce a vzájemné pomoci jednotlivců vědomí sociální jednoty, v níže je jedinec respektován ostatními subjekty a ve které se může bez překážek uplatňovat.

Zvláštní postavení v této škole zaujímá tzv. kosmická výchova. Jejím smyslem je poskytovat dětem povědomí o vzájemných vazbách člověka a přírodního prostředí a přispívat

k vytváření zodpovědnosti každého jedince za důsledky vymožeností uměle vytvořené kultury a civilizace.“⁴

Pedagogika Montessori dosáhla mezinárodního rozšíření. Nejvíce těchto škol pracuje v Německu a Nizozemí, a to jak v soukromém, tak i ve státním školství. Většinou jde o mateřské školy a základní školy.

Také v České republice existují některé mateřské a základní školy, které prvky této pedagogiky využívají. Seznam asociace sdružující tyto školy obsahuje šest základních škol (čtyři v Praze, po jedné v Brně a Pardubicích), jednu základní školu a mateřskou školu (v Suchém Dole), jednu zvláštní školu (v Kouřimi) a třídu ZŠ Montessori v Kladně.

1.1.3 Freinetovská škola

Zakladatelem tohoto typu školy je francouzský učitel Célestin Freinet (1896 – 1966), jeden z významných teoretiků tzv. pracovní školy. Hlavní idea tohoto typu vzdělávání vychází z myšlenky „Par la vie – pour la vie – par le travail“ (Z života – pro život – prací).

Školní práce probíhá v tzv. pracovních ateliérech, tedy ve třídách vybavených různými pracovními koutky, ve kterých se děti individuálně nebo ve skupinách věnují činnostem z oblasti přírodních věd a techniky, domácím pracím, umělecké tvorbě a jazykové komunikaci. Žáci studují podle individuálních týdenních plánů, které na začátku týdne projednávají s učitelem. Nezbytná je nástěnka pro zveřejňování kritik, pochval, přání a pracovních výsledků žáků.

1.1.4 Jenská škola

Zakladatel - německý pedagog Peter Petersen (1884 – 1952) vedl od roku 1923 pokusnou školu při univerzitě v Jeně. K jejím nejdůležitějším rysům patří sdružování žáků podle věkových skupin (např. 6 – 9 let), vyvážené střídání pedagogických situací, neexis-

⁴ PRŮCHA, J. Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. Praha: Portál, 2001, s. 41.

tence tradičního vysvědčení. Ústřední myšlenkou je vytvoření bohatého, podnětného a volného edukačního prostředí pro děti.

Tyto školy pracují nejvíce v Nizozemsku (asi 250 škol), v Německu je jich jen velmi málo. V České republice působí kruh přátel jenských škol, ideje jenského plánu se podařilo realizovat na jedné základní škole v Poděbradech a na několika mateřských školách.

1.1.5 Daltonská škola

Daltonská škola vznikla z iniciativy americké učitelky Helen Parkhurstové (1887 – 1973), která své prvotní podněty získala ze spolupráce s Marií Montessoriovou. Základními principy daltonského vyučování jsou volnost, samostatnost a spolupráce. Každý žák má vytvořen svůj vlastní program práce na jeden měsíc (zvláště pro každý předmět), v němž jsou vymezeny výsledky, jichž má v učení dosáhnout. Žák postupuje svým tempem a zodpovídá za úspěch svého učení. Střídá se výuka celé třídy se skupinovou a individuální prací na úkolech, jejichž pořadí vypracování si žák sám určuje.

Stěžejní část učitelovy práce spočívá v pečlivé přípravě na vyučovací hodinu a plánování výuky, v průběhu hodiny pak ustupuje do pozadí, stává se rádcem a pomocníkem při hledání cesty vedoucí ke splnění úkolů.

Daltonské školy pracují v Anglii a Nizozemí, kde jsou značně rozšířené. V České republice působí Asociace českých daltonských škol v Brně, kde je daltonský plán využíván při výuce ve dvou základních školách a dokonce i v nižších ročnících víceletého gymnázia.

1.2 Otevřené vyučování

Aktuálním vývojovým trendem českého školství je co největší míra otevřenosti, vzájemných interakcí a spolupráce s okolním světem. Odpovídá požadavkům průřezového tématu Rámcového vzdělávacího programu pro základní školství Výchova demokratického občana, které klade důraz na „vybavení žáka základní úrovní občanské gramotnosti. Ta vyjadřuje způsobilost orientovat se ve složitostech, problémech a konfliktech otevřené, demokratické a pluralitní společnosti. Její získání má umožnit žákovi konstruktivně řešit

problémy se zachováním své lidské důstojnosti, respektem k druhým, ohledem na zájem celku, s vědomím svých práv a povinností, svobod a odpovědnosti, s uplatňováním zásad slušné komunikace a demokratických způsobů řešení.“⁵

Součástí tohoto přístupu je vytváření demokratického klimatu ve škole, které je založeno na pozitivních interpersonálních vztazích.

Otevřená škola tedy nabízí žákům a studentům možnost aktivně se účastnit života společnosti, pronikat do společenských souvislostí prostřednictvím akcí pořádaných školou a současně se otevírá všem, kteří mají zájem o spolupráci, ať už z řad rodičů nebo nejširší veřejnosti.

1.2.1 Zásady spolupráce

Výchova k respektování demokratických zásad společnosti je simulována zdůrazňováním principu rovnosti a utvářením vnitřních pravidel tříd, pracovních týmů, ale i celé školy. Úvodní hodiny předmětů občanská výchova, rodinná výchova nebo komunikativní dovednosti na 2. stupni ZŠ nabízejí prostor pro stanovení pravidel vzájemné komunikace a spolupráce v souladu se zásadami osobnostní a sociální výchovy. První návrhy vznikají na úrovni skupin, poté jsou pravidla konzultována celým třídním kolektivem. Konečná verze je sestavena z těch zásad, s nimiž souhlasí všichni a svým souhlasem vyjadřují i ochotu je respektovat.

K nim patří:

✓ Respektování myšlenek

Osobitým a nezpochybnitelným bohatstvím člověka jsou jeho myšlenky. Jednou ze zásad pracovních skupin je jejich respektování v plném rozsahu. Každý má právo své myšlenky a pocity svobodně vyjádřit, aniž by byl kýmkoliv kritizován, zesměšňován nebo umlčován. Žáci se učí formulovat své myšlenky a názory jasně a srozumitelně a současně naslouchat názorům a myšlenkám ostatních, nechat je domlu-

⁵ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, čj.: 31 504/2004 – 22, část C, odst. 6.2 Výchova demokratického občana. Praha: VÚP, 2005, s. 85.

vit, o vyřčeném přemýšlet a uvážlivě reagovat. Tato zásada pomáhá zejména žákům s méně vyvinutým sebevědomím v prohlubování kontaktů a odbourávání psychických bariér.

✓ **Pomoc a podpora**

Práce v kolektivu, ale i budoucí život ve společnosti, vyžaduje umění spojit síly a vzájemně si pomáhat. Každý člen kolektivu má právo požádat ostatní o pomoc nejen při práci, ale i v běžném životě. Je-li to v silách spolužáků, vždy se snaží dotyčnému pomoc poskytnout, neboť i oni se mohou někdy v podobné situaci ocitnout.

Současně se žáci vzájemně podporují v činnosti a povzbuzují se ve svém snažení.

I tato zásada je velmi důležitá pro slabší jedince, kteří mají tendenci při potížích a nesnázích své počínání ukončit a práci vzdát.

✓ **Vzájemné naslouchání**

Naslouchat druhým je dar, se kterým někteří lidé přicházejí na svět. Ti ostatní se tomuto umění musí dlouze a složitě učit. Není nijak jednoduché oprostít se od vlastních myšlenek a zaposlouchat se do slov druhého člověka. Slyšet totiž ještě neznamená naslouchat. Dnešní uspěchaná doba vede lidi spíše k sobectví, vlastnímu zviditelňování a přesvědčování ostatních o své vlastní pravdě. Umění naslouchat druhému se tedy stává dvojnásob důležitým a je třeba k němu žáky pomalu, ale důsledně vést.

✓ **Vzájemná tolerance**

Zdaleka ne všichni lidé na světě jsou stejní. Je třeba naučit se žít i s lidmi, kteří se od ostatních nějakým způsobem odlišují, ať již se jedná o barvu pleti, národnostní nebo rasové odlišnosti, rozdílné vyznání, anebo třeba tělesný nebo duševní handicap. Trendem současnosti je integrace žáků ve třídách, mají tedy mnohem větší šanci se s odlišnostmi setkávat. Žáci se učí tolerovat existenci jiných lidí, nepoukázat na jejich handicap, či se jim dokonce vysmívat, začínají si uvědomovat, že každý člověk má svou vnitřní hodnotu.

✓ **Účastnit se i odmítnout**

Toto pravidlo platí zejména při skupinové práci ve výuce občanské výchovy, rodinné výchovy a volitelného předmětu komunikativní dovednosti. Je ustanoveno proto, aby měl každý právo účastnit se všech probíhajících aktivit, ale také možnost svou účast odmítnout, činila-li by mu aktivita psychické nebo fyzické obtíže.

Může se snadno stát, že probírané a zpracovávané téma je pro někoho ze skupiny nepříjemné nebo příliš zasahuje do oblasti, která je vzhledem k momentální osobní a rodinné situaci pro něj velmi citlivě a negativně vnímána. V takovém případě své stanovisko není povinen ostatním nijak zdůvodňovat, avšak odmítání by se nemělo stát u téhož jedince pravidelnou záležitostí.

✓ **Klidné řešení konfliktů**

Stejně jako je respektováno právo druhého na vlastní názor, je podporována snaha řešit možné konfliktní situace v klidu a bez emocí. Umění řešit problémy bez křiku, vulgárních výrazů či dokonce násilí je znakem vyspělé osobnosti. Tento způsob jednání je však třeba postupně v žácích pěstovat.

2 KOMUNITNÍ ŠKOLA

Podmínku otevřenosti splňuje ve všech svých aspektech komunitní škola. Pojem komunita se pro mnoho lidí stal synonymem pro označení minoritních skupin obyvatelstva, žijících ve svém vlastním uzavřeném světě a řídicích se svými, pro běžného člověka nepochopitelnými pravidly. Komunitní škola je pak v tomto smyslu chápána jako vzdělávací instituce pro nepřizpůsobivé, sociálně těžce zvladatelné jedince, jejíž efekt je v podstatě nulový.

Ve smyslu této práce je však třeba opustit oblast pejorativního vysvětlení obou pojmů a vzít v úvahu pojem komunita jako společenství lidí, kteří jsou navzájem propojeni společnými vazbami, jimiž může být společný původ, národnostní příslušnost nebo společná víra. Může být též chápán jako „geografická oblast, ve které lidé žijí (sídelní komunita) – v této komunitě jde o společné obývání sociálně vymezeného fyzického prostoru. V souvislosti s komunitním rozměrem školy uvažujeme většinou právě toto druhé pojetí komunity.“⁶

Jedná se zde tedy o příslušnost k určité oblasti, jejími účastníky jsou všichni obyvatelé určité obce nebo městské čtvrti, obyvatelé spádové oblasti školy nebo jinak vymezeného regionu. Jsou spojeni pocitů sounáležitosti a příslušnosti k určité instituci nebo škole, do níž mnohdy sami chodili, a tíž pedagogové v současnosti učí jejich děti.

Komunitní vzdělávání je postaveno na principech přirozené spolupráce a spolupůsobení obyvatel určitého regionu. Jako prioritní jsou zde prosazovány tyto myšlenky:

✓ Učení je celoživotní proces

Myšlenka celoživotního učení odpovídá i jedné z priorit státní vzdělávací politiky, daných rámcovými vzdělávacími programy pro jednotlivé stupně vzdělávání. Podle

⁶ LAUERMANN, M. Proč jsou školy dobrým centrem komunity a obce. In *Sborník příspěvků: Mezinárodní konference o komunitním vzdělávání 1. – 4. listopadu 2004* [online].

nich je jedním z cílů vzdělávání „umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení“.⁷

Tato zásada vychází z toho, že člověk dnes již nemůže dostatečně reagovat na neustále se měnící a stále rychlejším vývojem procházející požadavky moderní společnosti a přitom vystačit s vědomostmi, které kdysi získal školní docházkou. Musí být připraven získávat nové poznatky, vyhledávat informace a neustále se vzdělávat. Současně musí být dostatečně motivován tak, aby toto vzdělávání nebylo jen zvenku vyvolanou nutností, ale aby reagovalo na nejnítější potřeby každého jednotlivce.

✓ **Aktivní zapojení všech**

Tato myšlenka dává všem členům komunity rovnou příležitost. Dosud fungující a často dobře zažitý způsob pouhého pasivního přijímání předkládaných aktivit se mění, kdokoli má možnost nabídnout své zkušenosti a znalosti, aktivně se zapojit do organizace a vedení aktivit a současně přijmout i odpovědnost za jejich fungování. Tím je dáno i jejich nesmazatelné právo podílet se na přípravě a plánování aktivit. Zapojení se do činnosti se potom stává otázkou společenské prestiže členů komunity.

✓ **Efektivní využití zdrojů**

Každé společenství disponuje určitým množstvím technického, personálního a finančního zázemí. V případě školy jsou tyto zdroje využívány pouze po určitou část dne. Rozšířením aktivit je možno zefektivnit jejich využití za předpokladu vzájemného propojení s ostatními členy komunity.

„Komunitní školou se stane každá škola, která přijme principy a snaží se naplňovat myšlenku komunitního vzdělávání, tj. je připravena a ochotna:

- ✓ Být otevřena aktivitám nad rámec běžného provozu
- ✓ Rychle a kvalitně reagovat na veškeré potřeby obyvatel čtvrti, města nebo obce
- ✓ Nabízet vysoký standard služeb

⁷ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, čj. 31 504/2004 – 22, část C, odst. 3.2 Cíle základního vzdělávání. Praha: VÚP, 2005, s. 4.

- ✓ Neustále se snažit o vlastní zdokonalování

Často zmiňovanými potřebami komunity mohou být např. školení lidí bez práce, mimoškolní aktivity dětí, vzdělávání osob určitým způsobem diskriminovaných na trhu práce (matky na mateřské dovolené, zdravotně postižení, příslušníci etnických skupin apod.), zvyšování kvalifikace a mnoho dalších." ⁸

2.1 Zkušenosti ze zahraničí

„Hnutí komunitního vzdělávání má silně zapuštěné kořeny po celém světě. Po pádu železné opony se snaží hlouběji zakořenit i v postkomunistických zemích a zdá se, že se mu to za podpory organizací jako je Open Society Fund či Charles Stewart Mott Foundation skutečně daří. Velmi dobré postavení si komunitní vzdělávání získalo v Maďarsku, kde existuje národní komise komunitního vzdělávání (National Community School Committee), která v současné době zastřešuje dvacet tři školy. Některé z nich pracují aktivněji, jiné méně. Pravdou je, že tato komise si pečlivě vybírá a trénuje školy, které mají zájem o to, stát se školami komunitními. Ostatně, maďarský Kanad'an Csaba Lorinczi, který je konzultantem komunitního vzdělávání v Maďarsku, je všeobecně považován za otce prosazování komunitní výchovy ve východní Evropě (on sám se vzhledem ke svému věku rád tituluje spíše jako „grandpapa“).

V říjnu tohoto roku se v sibiřském Omsku konala konference s názvem „Komunitní školy a politika vzdělávání v post komunistických zemích v průběhu 21. století“. Konference dala jasně najevo, že i školy Ruské federace a ostatních bývalých oblastí Sovětského svazu mají o komunitní výchovu velký zájem. Vzhledem k nedostatku peněz se ruský model komunitní školy liší od toho českého především tím, že vše je děláno na bázi dobrovolnosti a zpravidla bez finanční podpory. Přesto jsou výsledky až neuvěřitelně dobré. Krasnojarsk Center for Community Partnerships, které konferenci pořádalo, se pod vedením Američana Alberta Decie, podařilo dosáhnout významných výsledků. Mezi ty nejmarkantnější patrně patří vznik Asociace komunitních škol, která v současné době zastupuje asi

čtyřicet škol, zejména z oblasti Sibiře. Obě dvě organizace spolu úzce spolupracují a výsledky jejich lobování za komunitní výchovu na úrovni místních samospráv i ministerstva školství byly na konferenci velmi znatelné.

Komunitní výchova samozřejmě funguje i v ostatních zemích bývalého sovětského bloku. V současné době se připravuje projekt podpory komunitní výchovy ve státech bývalé Jugoslávie. Na tomto projektu by se měli podílet i čeští koordinátoři komunitního vzdělávání.

V České republice se o prosazování komunitní výchovy zasloužila především Nadace Open Society Fund. V minulých čtyřech letech se podařilo vytvořit podmínky pro vznik prvních komunitních škol v České republice. Open Society Fund dokonce finančně podpořila rozjezd několika pilotních projektů.

V letošním roce vznikla v České republice také Liga komunitních škol. Specifikem jejích členů je, že se angažují zejména v zapojení romské komunity do vzdělávání. Od července roku 2000 realizuje obecně prospěšná společnost Nová škola ve spolupráci se školami v Praze, Ústí nad Labem, Ostravě – Přívoze a Brně dvouletý projekt „Podpora komunitních škol“, realizovaný za finanční podpory Charles Stewart Mott Foundation a Nadace rozvoje občanské společnosti. Cílem tohoto projektu je podpora rozvoje komunitních škol, jejichž prioritou je vzdělávání minoritních studentů, budování kapacit těchto škol a vytváření možností pro další spolupráci s ostatními komunitními školami. Součástí projektu jsou tréninky v oblasti budování týmů, fundraisingu a public relations, dále vydávání společného časopisu, jakož i přímá finanční podpora jednotlivých škol.“⁹

Jak ukazují zahraniční zkušenosti, není myšlenka budování komunitních škol v žádném případě nová. V naší zemi však není dosud příliš rozšířená. Přestože svým založením odpovídá moderním společenským trendům ve vzdělávání, může být důvodem její-

⁸ *Nová škola o. p. s.* [online]. Praha: [1999], 23. 11. 2004 [cit. 2005-12-22].

⁹ NEUMAJER, O. Komunitní vzdělávání a komunitní škola. In *Učitelství listy : Příloha pro ředitele*. 2001, roč. 200/2001, č. 12, s. 1 – 5.

ho malého rozšíření právě obava z již zmiňovaného významu pojmu komunita a s tím související nepochopení ze strany zřizovatelů škol. Současně je třeba uvažovat i nad množstvím práce spojené se zaváděním komunitního vzdělávání, která, pokud nenajde patřičnou odezvu ve veřejnosti, dokáže mnoha nadšeným lidem vzít radost a nadšení z práce.

3 KRITERIA KVALITY PRÁCE ŠKOLY

Žádná z činností učitele nebo žáka neprobíhá v uzavřeném prostoru. Do jeho každodenního života se zapojuje spousta faktorů, a to nejen materiální a prostorové podmínky, ale zejména kolektiv spolupracovníků a spolužáků, to, do jaké míry jsou existující vztahy harmonické či nikoli. Při hodnocení kvality práce školy není tedy možno hodnotit pouze školní výsledky žáků, jejich prospěch, případně umístění na dalším stupni školy, ale je třeba vzít v úvahu veškeré podmínky, v jejichž rámci se vzdělávání uskutečňuje. Každý pokus o objektivní hodnocení života školy je podmíněn dlouhodobým zkoumáním, není možno pouze krátkým vhledem nebo zadáním dotazníku zjistit, jak kvalitně či nekvalitně škola pracuje. Nebezpečí mylného posouzení stávajícího stavu hrozí například u inspekci, neboť u každého člověka se může stát, že jeho momentální zdravotní či psychický stav pozmění jeho výkon. Tak se může přihodit, že vynikající učitel je z důvodu právě probíhající indispozice ohodnocen zcela opačně.

Stejně je to i u žáků. Také u nich je třeba důkladné poznání jednotlivých osobností, jejich znalostí, zájmů, charakterových vlastností. Bylo by chybou snažit se je „škatulkovat“ na základě několika získaných známek. U dětí, stejně jako u dospělých, je stav osobní pohody velmi důležitý.

3.1 Podmínky výchovně vzdělávacího procesu

Prostředí, v němž mladý člověk vyrůstá, má na formování jeho osobnosti obrovský vliv. Je tedy velmi důležité zajistit, aby tyto podmínky byly harmonické a dokázaly reagovat na potřeby žáků a studentů.

K vnitřním podmínkám patří:

1. *Pedagogický sbor školy*

✓ Věkové složení sboru

Mladí učitelé přinášejí do vyučovacího procesu nadšení, dynamičnost, ochotu využívat nové metody práce, vyšší osobní nasazení i ve volném čase, zvláště pokud nemají rodinu.

Učitelé ve vyšším věku, mnohdy i zastupující důchodci naopak vnášejí do výchovy rozvahu, dlouholeté pedagogické zkušenosti, mají autoritu a osvědčené výchovné metody. Často je přínosem jejich nadhled a prvek „prarodičovského“ pochopení. U některých však je možno pozorovat setrvávání, až úzkostné lpění na zaužívaných metodách práce a nepružnost.

✓ Složení podle pohlaví

Rozdílné způsoby výchovy a vzdělávání mají muži a ženy. Problémem našeho školství je přílišná feminizace. Je způsobena tím, že pro muže není školství po finanční stránce lukrativní záležitostí, ani neodpovídá jejich představám o tvořivosti. Výsledky práce zde nejsou hmatatelné, tudíž neuspokojují mužskou potřebu seberealizace a zadostiučinění.

Mužský styl výuky a výchovy je bezprostřední, mají tendenci více riskovat a svým přístupem podporují u mladých lidí rozvoj sebevědomí a statečnosti.

Ženy naopak svým přirozeným rysem ochraňovat jsou chápavějším prvkem, mnohem více předvídají následky a učí nevrhat se bezhlavě do realizace nápadů, ale každou situaci pečlivě rozvážit. Navíc ženy – matky mohou rovnoměrně rozdělit svůj čas mezi zaměstnání a rodinu.

✓ Aprobační vyváženost

Styl učitelovy práce souvisí také s tím, zda vyučuje předmět „vlastní“, tedy ten, který vystudoval, nebo zda pro doplnění úvazku přibral i některé předměty, které ve škole „zbyly“. Tento problém se týká především menších škol, které jsou

limitovány nízkým počtem žáků, tříd a s tím souvisejícím objemem mzdových prostředků, takže nemohou vyučovat všechny předměty aprobovaně.

2. Složení žáků

Také složení žáků se odráží na práci celé školy. To, zda do školy docházejí i žáci ze sociálně znevýhodněného prostředí, případně etnických menšin, může značně ovlivnit atmosféru ve škole, ale současně nabízí i mnoho příležitostí pro výchovu k přijetí odlišných kultur a k toleranci.

3. Možnosti volnočasových aktivit a stravování

Mnohem přínosnější jsou tyto záležitosti pro žáky tehdy, mají-li je přímo v areálu školy, než když za nimi musejí docházet. Kvalitní nabídka zájmové činnosti ovlivňuje rozvoj osobnosti zejména ve vztahu k sociálně patologickým jevům a jejich odmítání.

3.2 Klima školy

Učení a chování každého jedince je ovlivněno mikrosociálním prostředím, v němž probíhá. Jedná se o soubor procesů vnitřního prostředí školy, jež vypovídají i její atmosféře.

Klima školy je významným faktorem, majícím vliv na kvalitu výchovně vzdělávacího procesu a působícím na všechny jeho účastníky. Naopak všichni tito účastníci vnášejí do klimatu prostředí svůj způsob jednání a chování a společně se tak podílejí na jeho tvorbě. Jen na nich tedy závisí, zda a do jaké míry bude kvalitní.

Vzhledem k době, po kterou pobývají učitelé i žáci ve škole, je kvalita výkonu každého jednotlivce přímo závislá na kvalitě prostředí, v němž se odehrává. Pocit osobní nespokojenosti zákonitě snižuje kvalitu odvedené práce a v krajním případě může vést až k poškození osobnosti.

Na utváření pozitivního klimatu má vliv především:

1. *Materiální podmínky školy*

- ✓ *architektonické* – umístění školního objektu, vstup do školy, bezbariérové přístupy, vnitřní architektonické řešení, dostupnost prostor pro stravování, sportovní a volnočasové aktivity
- ✓ *ergonomické* – vybavení učeben účelným nábytkem, jeho přizpůsobení žákům, možnost využívání moderních alternativních forem vybavení (např. gymnastické míče jako alternativa židlí), uspořádání jednotlivých pracovních míst ve třídách a odborných učebnách
- ✓ *hygienické* - osvětlení, vytápění, větrání, sociální zázemí splňující přísné hygienické a bezpečnostní normy
- ✓ *organizační* – vnitřní řád zařízení, příchody a odchody žáků, úprava styku s rodiči a veřejností, možnosti aktivního odpočinku o přestávkách, využití školního areálu

2. *Sociální atmosféra*

- ✓ Jsou to sociální vztahy a rituály, charakterizující každodenní život školy. Jedná se zejména o zahájení a ukončení školního roku, účast žáků i pedagogů v projektové činnosti, zapojení do „barevných“ dnů školy spojených s vyhlásováním výsledků soutěží a ocenění výkonů soutěžících ze školních, okresních nebo vyšších soutěží. Pocit sounáležitosti a hrdosti na svou školu vyjádřený nošením trička s logem školy.

Klima školy, tak jak je vnímáno uvnitř, se odráží i navenek, do vztahů s veřejností a sociálními partnery školy.

Může se pohybovat v širokém prostoru od maximálně otevřeného klimatu, vyznačujícího se vztahy otevřenosti, důvěry a spolupráce, až po extrémní stav nedůvěry, nepochopení, apatie, neschopnosti týmové spolupráce, podezírání a záští.

„Záměrem školy je potom snaha o přiblížení existujícího klimatu optimálním podmínkám. Optimální klima se vyznačuje:

- ✓ vztahy tolerance, spolupráce a ochoty ke spolupráci
- ✓ vztahy založené na objektivním a spravedlivém hodnocení
- ✓ vztahy založené na preferování pozitivních jevů
- ✓ vztahy založené na dosažení nezbytné míry spokojenosti a kladných emocí“¹⁰

Značný vliv na klima školy má její ředitel, zvláště jeho:

- ✓ styl práce s lidmi
- ✓ rovnost přístupu k lidem
- ✓ smysl pro spravedlnost
- ✓ objektivní hodnocení práce, spravedlnost a rovnost v hodnocení a odměňování
- ✓ zájem o lidi, znalost jejich potřeb, zájmů a osobních problémů
- ✓ způsob práce s informacemi a jejich přenos
- ✓ delegování pravomocí

Zjištění klimatu školy je možno provádět dotazníkovým šetřením, rozhovorem, pozorováním. Nejspolehlivější metodou je pozorování zevnitř, samotnými účastníky výchovně vzdělávacího procesu. Pro náhodné pozorovatele je vždy výsledek závislý na délce pobytu uvnitř zařízení a právě probíhajících událostech, které mohou celý náhled značně zkreslit.

¹⁰ SOLFRONK, J. Kapitoly ze školského managementu. Liberec: Pedagogická fakulta Technické univerzity, 2002, s. 15.

3.3 Evaluace

Evaluace škol je „hodnocení výsledků a fungování jednotlivých škol na základě přesných ukazatelů a procedur monitorování. Je součástí celkové pedagogické evaluace. Evaluace škol je jednak externí (prováděná orgány inspekce, agenturami pro srovnávání škol, na základě národních srovnávacích zkoušek aj.), jednak vnitřní, při níž škola hodnotí sama sebe (tento způsob evaluace, ačkoli propagovaný, je zatím nedokonale rozvinut). V ČR provádí oficiální evaluaci škol Česká školní inspekce, srovnávací evaluace je možná na základě testování Kalibro a ukazatelů SET.“¹¹

Jedná se tedy o proces systematického shromažďování informací a jejich vyhodnocování na základě předem stanovených kritérií.

Vnitřní evaluace je dobrou příležitostí pro týmovou spolupráci vedení školy a pedagogického sboru nejen při vlastním sebehodnocení, ale i při přípravě dotazníků pro žáky a rodičovskou veřejnost.

Příprava evaluačních dotazníků je náročná, je třeba důkladně rozvážit, jaké typy otázek je vhodné položit, aby náročné a komplikované zpracování odpovědí nepřineslo pouze minimální výsledky.

Přínosnou alternativou je využití standardizovaných dotazníků KALIBRO, jež patří k nejpropracovanějším testovacím systémům u nás. S relativně nízkou časovou náročností – pouze rozdání, sesbírání a odeslání testů – nabízí kvalitní obraz skutečnosti nejen konkrétní školy, ale i srovnání s celorepublikovým vzorkem.

Dotazníky jsou vypracovány formou odpovídající věku respondentů a zohledňují širokou škálu možných pohledů na klima školy, školní úspěšnost, ale i testování znalostí žáků.

Dalším z testovacích systémů vypracovaných na vysoké úrovni je systém SCIO, jehož služby ve stále větší míře využívají střední i vysoké školy při přijímacích zkouškách.

¹¹ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2003, s. 61

Pohled zevnitř je třeba z důvodu zajištění objektivitu doplnit o poznatky získané zvnějšku. „Hodnocení školy a školského zařízení může provádět také jejich zřizovatel podle kritérií, která předem zveřejní.“¹²

Cenné mohou být informace poskytnuté rodiči při zápisu do školy, kdy se vyjadřují, jak si představují školu pro své dítě, ale také jak a v čem jsou ochotni škole nabídnout spolupráci.

Vnější evaluaci provádí také Česká školní inspekce. Inspekční protokol může být inspirujícím zdrojem poznatků, ačkoliv diskutabilním je, zda je opravdu možno v krátkém čase několika dnů postihnout objektivně všechny skutečnosti života školy.

Obecně platí, že čím více pohledů z více stran máme, tím objektivnější obraz skutečného stavu můžeme získat.

¹² Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), par. 12 odst. 5.

4 SOCIÁLNÍ PARTNEŘI ŠKOLY

Škola je svým posláním specifická organizace, zaměřená na výchovu a vzdělávání dětí, žáků a studentů. Ačkoliv jako taková žije svým vlastním životem, nemůže existovat izolovaně od okolního světa. Procesy probíhající uvnitř totiž nejsou samoúčelné, ale mají ve všech ohledech sloužit jako příprava pro život a začlenění mladého člověka do společnosti.

Základními sociálními partnery každé školy jsou:

- ✓ zřizovatel
- ✓ nadřízené školské orgány, např. odbory školství, MŠMT, ČŠI
- ✓ rodiče žáků
- ✓ místní podnikatelé a firmy
- ✓ občané města nebo obce
- ✓ střední školy, učiliště, VOŠ a VŠ
- ✓ zájmové organizace

Náhled sociálních partnerů je pro každou školu nesmírně důležitý. Chce-li škola svým partnerům vyjít vstříc, nabídnout jim spolupráci, musí znát jejich názory a požadavky. Je tedy třeba vstoupit s nimi v jednání a zajímat se o jejich potřeby. Stejně důležité však je, aby i škola svým partnerům otevřeně sdělovala své potřeby a požadavky, neboť organizace a instituce zvenčí často nevědí, jakým způsobem by mohly škole pomoci, aniž by to považovala za nepřístojné vměšování do svých záležitostí.

4.1 Zřizovatel

Zřizovatelem školy může být obec, kraj, ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy nebo soukromá právnická osoba. Kvalita komunikace a spolupráce mezi oběma subjekty, tedy mezi školou a jejím zřizovatelem, závisí především na kvalitě existujících mezilidských vztahů, schopnosti najít společný cíl a tomuto cíli přizpůsobit své úsilí. Tím cílem je, v případě školy, vytvořit co nejlepší podmínky pro výchovu a vzdělávání.

V mnoha případech se stává, že veškerá komunikace mezi školou a zřizovatelem se omezuje pouze na oblast financování a provozního rozpočtu školy. Výjimkou nejsou vzta-

hy založené na nepochopení, což se odráží v tom, že škola nemá pro své aktivity u zřizovatele žádnou podporu. Jinde je naopak možno nalézt vztahy vstřícnosti a maximální podpory, a tedy téměř ideální podmínky pro další aktivní práci školy.

Na obou stranách však zatím stále ještě přetrvává povědomí jakési nepatřičnosti zasahování zřizovatele do záležitostí školy. Zájem ze strany zřizovatele o dění ve škole je mnohdy nesprávně chápán jako neustálá kontrola, udržuje ředitele a všechny pracovníky školy neustále ve střehu, a proto v této oblasti zůstává určitá rezerva, jež poskytuje prostor pro využití a zlepšení stávajícího stavu.

Ideálním pomocníkem v této situaci se mohou stát přímo děti, které danou školu navštěvují a jejichž bezprostřední a nekomplikovaný pohled na svět dokáže v mnoha případech ve vztahové oblasti ledasco změnit. Jedná se zejména o kulturní aktivity dětí, ale i zapojení se do projektů organizovaných například dětským parlamentem.

4.2 Rodiče žáků

Ve vztahové oblasti rodina – škola je možno najít nejen pozitiva, ale i negativa. Rodiče mají často pocit, že učitelé jejich dítěti křivdí, že nedokáží objevit talent a nadání dítěte a vyhledávají spíše jeho nedostatky. Komunikace se školou je spíše zdrženlivá, mají totiž strach, že otevřené sdělení vlastního názoru by mohou dítěti ještě více ublížit.

Malá informovanost o právě probíhající reformě školství a zavádění alternativních metod práce vyvolává v rodičích, kteří prošli zcela jiným způsobem vyučování pocit, že ve školách se nich nedělá a děti si jen hrají. Z tohoto úhlu pohledu potom hodnotí i kvalitu práce školy.

Přidá-li se k tomu obava, že učitelé by mohli prostřednictvím dětí „nahlížet“ do rodinného soukromí, stahují se rodiče do pozadí a o kontakty se školou nejeví prakticky žádný zájem.

Obavy panují také na straně učitelů. Škola je snad jediná instituce, jíž všichni prošli, mají tedy tendenci se domnívat, že procesům probíhajícím uvnitř rozumí a mohou je kritizovat. Málomocný z rodičů připustí, že od dob jejich mládí se ve školách spousta věcí změnila, a proto musí hledat jiná kritéria, podle nichž mohou hodnotit. Učitelé se tedy obávají

neoprávněné kritiky, zasahování veřejnosti do jejich pravomocí, snížení autority, ale i vlastního selhání. Mnozí tuto situaci psychicky nevydrží a odcházejí ze školství.

5 VÝVOJ VZTAHŮ RODINA – ŠKOLA

Vzájemné vztahy rodiny a školy procházejí řadou proměn, které jsou odrazem politické či sociokulturní situace. Současně je třeba zohlednit i regionální zvláštnosti a změny v čase.

„Toto vývojové hledisko zvolila pro svůj přehled o různých přístupech k danému tématu Birte Ravnová (Ravn 2003). V průběhu druhé poloviny 20. století tak lze podle ní identifikovat čtyři základní modely vztahů mezi rodinami/rodiči a školami/učiteli:

- kompenzační model
- konsenzuální model
- participační model
- model sdílené odpovědnosti.

Kompenzační model podle Ravnové převládal v šedesátých a sedmdesátých letech. Vycházel z toho, že některé skupiny rodičů nemají dostatečné možnosti a schopnosti být dobrými rodiči do takové míry, aby mohli podporovat svoje děti v jejich rozvoji. Na pomoc jim musí přijít škola či některé specificky k tomu účelu vytvořené instituce nebo programy a jejich rodičovskou „nedostačivost“ kompenzovat.

Konsenzuální model se postupně začal prosazovat v letech sedmdesátých a osmdesátých. Důraz byl kladen na informování rodičů, přičemž různé formy komunikace s rodiči, v převážné míře komunikace jednosměrné, byly hlavním prostředkem k tomuto informování. Základní socializační instituce – škola a rodina – byly chápány jako sobě rovná a dokonce jako překrývající se teritoria. Učitelé byli vedeni a nuceni ke komunikaci s rodiči za účelem získávání informací potřebných pro jejich práci ve školách, v nichž se setkávají s různými kulturními a sociálními skupinami žáků, tak, aby mohli pracovat na provázání učení dětí doma a ve škole.

Participační model si získal největší podporu v osmdesátých a v devadesátých letech. rodiče jsou v tomto modelu chápáni jako „aktivní, autonomní a individuální lidské bytosti, jež hrají ústřední roli v procesu rozhodování a v jeho implementaci“ (Ravn 2003, s. 11).

Jsou chápáni jako aktivní občané, kteří jsou schopni podporovat svoje děti v jejich vzdělávacích záležitostech a legitimizovat stále narůstající nároky škol.

Model sdílené odpovědnosti je podle Ravnové modelem, který je diskutován v současnosti a který posunuje předcházející participační přístup k ještě většímu podílu rodičů na rozhodování a nejen to. Zdůrazňuje také společnou odpovědnost rodičů a učitelů za výsledky konkrétních rozhodnutí. Smyslem je tedy zainteresovat rodiče do takových aktivit, z nichž budou mít prospěch jejich děti.¹³

Tradiční pojetí školy sice vidělo v rodičích partnery, kteří mohou být škole v lecčem užiteční, ale každá ze stran se snažila uhájit své pozice a nechat se ovlivňovat pouze v nejnnutnější možné míře. Vzájemné kontakty se omezovaly na třídní schůzky nebo oficiálně vyvolaná jednání, jejichž smyslem bylo ve většině případů řešení již nastalých problémů. Změna společenských vztahů však zasáhla všechny oblasti života, a tedy i školství. Zejména poslední model sdílené odpovědnosti je v současné době velmi prosazovanou formou spolupráce školy a rodiny. Obě skupiny aktérů mají stále větší zájem na vyhledávání společných setkání, neboť kvalitní a efektivní výchova a vzdělávání dětí je středem jejich společného úsilí.

Každá škola by měla mít jasně vytýčenou strategii s jasnými vzdělávacími cíli. Rodiče mohou škole v jejím snažení poskytnout účinnou podporu, musí však tyto cíle znát a rozumět jim. Je tedy na škole, aby své cíle jasně sdělovala, ať už prostřednictvím ústních informací při společných setkáních, na webových stránkách nebo formou projektů. Současně musí škola rodičům jasně sdělit, co od nich očekává, v čem by mohla být oboustranná spolupráce prospěšná, čím mohou ke splnění cílů přispět. Mnohdy se může stát, že vinou nedostatečné informovanosti zůstává vzájemná spolupráce nedostatečná, neboť rodiče mají pocit, že škola o jejich pomoc nestojí anebo by ji dokonce považovala za nepatřičné vměšování do interních záležitostí.

¹³ Rabušicová, M. et al. Škola a (versus) rodina. Brno: Masarykova univerzita, 2004, s. 11 – 12.

Ideální vztahy mezi školou a rodiči nastávají, když:

- ✓ rodiče mají zájem nejen o své dítě, ale i o podmínky školy, v nichž se vzdělávání jejich dítěte uskutečňuje
- ✓ na obou stranách panuje vzájemná úcta a respekt. Není možno dosáhnout shody, pokud jedna ze stran projevuje nevoli a nevybíravým způsobem se vyjadřuje o straně druhé. Takovým jednáním dochází k narušení existujících vztahů a jejich náprava bývá složitým a dlouhodobým procesem, v některých případech procesem zcela nemožným.
- ✓ rodiče přestanou vidět „učitele přes žáka“ a naopak. Jestliže si rodiče představu o učiteli vytvářejí na základě informací poskytovaných dítětem, často zkreslených momentálním dobrým či špatným dojmem, může docházet k tomu, že tato představa zdaleka neodpovídá skutečnosti. Pro utváření zdravých vzájemných vztahů je třeba odpoutat se od slyšeného a vytvořit si obrázek člověka na základě vlastního pozorování.
- ✓ panuje oboustranná důvěra, která může být jen výsledkem dobrého vzájemného poznání a otevřené komunikace
- ✓ si na sebe obě strany „udělají čas“ – řešení problémů nebo konstruktivní komunikaci v žádném případě neprospívá diskuse o přestávce mezi vyučovacími hodinami nebo neohlášená návštěva rodičů v pozdních odpoledních hodinách
- ✓ ze strany školy je třeba navodit přátelskou atmosféru, aby rodiče do školy nechodili se strachem
- ✓ panuje jednotná strategie učitelů ve vztahu k rodičům – oboustranným vztahům neprospívá neloajlní chování učitelů, kteří jsou ochotni v honbě za oblibou u rodičů měnit své názory a dokonce „špinit“ pověst svého kolegy.

5.1 Komunikace se školou a ve škole

Komunikace tvoří základ budování sociálních vztahů. Žádná ze situací, v nichž se nachází více než jeden aktér, se bez komunikace neobejde, ať už se jedná o komunikaci verbální či neverbální. Pozitivní vztahy mezi aktéry, ať už jednotlivci nebo skupinami, v tomto případě mezi školou a rodinou, je možno budovat pouze na bázi dobře fungující komunikace.

Účelem komunikace je zde nejen prosté předávání informací, ale zejména nastolení podmínek pro účelnou aktivní spolupráci. Je tedy důležité využívat všech možností a forem vzájemné komunikace.

První setkání a první dojem vyvolaný poznáním zatím neznámých lidí a prostředí mají zpravidla velký vliv na průběh další několikaleté spolupráce. Je tedy v zájmu školy připravit již při zápisu dětí do 1. třídy vstřícné a radostné klima, aby bylo možno odbourat strach, který často vstup do školy provází.

Třídní schůzky jsou pro část rodičů mnohdy zřídka příležitostí k návštěvě školy a komunikaci s vyučujícími. Někdy přicházejí pouze na přímé vyzvání třídní učitelky nebo ředitelství školy k projednání problémů svých potomků v oblasti učení nebo chování.

V některých školách funguje systém konzultačních hodin jednotlivých učitelů, jejichž časový rozvrh je rodičům předem znám. Je jim tedy nabídnuto mnohem více příležitostí k cestě do školy a záleží jen na nich, do jaké míry je využijí.

Jinou formou vzájemné komunikace je využití moderních informačních technologií. Softwarové firmy nabízejí programy, jejich součástí jsou vedle evidence žáků také aplikace, umožňující vstup rodičů do zabezpečených zón, v nichž mohou sledovat školní docházku nebo prospěch svých dětí. samozřejmostí je také možnost příjmu e-mailových omluvenek.

5.2 Spolupráce rodina a škola

Aby z mladého člověka mohla vyrůst harmonicky vyvinutá osobnost, je třeba spojit dva nejsilnější vlivy ve výchově a vzdělávání, a těmi jsou: výchova a vzdělávání skuteč-

ňované prostřednictvím školní docházky a výchova a vzdělávání probíhající v rodinném prostředí. Působení těchto dvou vlivů se v průběhu vývoje vztahu školy a rodiny postupně mění, od nadšené spolupráce a podpory až po stav nezájmu a protichůdného postavení obou institucí. Pro rozvoj osobnosti dítěte je však nutno nastartovat vztah společného působení stejným směrem, vzájemné informovanosti a podpory. Je třeba, aby rodiče byli dostatečně informováni o činnosti školy, a naopak, aby škola byla informována o okolnostech žákova domácího prostředí. Jen tak mohou učitelé vzít v úvahu veškeré souvislosti a přizpůsobit své chování a požadavky aktuálnímu naladění žáka. Často se totiž stává, že jedna nebo druhá strana z neznalosti posuzuje žáka a jeho momentální výkon zkresleně.

Některé školy vidí vztah k veřejnosti jako záležitost diametrálně odlišnou a se školní praxí naprosto nesouvisející. Mnohdy si nechtějí jakoukoliv formu spolupráce připustit z obavy, aby rodiče nezasahovali do školních záležitostí, které učitelé cítí jako své výsostné a nenařítelné území. Pokud se ovšem podaří odbourat oboustranné předsudky, které ještě stále školu a její vztahy s veřejností provázejí, nic nebrání tomu, aby byly využity veškeré prostředky pouze a jen pro výchovu a vzdělávání budoucí generace.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

6 PŘÍKLADY AKTIVIT PRO OTEVŘENÍ SE VEŘEJNOSTI

V rámci praxe jsem měla možnost navázat bližší kontakty se Základní školou a Mateřskou školou v Žarošicích, okres Hodonín. jedná se o spádovou školu pro několik okolních vesnic, v současné době ji navštěvuje 180 žáků. Přestože pojem „otevřená“ nemá přímo ve svém názvu, snaží se spolupráci s veřejností navazovat a mnoha svými aktivitami podporovat. Rodičům žáků, svým absolventům a všem zájemcům o volnočasové aktivity nabízí řadu možností. Záleží však na nich, zda tuto nabídku využijí či nikoli. Řada akcí se stala již tradicí, některé další se k tradicím přidají, jiné třeba pro nedostatek zájmu zaniknou.

Zápis do 1. třídy

Rodiče mají v současnosti nezpochybnitelné právo výběru školy pro své dítě. Spádovost tedy již není jediným kritériem rozhodování, rodiče naopak porovnávají kvalitu práce školy na základě dostupných informací. Část z nich může být získána z veřejně dostupných zdrojů jako jsou webové stránky školy, inspekční zprávy ČŠI, umístování žáků školy ve vzdělávacích soutěžích i jejich úspěšnost při přijímacím řízení na další stupeň vzdělávání. Část informací poskytnou rodiče těch žáků, kteří již danou školu navštěvují. Tyto informace vycházejí z jejich vlastní zkušenosti a zahrnují nejen spokojenost či případnou nespokojenost těchto rodičů, ale i dětmi zprostředkovanou atmosféru školy.

První osobní kontakt se školou přichází v okamžiku zápisu prvňáčka do školy. Rodiče bedlivě sledují komunikaci svého dítěte s učiteli, prohlížejí vnitřní zařízení školy, snaží se zachytit všechny podrobnosti probíhajících interakcí, vytvářejí si první vlastní názor na školu, kterou pro své dítě vybrali.

Také první individuální dojem dítěte, to, jak na něj školní prostředí působilo, jak prožívalo své první rozhovory s učiteli, často předznamenává budoucí vztahy ke škole a ač se to zdá předčasné, může být i jedním z kamínek mozaiky školní úspěšnosti či neúspěšnosti dítěte.

Přípravné kurzy aneb hrátky se školou

Sledovaná škola pořádá pro své zapsané předškoláky jedenkrát měsíčně v období jarních měsíců následujících po zápisu tzv. hrátky se školou. Účelem těchto setkání je umož-

nit dětem ze spádové oblasti, aby se vzájemně seznámily nejen mezi sebou, ale i s učitelkami a vychovatelkami školní družiny. V prvním odpoledni zábavnou formou poznávají budovu školy a nahlédnou i do ředitelny. Další schůzky jsou již tematicky zaměřeny a poskytují prostor pro tvořivost. odpoledne v tělocvičně dává možnost se vydovádět a zasoutěžit si, při práci v keramické dílně se zapojí do tvůrčí činnosti i doprovázející maminky. V červnu jsou předškoláci u táboráku slavnostně pasování na prvňáčky a po prázdninách přicházejí již do známého prostředí.

Kromě odbourání stresu u dětí poskytuje tato forma práce učitelům možnost seznámit se se schopnostmi budoucích žáků, což umožňuje lépe stanovit a přizpůsobit své požadavky.

Barevné dny

K udržování příznivého klimatu ve škole přispívají i dny, kdy se celá škola sejde v jednotném oblečení. Jednotícím prvkem může být barva, určitá součást oblečení nebo doplňků. Společná shromáždění ve vestibulu školy konaná jedenkrát za měsíc jsou využita ke krátkému vyhodnocení uplynulého období, zveřejnění dosažených úspěchů a samozřejmě i odměnění úspěšných reprezentantů školy, ať již ve vzdělávacích nebo sportovních soutěžích.

Vánoční dílny

Příležitost pro společnou práci dospělých a dětí nastává v předvánočním období. Na jedno dopoledne se škola změní v řadu řemeslných dílen a voní jehličím, františkem a předvánoční pohodou. Zájemci z řad rodičů mohou přijít do školy a v tvůrčích dílnách se zapojit do výroby svícňů, vánočních přání, dekorací nebo prostírání. Sami mohou předvést zajímavou techniku nebo netradiční výrobek a děti svému umění přiučit. Mají možnosti si na pár hodin vyzkoušet práci učitele a třeba i pochopit některá úskalí práce s dětmi. Po překonání prvotních rozpaků, kdy akci navštívila jedna nebo dvě maminky, se stalo samozřejmostí, že tato akce tady prostě je a všem dospělým jsou vždy dveře dokořán. Nejčastějšími návštěvníky jsou z pochopitelných důvodů matky na mateřské nebo rodičovské dovolené a babičky dětí z nižších tříd.

Masopust ve škole

Masopust patří na venkově k řadě stále udržovaných tradic, tak proč by se k této tradici neměla hlásit i škola? Období masopustu začíná takzvanou popeleční středou (40. den před Velikonocemi) a jedná se o období, kdy se omezuje nebo zcela zakazuje bohatá strava a v němž se nekonají žádné slavnosti. Na popeleční středou si děti připraví kostýmy, ve cvičné školní kuchyni napečou starší žákyně z 8. a 9. třídy pod vedením učitelky pracovního vyučování koblihy a po poslední vyučovací hodině může vypuknout právě masopustní veselí. Kapela láká žáky ze tříd, odvádí je po schodišti do vestibulu, kde se rozdávají koblihy a všichni si společně zatančí a zazpívají lidové písně. Následuje odpoledne plné her a soutěží s lidovým podtextem ve školním sále a venkovská tancovačka. Čestnými hosty této akce bývá pravidelně starosta obce a samozřejmě i rodiče a prarodiče žáků.

Zelený čtvrtek ve škole

Po šesti týdnech půstu přichází období vítání jara a Velikonoce. Prázdniny a dny volna se ne vždy kryjí s dovolenou a volnem dospělých a řada rodičů v minulosti často řešila problém, kdo by se postaral zejména o děti z prvního stupně ve dnech, kdy jsou školní prázdniny. Zelený čtvrtek ve škole je příležitostí, jak rodičům částečně jejich problém ulehčit, ale také jak uspořádat velikonoční dílny a přitom nenarušovat výuku. Jejich náplň reaguje na aktuální jarní zvyky, jako je pletení pomlázky, zdobení kraslic voskem, vyškrabované techniky, pečení perníků, velikonoční dekorace z proutí a třeba i modelování marcipánu pod vedením přizvané odbornice. Také tyto dílny vedou kromě učitelek školy maminky a babičky některých dětí a rok od roku se zvyšuje počet těch maminek, které doprovázejí své děti a samy si jednotlivé činnosti zkoušejí. Pochvala a poděkování za pěkný den je potom pro pedagogický sbor školy tou nejlepší odměnou.

Školní akademie

Stejně jako děti rády předvedou rodičům, co už se naučily a v zábavném programu připraví příjemný večer, tak i rodiče velmi rádi uvidí své děti na jevišti. Příležitost pro společné zážitky lze využít i jako lekci společenského chování.

Svátek matek

Po úspěchu školní akademie mají děti vždy vynikající motivaci k přípravě dalšího vystoupení, tentokrát jako poděkování svým rodičům za neustávající péči. Do příprav se s chutí zapojují i některé maminky.

Pálení čarodějnic

Tradičně hojně navštěvovaná akce určená všem dětem i dospělým. Zábavné odpoledne plné her a soutěží je zajímavé zejména možností neformálních kontaktů mezi rodiči a učiteli.

Den dětí

K oslavě dne dětí patří již několik let odpoledne vyplněné olympiádou v bláznivých netradičních disciplínách. Soutěží, jako je například hod vajíčkem, jízda na trakaři či přehazovaná nafukovacím balonkem naplněným vodou, se účastní třídní kolektivy, ale i děti s některým ze svých rodičů. Na závěr je vždy vyhlášena nejúspěšnější třída, ale i nejlepší rodinný tým.

Spolupráce s Komunitním centrem při místním muzeu

Stále větší odklon od tradic a umění našich předků, provázející hektické žití současnosti, vyústil ve snahu co nejrychleji dokončit rekonstrukci budovy muzea a vybudovat dvorní část stavby, která bude otevřena aktivitám komunitního centra.

Letos v květnu byla tedy rekonstruovaná stavba slavnostně otevřena. Náročné práce uvedení muzea v život se zúčastňovali nejen nadšenci z řad občanů, ale i žáci školy se svými učiteli.

Děti spolupracovaly na výstavbě ekologické stavby domu z nepálených cihel – tzv. vepřovic, zjišťovaly mezi občany, jaká tradiční řemesla působila v obci, co a z jakých materiálů se kdysi vyrábělo. O všem si vedly záznamy a výsledkem jejich snažení je drobná publikace *Ta naše dědina* (s podtitulem *Tradice a řemesla*).

Cílem celého projektu je nabídnout nejenom dětem a mládeži možnosti smysluplného trávení volného času ve výtvarné dílně, v kurzech lidových řemesel a v různých worksho-

pech. Důraz přitom bude kladen především na oblast předávání lidových tradic. Dále budou organizovány různé kulturní akce (koncerty, výstavy atd.), jejich nabídka bude přizpůsobována potřebám a zájmům místních obyvatel, aby byl občanům zdejšího regionu zajištěn dostatek možností pro aktivní kulturní život. Muzeum bude nabízet interaktivní formy expozic a prezentací a nestane se tak pouze klasicky chladným prostorem stálých muzejních expozic, ale především místem zajímavých setkání generací, předávání kulturních hodnot a aktivního kulturního vyžití, kde budou nejrůznější lidé trávit volný čas. Důležitá bude snaha o zapojení nejmladší i nejstarší generace, ale i osob se zdravotním znevýhodněním, jejichž možnosti kulturního vyžití jsou s ohledem na bariérovost prostředí značně omezeny. Významným prvkem celé činnosti bude i organizování setkání seniorů, kteří budou dále předávat své životní zkušenosti a vzpomínky, jež budou zaznamenány pro další generace.

Vzdělávací kurzy

Nemalou možnost navázání spolupráce, ale i využití prostor školní budovy v odpoledních hodinách nabízejí nejrůznější vzdělávací kurzy pro dospělé. Každá škola disponuje bohatým lidským potenciálem a může tak pružně reagovat na požadavky širšího okolí v oblasti pořádání jazykových nebo rekvalifikačních kurzů, ale také kurzů šití nebo keramiky pro zájemce z řad rodičů.

Pronájem

Hojně využívané veřejností jsou i pronájmy místností – zejména tělocvičny a sportovního zázemí školy. Sálová kopaná, ping-pong, tenis, aerobic, kalanetika a cvičení rodičů s dětmi jsou jen několika příklady z možností pro sportovní vyžití, ale i smysluplné využití volného času a setkávání příslušníků starší a mladší generace.

7 DOTAZNÍKY

Zajímavé informace a účinnou zpětnou vazbu poskytují odpovědi na otázky uvedené v dotaznících, připravených pro rodiče budoucích žáků, stávajících žáků, ale i pro absolventy. V případě, že tyto odpovědi nedají návod na to, co zlepšit, je možno z názorů respondentů vyčíst, ve kterých oblastech každodenní školní práce by bylo dobře něco změnit, ale kladným ohlasem dokáží někdy i pohlédit po duši. A to učitelé při své náročné práci určitě rádi přivítají.

ZÁVĚR

Je dobře, že české školství netrvá na stále stejných způsobech výchovně vzdělávací práce, nýbrž hledá nové metody, jimiž by dosáhlo svých cílů. Je dobře, že využívá poznatků, jež se osvědčily v minulosti, a to nejen blízké, ale i vzdálené. Každý systém otevřené školy u nás nebo v cizině nám má co říci, z každého lze určitým způsobem čerpat. Je však důležité metody práce škol daltonských, montessoriovských i jiných přehodnotit a vzít si z nich jen to pozitivní. Každá z našich škol by určitě k tomu měla co říci.

Máme spousty dobrých pedagogů na všech stupních našich škol, kteří přicházejí s dobrými myšlenkami, s celou řadou pozitivních nápadů, chtějí naučit své žáky spolupracovat, komunikovat, učit je partnerství, dát jim vědomosti pro život. Vždyť současná doba přináší dětem spousty problémů, vtahuje je do lákadel, jež se jim stávají často osudnými (např. drogy), děti trpí nestabilitou rodinných podmínek, častým střídáním jednotlivých členů rodiny, což výchovnou funkci rodiny komplikuje. A právě tady by měla zasáhnout škola, vtáhnout nejen děti, ale i rodinu do aktivit, pomoci různými činnostmi alespoň trochu negativismus okolního světa zmírnit.

Tam, kde se podaří, aby děti chodily do školy rády, aby rodiče aktivity školy podpořili, tam se dá říci, že škola vykročila správným směrem.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

KOTÁSEK, J., BACÍK, F., COUFALÍK, J. et al. Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání – nakladatelství Tauris, 2001, 98 s. ISBN 80-211-0372-8.

LAUERMANN, M. Proč jsou školy dobrým centrem komunity. In *Sborník příspěvků: Mezinárodní konference o komunitním vzdělávání I. – 4. listopadu 2004* [online]. Unhošť u Prahy [cit. 2005-01-26]. Dostupné na WWW: <<http://www.komunitnicentrum.cz/konference>>.

MAŇÁK, J. a kol. Alternativní metody a postupy. Brno: Masarykova univerzita, 1997. 88 s.

NEUMAJER, O. Komunitní vzdělávání a komunitní škola. *Učitelské listy : Příloha pro ředitele*. 2001, roč. 200/2001, č. 12. Dostupný z WWW: <www.ucitelskelisty.ceskaskola.cz>.

Nová škola, o.p.s. [online]. Praha: [1999] , 23. 11. 2004 [cit. 2005-12-22]. Dostupné na WWW: <<http://www.novaskola.cz>>.

PRŮCHA, J. Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. Praha: Portál, 2001, 144 s. ISBN 80-7178-584-9.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8.

RABUŠICOVÁ, M., et al. *Škola a (versus) rodina*. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita, 2004. 176 s. ISBN 80-210-3598-6.

Rámcový vzdělávání program pro základní vzdělávání, čj. 31 504/2004 – 22. Praha: VÚP, 2005.

SOLFRONK, J. *Kapitoly ze školského managementu*. 1. vyd. Liberec : Technická univerzita v Liberci, 2002. 89 s. ISBN 80-7083-655-5.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

SEZNAM PŘÍLOH

1. Dotazník pro rodiče předškoláků
2. Dotazník pro rodiče žáků

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO RODIČE PŘEDŠKOLÁKŮ

1. Myslíte si, že mateřská škola připravila Vaše dítě na vstup do základní školy dostatečně?
V čem?

2. Myslíte si, že Vaše dítě vyniká v některých dovednostech oproti ostatním dětem?
V jakých?

3. Jaký způsob komunikace rodiny a školy by Vám nejlépe vyhovoval?

4. Preferujete třídní schůzky nebo konzultační hodiny jednotlivých vyučujících? A proč?

5. Vyhovuje Vám výuka anglického jazyka od 1. třídy? -----

6. Povídáte si s dětmi o školce/škole? -----

7. Znáte stávající nabídku zájmových činností pro žáky? -----

-

8. Bylo by podle Vašeho názoru vhodné tuto nabídku rozšířit? O co?

9. Jste ochotni se prostřednictvím vedení zájmového kroužku podělit se s dětmi o nějakou dovednost? O jakou?

10. V čem jste schopni a ochotni škole v případě potřeby pomoci?

- organizačně
- finančně
- jinak, a jak?

11. Jste ochotni zúčastnit se spolu s dětmi mimoškolních akcí – odpoledne, ve volných dnech?

Prostor pro Váš názor:

PŘÍLOHA P II: DOTAZNÍK PRO RODIČE ŽÁKŮ

1. Jak hodnotíte prostředí naší školy?

- a/ nadstandardní
- b/ pěkné
- c/ vyhovující
- d/ nejsme spokojeni

2. Poskytuje škola Vaším dětem dobrý základ vzdělání?

- a/ ano, splňuje naše očekávání
- b/ ano, ale jen v určitých oblastech
- c/ ne, zaostává za naším očekáváním
- d/ nejsme spokojeni

3. Připravuje škola žáky na budoucí povolání?

- a/ ano, nadstandardně
- b/ ano, průměrně
- c/ ano, ale jen částečně
- d/ nejsme spokojeni s přípravou na budoucí povolání

4. Máte dostatek možností informovat se o úspěších i problémech svého dítěte?

- a/ ano, využívám: _____
- b/ celkem ano, ale rád bych měl ještě možnost? _____
- c/ některé informace mi chybí, např.: _____
- d/ nejsem spokojen s možnostmi, protože: _____

5. Co pro Vás představuje hlavní zdroj informací o naší škole (můžete označit i více možností)?

a/ naše dítě

b/ učitelé

c/ internet

d/ časopis

e/ nástěnka u obchodu

f/ jiné zdroje: _____

6. Jak hodnotíte nabídku mimoškolních aktivit pro žáky?

a/ výběr je velmi široký

b/ je celkem dobrá

c/ v nabídce je zbytečné: _____

d/ nejsme vůbec spokojeni, upřednostnili bychom:

7. Účastníte se akcí pořádaných školou? Kterých?

8. Chybí Vám některé akce v nabídce? Které?

9. Nevadilo by Vám podílet se organizačně na přípravě některých akcí? Kterých?

10. Je pro Vás spolupráce se školou důležitá? A proč?
