

MILADA RABUŠICOVÁ – KATEŘINA TRNKOVÁ
– KLÁRA ŠEĐOVÁ – VLASTIMIL ČIHÁČEK

O ŠKOLÁCH, V NICHŽ JSOU RODIČE I ŘEDITELÉ SPOKOJENI SE VZÁJEMNOU SPOLUPRACÍ

*About Schools where both Parents and Headteachers are Happy with
their Mutual Co-operation*

Úvod

V pedagogické literatuře se v různých souvislostech poměrně často objevuje téma spolupráce mezi školou a rodinou. Většinou se v těchto článcích a publikacích hovoří o potřebě vzájemné komunikace a spolupráce, o tom, jak se k ní propracovat, a v některých případech i o tom, že je to často obtížné. Avšak o tom, jak u nás skutečně probíhá spolupráce mezi školami a rodinami, mnoho dokladů neexistuje, neboť tento problém nebyl delší dobu¹ empiricky zkoumán.

Možnost dostat se nad rámec povšechných konstatování se nám naskytla na jaře roku 2002, kdy jsme v rámci řešení projektu „Postavení rodičů jako sociálních a výchovných partnerů školy“² realizovali dotazníkové šetření na českých základních a mateřských školách. Datový materiál, získaný v tomto šetření, nám umožnil odpovědět si nejen na základní výzkumné otázky, ale odpovídat i na celou řadu těch, které se v průběhu realizace projektu vynořovaly. Když jsme se zamýšleli nad tématem vhodným pro tento pozitivně laděný sborník, dospěli jsme k tomu, že se pokusíme **vykreslit portrét školy, v níž jsou obě strany – zástupci školy i rodiče – spokojeni se vzájemnou spoluprací**. Předpokládali jsme přitom, že pocit spokojenosti vychází především ze skutečnosti, že v dané škole funguje řada různých aktivit (od třídních schůzek až po poznávací zájezdy, jichž se společně účastní učitelé, žáci, rodiče, celé rodiny nebo i veřejnost), při kterých se spolupráce reálně odehrává. Zajímalo nás proto, **jaké aktivity vůči rodičům taková škola vyvíjí**.

Zároveň jsme si uvědomovali, že kromě této „reálné“ a empiricky snadno postižitelné dimenze se do pocitu spokojenosti či nespokojenosti nutně musí pro-

¹ Naposledy Rabušicová a Pol (1996) zkoumali vzájemnou komunikaci škol a rodin v polovině 90. let.

² Jedná se o projekt Grantové agentury ČR č. 406/01/1077, v jehož rámci vznikla také tato studie.

mítat také názorové a postojevé klima dané školy, ve kterém se mimo jiné zrcadlí to, **v jaké roli zde rodiče vystupují ve vztahu ke škole**. Jednoduše řečeno, předpokládali jsme rozdíl kupříkladu mezi školou, v níž jsou rodiče viděni především jako problém³, a školou, kde je rodičům připisována role partnerů⁴. Snažili jsme se tedy hledat takové charakteristiky školy, o nichž jsme se domnívali, že se do spokojenosti obou stran mohou promítat, aniž bychom měli předem dána očekávání, týkající se váhy a významu těchto charakteristik.

K tomu, abychom se mohli k tématu úspěšné spolupráce mezi školou a rodinou vyjádřit, jsme si kladli dílčí otázky, na jejichž základě je také organizován tento text. Postupně se tedy ptáme, zda existuje rozdíl v pohledu rodičů a zástupců školy na vzájemnou spolupráci a na aktivity školy, zda existuje rozdíl v pohledu na aktivity školy u respondentů, kteří jsou se vzájemnou spoluprací spokojeni, a kteří spokojeni nejsou, zda se liší pohled rodičů a zástupců školy na rodičovskou roli ve vztahu ke škole, a konečně, zda je odlišný pohled na role rodičů vůči škole ve skupině respondentů, kteří jsou spokojeni se vzájemnou spoluprací, od skupiny, která se vzájemnou spoluprací spokojená není.

Odpovědi na tyto otázky jsme hledali v souboru položek, které byly součástí rozsáhlejšího dotazníku, zaměřeného na postavení rodičů ve vztahu ke škole. Dotazník byl připraven ve dvou variantách, pro zástupce škol a pro zástupce rodičů. Distribuovali jsme jej poštou na 300 náhodně vybraných mateřských škol a 600 základních škol v ČR. V 300 základních školách jsme požadovali vyjádření za 1. stupeň a v dalších 300 základních školách jsme požadovali vyjádření za 2. stupeň. Součástí zásilky s dotazníkem pro školu byl dotazník pro zástupce rodičů. Vzhledem k existenci zákona o ochraně osobních údajů, který neumožňuje poskytování adres rodičů, jsme považovali tento postup za nejschůdnější cestu, jak se dostat k rodičům oslovených škol i s vědomím rizika, že dotazníky mohou být předány rodičům, kteří jsou se školou názorově spřízněni. Celý soubor byl dále rozdělen na školy městské (sídlo nad 20 000 obyvatel) a školy venkovské (sídlo do 5000 obyvatel, kde je pouze jediná škola). Celkem bylo tedy distribuováno 1800 dotazníků. Návratnost byla zhruba 30 % a rovnoměrně pokrývala zvolené kategorie, tj. zástupci rodičů – zástupci škol; mateřská škola – 1. stupeň ZŠ – 2. stupeň ZŠ; městská škola – venkovská škola. V souboru je celkem 579 respondentů.

3 Tzn. rodič, který se při výchově dostatečně neangažuje v tom, co škola považuje za důležité, dělá to špatně, nebo se naopak o vše kolem svého dítěte zajímá natolik, že to škole připadá jako přehnané nahlížení do kompetencí, které rodičům nepřísluší, jako pokusy o ovládnutí moci apod.

4 Tzn. osob, o kterých je škola přesvědčena, že s ní rodiče sdílí vzájemnou odpovědnost za výchovu, a proto podporuje jejich účast na životě školy, podíl na rozhodování o dění ve škole, podíl na uvádění rozhodnutí do života apod.

Aktivity škol vůči rodičům a veřejnosti

Vztah škol a rodičů je vztahem dyadickým. Zajímalo nás proto, jak respondenti (rodiče i zástupci školy) hodnotí vlastní aktivitu na tomto poli a jak hodnotí aktivitu druhé strany. K těmto položkám se zástupci obou stran vyjadřovali na čtyřbodové škále, kde 1 = jsme velmi spokojeni a 4 = jsme velmi nespokojeni.

Výpočet prostého průměru ze všech odpovědí, uvedený v tabulce č. 1, naznačuje výrazně vyšší oceňování aktivit druhé strany.

Tabulka č. 1: **Spokojenost respondentů s vlastní aktivitou a s aktivitou druhých**

Spokojenost	Průměr
s aktivitou druhých	1,23
s aktivitou vlastní	1,79

Jakmile jsme však přistoupili k rozlišení mezi skupinami⁵ rodičů a zástupců školy, nastíněný obraz se výrazně proměnil.

Tabulka č. 2: **Spokojenost rodičů a ředitelů s vlastní aktivitou a s aktivitou druhých**

Spokojenost	Průměr – rodiče	Průměr – ředitelé	Hladina významnosti
s aktivitou druhých	1,18	1,50	0,00
s aktivitou vlastní	1,85	1,50	0,03

Vidíme tedy, že zatímco ředitelé hodnotí snažení na obou stranách jako vyrovnané, rodiče vidí ve vlastních řadách značné rezervy. Rozdíly v průměrech jsou přitom statisticky významné. Tyto výsledky vyznívají pro školy poměrně lichotivě. Jak je známo, prvotní iniciativa v oslovování rodičů se obvykle předpokládá ze strany školy⁶. V případě škol v našem souboru se zdá, že tomu tak skutečně je, tedy že iniciativa vychází trvaleji skutečně především od nich, a že si to rodiče uvědomují. Ředitelé vnímají tento stav jako normální a nejeví patrné tendence obviňovat rodiče z netečnosti.

⁵ Rozdíly v průměrech mezi jednotlivými skupinami byly ve všech případech, které jsou uvedeny v tomto příspěvku, počítány pomocí t-testu. Ten nám pomohl rozlišit, zda jsou rozdíly v průměrech mezi skupinami statisticky významné. Za hranici statistické významnosti považujeme, jak je v humanitních vědách obvyklé, hranici 5 %. Výpočty byly provedeny pomocí programu Statistica.

⁶ Iniciativa by jistě mohla vzejít i od rodičů, ačkoliv obecně by taková situace zřejmě nebyla přijímána s přílišnou podporou ani mezi odborníky, ani mezi běžnou veřejností. Neméně důležité je to, jak se vztah škol a rodičů vyvíjí následně – jestli na prvotní podnět druhé strana reaguje ke spokojenosti iniciátora, tzn. jestli se po počátečních impulsch školy dostaví aktivita rodičů. Tento proces jsme však nesledovali.

Aktivity, které školy vůči rodičům vyvíjejí, jsme pro naše účely v dotazníku roztřídili do pěti kategorií: komunikace⁷, zapojování rodičů do života školy⁸, poskytování informací⁹, podporování rodičů ze strany školy¹⁰ a oblast aktivit, určených rodičům a širší veřejnosti¹¹. Pro každou z těchto oblastí jsme nabídli našim respondentům několik konkrétních aktivit, jejichž výčet je uveden v poznámkách. Aktivity měli respondenti ohodnotit podle toho, zda je v posledních dvou letech škola dělala pravidelně (1), občas (2) nebo je nedělala vůbec (3). Z tohoto hodnocení jsme posléze mohli vytvořit průměry, které nám naznačily angažovanost školy v jednotlivých aktivitách i v celých oblastech. Tedy, čím více se průměr (případně hodnota indexu) blíží číslu jedna, tím aktivnější jsou školy v dané oblasti.

Podívejme se nejprve na přehled jednotlivých průměrů tak, jak jsou zaznamenány v tabulce č. 3.

Tabulka č. 3: **Aktivity škol vůči rodičům**

Oblast aktivit	Průměr
Index komunikace	1,88
Index zapojení	2,09
Index informací	1,85
Index podpory	2,11
Index veřejných aktivit	2,58
<i>Index celkové aktivity školy</i>	<i>2,10</i>

⁷ Oblast komunikace byla tvořena následujícími aktivitami: pořádání třídních schůzek, konzultační hodiny učitelů a konzultační hodiny vedení školy, nástěnky určené pro rodiče, školní časopisy, video o škole a rodičovské ankety.

⁸ V oblasti zapojování rodičů do života školy byla následující nabídka aktivit: koncerty, představení a výstavy pro rodiče, společná shromáždění při významných příležitostech, společenské akce (besídky, plesy), asistence rodičů ve třídě a při akcích mimo školu (např. při výletech), využívání profesionálních vědomostí rodičů při práci s dětmi.

⁹ V části týkající se poskytování informací se respondenti vyjadřovali k informacím, podávaným na začátku školního roku, k připravenosti vedení školy kdykoli na požádání poskytnout rodičům informaci, ke dnům otevřených dveří, k záznamům v žákovských knížkách, k pracovním sešitům dítěte a k ukázkám jeho práce, k videozáznamu průběhu vyučovacího dne v konkrétní třídě, k videozáznamům dětí při práci ve vyučování, k písemným zprávám o dítěti s hodnocením jeho výsledků, snahy a chování, a konečně k možnosti být rodičem, přítomným při vyučování.

¹⁰ U tématu podporování rodičů ze strany školy se vyjádření týkala vysvětlování obsahu vyučování rodičům, seznamování s metodami, kterými mohou rodiče dětem pomoci při učení a domácí přípravě, diskusí s rodiči o obsahu nových předmětů, přednášek o tématech, která rodiče zajímají, případně zneklidňují, zapůjčování publikací a materiálů, pomoci rodinám s nějakým znevýhodněním, nabídky pro rodiče, kteří uvádějí, že nemají čas přijít do školy, a návštěv v rodinách.

¹¹ A konečně, oblast aktivit určených rodičům a širší veřejnosti byla naplněna následujícími možnostmi: sportovní akce pro rodiče s dětmi, zájmové kroužky pro rodiče s dětmi, společné návštěvy kulturních událostí, společné poznávací zájezdy, cvičení a sport pro rodiče, kurzy pro rodiče a osvětové akce pro rodiče.

Co tato čísla naznačují? Především to, že dnešní mateřské a základní školy se angažují zejména v oblasti informování rodičů a rozvíjení komunikačních mechanismů mezi rodinami a školami. I když lze tuto skutečnost vnímat jako pozitivní, neboť dobrá komunikace a informovanost tvoří základ dobrých vztahů, musíme si zároveň připomenout, že jde v podstatě o oblasti, ve kterých se školy v podstatě musí angažovat díky legislativním opatřením (viz Rabušicová, Zounek, 2001). Rodiče mají právo na informace o svém dítěti i o škole a k jejich předávání slouží mj. i různé komunikační mechanismy, mezi něž patří jak ty velmi tradiční, např. rodičovské schůzky, tak ty poměrně nové, např. konzultační hodiny učitelů a vedení školy.

Na první pohled docela povzbudivě vypadá i index zapojování rodičů do života školy a třídy, který naznačuje, že školy mají při různých příležitostech možnosti, jak zvat rodiče do školy a přibližovat jim, co všechno se ve škole děje. Bližší pohled na jednotlivé aktivity zahrnuté v tomto indexu však ukazuje, že se jedná zejména o organizování besídek, koncertů, představení a různých shromáždění. Zapojování rodičů do života školy má tedy podobu spíše jednorázových, byť pečlivě připravovaných akcí. Do školní každodennosti – tedy do výuky – jsou rodiče zapojování výrazně méně často, a stejně tak málo jsou vtahováni do aktivit organizovaných mimo školu, např. školních výletů.

Poměrně často se školy věnují podpoře rodičů, zejména takové, která může vést na straně rodičů k pochopení toho, co se ve škole děje a jak oni sami mohou pomáhat dítěti při učení a dále je rozvíjet. Jistý druh podpory může být adresován i rodinám s různými typem znevýhodnění.

Oblastí, která však leží takřka zcela na okraji zájmů českých škol, jsou aktivity určené celým rodinám a veřejnosti. Průměr 2,58 naznačuje, že aktivity škol na tomto poli je spíše ojedinělá. Školy se zkrátka veřejně příliš neangažují. Zdá se tedy, alespoň podle našich výsledků, že idea školy jako veřejného kulturního a sociálního centra v místní komunitě není zatím modelem rozšířeným, a už vůbec ne převládajícím.

Celkově se dá shrnout, že školy jsou aktivnější spíše v tradičních oblastech, které jsou naprostým základem vzájemných vztahů rodin a škol, méně často se pouští do aktivit, které vyžadují ze strany školy větší otevřenost vůči rodičům v tom smyslu, že je nechají nahlédnout do toho, co se uvnitř škol děje, jak se to děje a proč. Samozřejmě, že tato ochota „nechat si nahlédnout pod pokličku“ může souviset s poměrně značnou organizační i časovou náročností přípravy takových aktivit a s rizikem, že rodiče budou k řadě věcí kritičtí nebo budou polemizovat o jejich smyslu. Příprava aktivit pro celé rodiny i širší veřejnost je spíše občasná nebo příležitostná. Tady může hrát svou roli jen minimální připravenost učitelů na tento druh spolupráce a jeho řízení.

Hledání rozdílů v aktivitách škol

Nyní se pokusíme akcentovat údaje získané od těch respondentů, kteří tvrdí, že jsou spokojeni se vzájemnou spoluprací rodičů a školy. Naším cílem přitom bude odpovědět na otázku, vytýčenou v úvodu této stati: jaké aktivity vyvíjejí školy, na nichž jsou se spoluprací zástupci rodičů i školy spokojeni, a čím se v tomto ohledu odlišují od škol „nespokojených“.

K identifikaci „spokojených“ respondentů jsme použili tři úvodní položky z našeho dotazníku. V prvních dvou, se kterými jsme pracovali již v předchozím textu, jsme se ptali respondentů na to, **jak jsou spokojeni s aktivitami, které vůči nim vyvíjí druhá strana a jak jsou spokojeni se svou vlastní aktivitou.** Do třetice jsme se zeptali, jak celkově respondenti **hodnotí vzájemnou spolupráci.** U všech otázek jsme použili škálu 1 (velmi spokojen) až 4 (velmi nespokojen). Skupinu „spokojených“ respondentů jsme vybrali tak, že jsme do ní zahrnuli ty, kteří ve všech třech případech volili pouze variantu 1 (velmi spokojeni) nebo 2 (spokojeni). Ostatní, kteří volili jinou kombinaci odpovědí, tvoří skupinu „nespokojených“.

Na počátku jsme předpokládali, že tato celková spokojenost se vzájemnou spoluprací i s vlastní aktivitou a s aktivitou druhých se bude odvíjet od toho, jaké konkrétní činnosti škola rodičům nabízí a jak často. Domnívali jsme se, že když rodiče budou mít možnost často a různou formou komunikovat s učiteli, zapojovat se do života školy, když budou ze strany školy dostatečně informováni a podporováni, potom budou vzájemný vztah hodnotit lépe. Podobně i u škol jsme mysleli na to, že častější kontakt s rodiči může přispět ke vzájemnému respektu a pochopení, a tudíž i k lepšímu hodnocení vzájemných vztahů.

Z celkového počtu 579 respondentů se 315 zařadilo do skupiny „spokojených“ a 264 do skupiny „nespokojených“. Zastoupení zástupců škol a rodičů, stejně jako respondentů z měst a vesnic a ze základních a mateřských škol je rovnoměrné.

Nejprve jsme chtěli vědět, zda je mezi oběma skupinami rozdíl v hodnocení aktivity škol v jednotlivých oblastech. Tento rozdíl jsme opět hledali v průměrech, označujících četnost v organizování aktivit v jednotlivých oblastech spolupráce (tab. č. 4).

Ve všech oblastech aktivit (s výjimkou oblasti informování) můžeme sledovat rozdíl v hodnocení aktivity škol mezi oběma skupinami respondentů. „Spokojení“ se přitom obecně domnívají, že školy jsou aktivnější. Tyto rozdíly však vždy tvoří v podstatě jen několik setin. Na to, že skutečně existují, lze usuzovat ze statistické významnosti většiny z nich a z toho, že jsou ve všech případech orientovány stejným směrem. Reálně lze však tyto celkové rozdíly považovat spíše za zanedbatelné.

Tabulka č. 4: Hodnocení aktivit školy podle spokojenosti

Oblast aktivit	Průměr z odpovědí „spokojených“	Průměr z odpovědí „nespokojených“	Hladina významnosti
Index komunikace	1,85	1,92	0,03
Index zapojení	2,02	2,16	0,00
Index informací	1,83	1,86	0,20
Index podpory	2,04	2,17	0,00
Index veřejných aktivit	2,53	2,62	0,00
<i>Index celkové aktivity</i>	2,06	2,15	0,00

Pozn.: Tučně jsou vyznačeny hodnoty, u nichž jsou rozdíly průměrů statisticky významné.

Při podrobnějším pohledu na aktivity, které sytí jednotlivé indexy, se však některé rozdíly zvyrazňují. V oblasti komunikace takové zdůraznění nenacházíme s výjimkou aktualizování informačních nástěnek pro rodiče („spokojení“ 1,25 a „nespokojení“ 1,43). Jiné to však je v oblasti zapojování rodičů do života školy, kde větší rozdíly nacházíme u položek organizování společných shromáždění, společenských akcí a využití profesionálních znalostí rodičů při vyučování. Ve všech případech se naši „spokojení“ respondenti domnívají, že škola se těmto aktivitám věnuje častěji než skupina „nespokojených“.

V oblasti poskytování informací o škole a o žákovi můžeme pozorovat jednu zajímavou skutečnost. Skupina „nespokojených“ udává, že školy častěji používají k informování žákovskou knížku (průměr 1,44) než skupina druhá (1,63). Tento rozdíl jde přitom proti směru všech ostatních. Zvyšující se četnost používání žákovské knížky nevede k vyšší, nýbrž naopak k nižší spokojenosti. Znamená to, že spoléhání se na tento tradiční a formální způsob informování o žákovi sám o sobě přispívá k menší spokojenosti, nebo že vede k zanedbávání jiných – populárnějších – komunikačních kanálů, či snad že je indikátorem obecně rigoróznějšího a méně vítaného přístupu školy k rodičům?

Skupina „spokojených“ naopak udává, že se školy pravidelněji věnují využívání profesionálních vědomostí a dovedností rodičů ve vyučování, a dokonce i častěji vytváří video nahrávky z vyučování nebo video nahrávky konkrétních dětí. V těchto případech nejsou rozdíly mezi oběma skupinami příliš velké, ale přece jen naznačují, že méně obvyklé a méně formální způsoby informování rodičů o jejich dětech ve škole jsou oceňovány a přijímány vstřícně.

Větší rozdíly rozhodně nacházíme v oblasti podpory rodičům ze strany školy, a to hned v šesti položkách. Tabulka č. 5 je uvádí konkrétně.

Tabulka č. 5: Oblasti podpory rodičům

Oblast podpory rodičům	Průměr z odpovědí „spokojených“	Průměr z odpovědí „nespokojených“	Hladina významnosti
Seznamování se s obsahem výuky	1,67	1,98	0,00
Seznamování se s metodami učení	1,62	1,81	0,00
Diskuse o nových předmětech	2,04	2,26	0,00
Přednášky o zajímavých tématech	2,18	2,29	0,05
Půjčování publikací	2,29	2,43	0,02
Pomoc rodinám se znevýhodněním	1,78	1,91	0,04
Nabídka pro rodiče, kteří nemají čas přijít do školy	2,08	2,09	0,90
Návštěvy v rodinách	2,63	2,54	0,08

Pozn.: Tučně jsou vyznačeny hodnoty, u nichž jsou rozdíly průměrů statisticky významné.

Ukazuje se, že četnost aktivit směřujících k podpoře rodičům ze strany školy, je právě tou oblastí, která zřetelněji diferencuje naše dvě skupiny respondentů. Rozdíly mezi skupinami „spokojených“ a „nespokojených“ jsou tu nejčtetnější i nejvýraznější. Znamená to, že škola, která s rodiči aktivně pracuje tak, že je seznamuje s obsahovými i metodickými postupy ve výuce, diskutuje s nimi, nabízí přednášky či poskytuje potřebné publikace, snaží se být vůči rodičům otevřenější a snaží se, aby rodiče dobře rozuměli tomu, co se ve škole děje a jak sami mohou pomoci svým dětem v učení a v rozvoji. Lidé v takové škole také budou pravděpodobně vnímat rodiče spíše jako partnery a nejbližší osoby dětí, kteří mohou dobře využít odbornou pomoc, respektive podporu učitelů. Takový vztah, který je založen na respektu a sdílení, vede pravděpodobně ke spokojenosti se vzájemnou spoluprací.

Oblast veřejných aktivit škol, jak jsme již uváděli v předchozí části, stojí ve srovnání s ostatními oblastmi spíše stranou. Lidé se jí v našich mateřských a základních školách příliš nevěnují. Přesto můžeme i zde najít mezi „spokojenými“ a „nespokojenými“ respondenty několik rozdílů v pravidelnosti pořádání některých aktivit. „Spokojení“ uvádějí větší pravidelnost v pořádání sportovních akcí pro rodiče s dětmi, v organizování společných návštěv kulturních událostí i poznávacích zájezdů.

Celkově lze shrnout, že míra aktivity školy se promítá do vyjádření spokojenosti se vzájemnou spoluprací i s prací obou zúčastněných stran jen do určité míry. Rozdíly nejsou příliš výrazné, naznačují však podstatnou věc, a tou je, že

větší spokojenost na obou stranách je spojena především s aktivitami přesahujícími rámec běžných a formálních postupů.

Zaměříme se nyní, vedle aktivit, které škola vyvíjí vůči rodičům, také na další okolnosti, které mohou ovlivňovat spokojenost či nespokojenost zúčastněných. Jak jsme již napsali v úvodu, mohou jimi být názory na postavení rodičů ve vztahu ke škole. V následujících pasážích se tedy soustředíme na mentální konstrukty, které zůstávají přímému pozorovateli skryté, ale které, jak se domníváme, budou ovlivňovat to, jak spolupráce mezi rodinou a školou probíhá – na role, které jsou rodičům ve vztahu ke škole připisovány.

Role rodičů vůči škole

Rodičovské role, jako soubor očekávání vztažených k chování rodičů, podstatným způsobem vymezují půdorys, v němž se jakákoli interakce mezi rodinou a školou odehrává. Od role, v níž je rodič vnímán učitelem, se odvíjí jejich chování k němu. Podobně od role, ve které sebe vnímá sám rodič, se odvozuje jeho chování k učitelům.

Na základě literatury, o níž v přehledné podobě referujeme na jiném místě (Rabušicová, Čiháček, Emmerová, Šedřová, 2002), jsme identifikovali tři základní role, ve kterých mohou rodiče vůči škole vystupovat. Jde o roli zákazníka¹², partnera¹³, občana¹⁴. Připojili jsme navíc pohled na rodiče jako na problém¹⁵, neboť tato poloha se v běžném denním chodu školy může vyskytovat rovněž.

12 Indikátory zákaznické role jsou následující: školu zvolili pro své dítě záměrně, přejí si, aby vedení přijímalo co nejkvalifikovanější učitele, a trvají na tom, že je škola povinna podávat jim informace.

13 Partnerskou roli jsme rozdělili na rodiče jako výchovné partnery, kteří si s učitelem rádi vyměňují informace o tom, jaké dítě je, a názory na to, jak k němu přistupovat, pomáhají dítěti, aby ve škole pracovalo co nejlépe (poradí mu, vytvoří mu dobré podmínky pro učení), a jsou ochotni poskytnout pomoc třídě svého dítěte (např. zapojit se do pořádání třídních akcí, poskytnout finanční dar), a dále potom na rodiče jako sociální partnery, kteří se snaží ovlivňovat rozhodování o důležitých věcech ve škole (např. slučování tříd, investice do vybavení), zapojují se do formálních rodičovských struktur na škole (např. rodičovské sdružení, rady školy) a vystupují v zájmu školy všude tam, kde to škole může prospět (např. v místním zastupitelstvu, v místním tisku, v kruhu svých známých).

14 Rodiče – občané se budou zajímat o školu i po skončení docházky jejich dítěte, přáli by si, aby škola sloužila i jiným účelům, než je vzdělávání dětí (např. pořádala vzdělávací kurzy pro dospělé, poskytovala poradenskou činnost pro rodiče), a zdůrazňují důležitost občanské výchovy ve škole.

15 Problematické rodiče lze charakterizovat jako rodiče „nezávislé“ (nesnaží se udržovat kontakt se školou, domnívají se, že zájmové kroužky jsou pro jejich dítě důležitější, než domácí příprava do školy, a domnívají se, že rodina má na vzdělávací výsledky dítěte větší vliv než škola), jako rodiče „špatné“ (nezajímají se o školní výsledky svých dětí, nezajímají se o to, jak se jejich dítě ve škole chová, a nereagují na výzvy školy, aby se s dětmi připravovali na vyučování) a konečně na rodiče „snaživé“ (přehnaně dítěti pomáhají s plněním školních povinností, chtějí s učitelem a vedením školy řešit každou maličkost a přehnaně kritizují práci

Výroky, příslušející k jednotlivým rolím, zařazovali respondenti, jak zástupci školy, tak rodičů, na škále 0 % až 100 % podle toho, jaké procento rodičů podle nich vystihují. Z těchto výroků byly potom vytvořeny tzv. indexy rodičovských rolí, nabývající rovněž hodnot od 0 % do 100 %. Základní statistiky ukázaly, že ve vztahu rodičů ke škole drtivou měrou převažuje zákaznický přístup. Celková hodnota zákaznického indexu tvořila 82 %. To znamená, že se naši respondenti o 82 % rodičů domnívají, že se ve vztahu ke škole chovají jako zákazníci – volí záměrně školu pro své dítě, přejí si, aby na ní učili ti nejkvalifikovanější učitelé, a požadují, aby jim škola poskytovala potřebné informace.

Na druhém místě, avšak ve velkém odstupu za první pozici, se ocitla poloha partnerská (38 %), dále náhled na rodiče jako na problém (22 %), a nejméně často se objevilo charakterizování rodičů jako občanů (18 %)¹⁶.

Hledání rozdílů v rolích rodičů

Stejně jako při hledání rozdílů v aktivitách škol, pracujeme se dvěma podsoubory respondentů: „spokojenými“ a „nespokojenými“. Podrobně prozkoumáváme, zda se nějak liší jejich vnímání role rodičů vůči škole. Tabulka č. 6 ukazuje hodnoty indexů rodičovských rolí v souvislosti s tím, zda jsou či nejsou respondenti spokojeni se spoluprací rodiny a školy.

Tabulka č. 6: **Rodičovské role ve vztahu ke škole podle spokojenosti**

Indexy rodičovských rolí	Průměr z odpovědí „spokojených“	Průměr z odpovědí „nespokojených“	Hladina významnosti
zákazník	82,75	76,15	0,00
problém – nezávislý	28,15	30,95	0,06
problém – špatný	15,68	24,84	0,00
problém – snaživý	14,92	16,61	0,07
problém – celkem	19,55	24,42	0,00
výchovný partner	58,99	44,84	0,00
sociální partner	27,08	17,62	0,00
partner – celkem	42,96	31,21	0,00
občan	22,24	13,65	0,00

Pozn.: Tučně jsou vyznačeny hodnoty, u nichž jsou rozdíly průměrů statisticky významné.

Při pohledu na údaje v tabulce na sebe okamžitě upozorní poměrně velké rozdíly ve vnímání těchto rolí skupinou „spokojených“ respondentů a respondentů

učitelů a vedení školy).

¹⁶ V tomto příspěvku se omezuje pouze na základní přehled o rolích rodičů ve vztahu ke škole. Detailní informace o výsledcích této části našeho projektu zazněly na 10. konferenci ČAPV v Praze v září 2002 a budou publikovány v časopise Pedagogika, 2003.

„nespokojených“. Soustředíme se zejména na hodnocení „spokojených“. Jejich hodnocení role rodičů vůči škole je takřka ve všech případech příznivější, než je tomu u skupiny „nespokojených“.

Největší zastoupení připisují rodičovské roli – zákazníka, tedy někoho, kdo si může do jisté míry „objednávat“ podobu služby, která mu bude poskytnuta učiteli – profesionály. Někoho, kdo svoji aktivitu směřuje ke snaze o to, aby jeho dítě navštěvovalo dobrou školu, ve které učí kvalifikovaní učitelé a ve které budou pravidelně informováni o pokroku svého dítěte.

„Spokojení“ respondenti hned na druhé místo řadí roli rodiče – partnera. Tuto roli vidíme ve dvou možných dimenzích. Jednak v dimenzi partnerství výchovného, které směřuje ke vzájemné aktivní podpoře rodičů ze strany školy, ale i školy ze strany rodičů, ke sdílení informací o učení dítěte, které mohou napomoci jeho dalšímu rozvoji. Anebo lze partnerství rozvíjet ve smyslu sociálním, to znamená, že je vedeno spíše snahou o dobré prospívání a rozvoj celé školy a jejího společenství, což může být zprostředkovaně prospěšné i vlastnímu dítěti. Je patrné, že větší podíl rodičů naši respondenti vidí v oblasti partnerství výchovného, tedy takového, které má přímo na zřeteli zejména blaho dětí. Tento podíl je více než dvojnásobný vůči roli rodiče – sociálního partnera školy. Skutečnost, že naši „spokojení“ respondenti odhadují proporci rodičů, kteří se chovají a jsou vnímáni právě jako partneři školy, jako významně vyšší než v případě respondentů „nespokojených“, považujeme za dobrou zprávu. Znamená to, že čím více je rodič spokojen s úrovní spolupráce se školou, tím spíše sám sebe vnímá jako rovnocenného partnera školy. A obráceně: partnerská podoba vztahu se školou přináší zřejmě větší uspokojení ze vzájemné spolupráce.

Odhad proporce rodičů, kterým je přisuzována role občana, je u našich „spokojených“ jen o něco nižší než role rodiče – sociálního partnera. Znamená to mimo jiné, že naši „spokojení“ respondenti vnímají rodiče jako mnohem angažovanější skupinu než respondenti „nespokojení“. Nejde přitom o angažovanost jen v přímém zájmu o vlastní dítě, ale i o občanskou angažovanost, která není motivovaná čistě zájmem o své nejbližší, v tomto případě o vlastní děti, ale zájmem o věc veřejnou, jakou škola rovněž bezpochyby je. A to je, alespoň jak to vidíme my, další dobrá zpráva.

Opakem předchozích hodnocení je odhad rodičů, kteří mohou být pro školu spíše problémem. Tady se ukazuje, že respondenti, kteří nejsou spokojeni se vzájemnou spoluprací školy a rodičů, odhadují jejich podíl jako významně vyšší. Jako problematické rodiče vidí zejména rodiče „špatné“, tedy takové, kteří se příliš dobře o své děti, jejich učení a chování ve škole nestarají. Odráží se tento negativní pohled na rodiče v celkovém hodnocení vzájemných vztahů? Je to vcelku pravděpodobné.

Naši „spokojení“ respondenti od „nespokojených“ se tedy významně liší v tom, jakou roli rodičům vůči škole připisují. Musíme přitom zdůraznit, že rodiče vnímají zejména jako zákazníky, kteří však mohou být z velké míry i partnery a částečně se mohou i angažovat ve prospěch rozvoje školy. Chápu tedy rodiče jako aktivní součást školního života, která má nejen právo do něj nahlížet a intervenovat, ale i právo podílet se na něm. Tyto připsané role implikují i to, že

rodiče jsou hodni respektu ze strany školy nejen jako její klienti, ale i jako lidé, kteří mohou významně prospět svým dětem a škole jako celku.

ZÁVĚR

V tomto příspěvku jsme se pokusili identifikovat některé faktory, jimiž se školy, v nichž jsou zástupci školy i rodiče spokojeni se vzájemnou spoluprací, odlišují od těch ostatních, tedy v oblasti spolupráce nespokojených. Je zřejmé, že takových faktorů může být celá řada. My jsme se na základě dat, získaných v našem dotazníkovém šetření, soustředili na dva z nich, které považujeme za podstatné: na aktivity vyvíjené školou vůči rodičům a veřejnosti, tedy okolnosti projevující se ve školním životě přímo a explicitně, a na rodičovské role, tedy na faktor, který se naopak do dění školy promítá spíše nepřímou a implicitně v podobě názorů a postojů dospělých aktérů školního života.

Náš prvotní předpoklad, že spokojení respondenti pocházejí ze škol, které vyvíjejí nadprůměrné množství komunikačních a jiných aktivit pro rodiče, se prostřednictvím našich dat přesvědčivě nepotvrdil. Existuje zde sice jistá souvislost, ale rozdíl jsou jen velmi subtilní. Výrazněji se ukazují jen tam, kde jde o inovativní a netradiční aktivity. To znamená tam, kde je škola aktivní nad rámec běžných a očekávaných činností.

Daleko silnější souvislosti jsme však našli mezi spokojeností se spoluprací, a tím, v jaké roli jsou rodiče vůči škole vnímáni. „Nespokojení“ respondenti daleko častěji označovali rodiče jako problém, zatímco „spokojení“ oproti nim upřednostňovali všechny ostatní, o poznání lichotivější možnosti. V takových školách jsou rodiče mnohem častěji vnímáni jako zákazníci a partneři.

Jak se tedy z našich dat ukázalo, postoje a názorové klima dané školy je daleko silnějším prediktorem spokojenosti se spoluprací – jak lidí ze školy, tak rodičů – než výčet realizovaných aktivit školy vůči rodičům a veřejnosti. V celém trojúhelníku „spokojenost – aktivity – role“ lze jen stěží rozpoznat směr kauzality. Jinými slovy, těžko lze rozhodnout, zda rodičovské role ovlivňují spokojenost se spoluprací, která pak vede k vytváření nových aktivit, či zda spokojení rodiče a ředitelé vytvářejí prostor pro určitý náhled na rodičovské role a na základě tohoto náhledu jsou odpovídajícím způsobem utvářeny aktivity školy, nebo zda dokonce spokojení rodiče a ředitelé radostně vymýšlejí potřebné aktivity, jež jinak definují role rodičů ve vztahu ke škole. Spíše se zdá, že tyto okolnosti jsou spolu úzce propojeny a vzájemně se podmiňují. Aktivity přitom tvoří nejslabší článek tohoto propletence. Jejich vztah k ostatním dvěma je podstatně méně zřetelný.

Dobrou ilustrací onoho propojení „spokojenosti, aktivity a rolí“ může být následující příklad. Představme si obligátní třídní schůzky na dvou různých školách. Na obou je pořádají v pravidelných intervalech. Na první z nich jsou učitelé rozmrzelí z neplodně stráveného odpoledne, v němž rodičům předčítají zápisy ze svých klasifikačních deníků, případně zviditelňují výraznější kázeňské problémy. Rodiče si vlastně do školy přicházejí pro pokárání za své děti, v lepším

případě se přicházejí nechat za své děti pochválit. Na druhé škole učitelé vědí, že rodič má nejen právo dostat příslušné informace, ale zároveň se snaží utvářet třídní schůzky jako prostor pro společné hledání toho, jak zlepšit situaci jednotlivých žáků i celé školy. Rodiče vědí, že k tomuto hledání mohou přispět, a že někoho jejich názor zajímá. Otázka „ve které z těchto dvou škol jsou asi rodiče i představitelé školy spokojenější se vzájemnou spoluprací“ je pak jen otázkou řečnickou.

Jak tedy vypadá, respektive může vypadat škola, v níž jsou rodiče i zástupci školy spokojeni se vzájemnou spoluprací?

Může to být stejně tak dobře mateřská škola jako základní škola, a stejně tak to může být městská či venkovská škola. Nezáleží ani na velikosti školy. Taková škola dělá všechny typické kroky, které jsou obvyklé při komunikaci s rodiči: organizuje třídní schůzky, vyhlašuje konzultační hodiny učitelů i vedení školy... Přece jen ale dělá něco jinak a navíc: vedle (a někdy i namísto) tradičních metod spolupráce s rodiči častěji hledá méně používané a prozkoumané cesty jak více zaujmout a zapojit rodiče svých žáků. Kupříkladu je seznamuje s obsahem výuky a s metodickými postupy ve vyučování, a i jinak usiluje, aby rodičům nabízel to, co je zajímavé, diskutuje s nimi o nových předmětech, využívá jejich profesionálních dovedností ve výuce a snaží se vyjít vstříc dokonce i těm rodičům, kteří na školu příliš času nemají. Rodiče jsou na takové škole vnímáni především jako zákazníci, kteří mají právo na svůj servis a jistou kontrolu nad ním. Mají právo na informace i na kvalifikovaný přístup ze strany učitelů. Ve významné míře jsou zde však rodiče zároveň vnímáni jako partneři, kteří mají škole co nabídnout a s nimiž stojí za to spolupracovat. To neznamená, že se zde neobjevují rodiče, kteří mohou být považováni za problematické, ale rozhodně tento postoj k rodičům není zdůrazňován.

LITERATURA

- POL, M., RABUŠICOVÁ, M. Rozvoj vztahů školy a rodiny: několik zahraničních inspirací. In *Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. Řada pedagogická, U2*. Brno: Masarykova univerzita, 1998, s. 5–34. ISBN 80–210–1753–8.
- RABUŠICOVÁ, M., EMMEROVÁ, K., ČIHÁČEK, V., ŠEĐOVÁ, K. *The role of Parents in Relation to School: Case of the Czech Republic*. Konference Evropského pedagogického výzkumu ECER – 2002, Lisabon, září 2002.
- RABUŠICOVÁ, M., EMMEROVÁ, K., ČIHÁČEK, V., ŠEĐOVÁ, K. *Vztahy školy a rodiny: analýza současné situace*. 10. výroční mezinárodní konference ČAPV Výzkum školy a učitele, Praha, září 2002.
- RABUŠICOVÁ, M., POL, M. Vztahy školy a rodiny dnes: hledání cest k partnerství (1). *Pedagogika*, Praha: PedF UK, 1996, 1, s. 49–61. ISSN 0031–3815.
- RABUŠICOVÁ, M., POL, M. Vztahy školy a rodiny dnes: hledání cest k partnerství (2). *Pedagogika*, Praha: PedF UK, 1996, 2, s. 105–116. ISSN 0031–3815.
- RABUŠICOVÁ, M., ZOUNEK, J. Role rodičů ve vztahu ke škole: analýza legislativy. In *Nové možnosti a pedagogický výzkum*. Sborník příspěvků z konference ČAPV, Ostrava 2001, s. 248–251.

SUMMARY

In this entry the authors attempt to identify some factors by which the schools where both the representatives of the schools and the parents are happy with their mutual cooperation differ from the others, i.e. the ones not content with the area of cooperation. It is obvious there can be a number of such factors. By virtue of data acquired in a questionnaire enquiry the authors have concentrated on two factors they consider as essential: the activities generated by the school towards the parents and the public, i.e. circumstances manifesting themselves in the school life in a direct and explicit manner, and the parental roles, i.e. a factor projected into the school life in a rather indirect and implicit manner in the form of views and attitudes of the adult actors of the school life.

The original assumption that the satisfied respondents come from schools, which develop an above-average amount of communication and other activities for the parents, has not been convincingly corroborated through the data. Whilst there is a certain relation the differences are only just subtle. They are more manifestly shown in the cases of innovative and non-traditional activities; this means where the school activities exceed the frame of common and expected activities.

However much stronger relations were found between contentment with the cooperation and the role in which the parents are conceived towards the school. The “unsatisfied” respondents have designated the parents as a problem much more often, whereas the “satisfied ones” have given preference to every other, slightly more favourable possibility. In such schools the parents are more often perceived as customers and partners.