

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ

Studium humanitní vzdělanosti



**Spolupráce rodiny a mateřské školy z perspektivy
matek a učitelek**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Autorka práce: Anna Švantnerová

Vedoucí práce: PhDr. Iva Poláčková Šolcová, Ph.D.

Praha 2016

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně. Všechny použité prameny a literatura byly řádně citovány. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání stejného nebo jiného titulu.

V Praze dne 23. června 2016

.....
Anna Švantnerová

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala PhDr. Ivě Poláčkové Šolcové, Ph.D. za vstřícný přístup, cenné rady a připomínky, které mi při vedení této práce poskytovala.

Obsah

Úvod.....	5
1. Teoretická část.....	6
1.1. Spolupráce rodiny a mateřské školy.....	6
1.1.1. Spolupráce z pohledu dítěte.....	8
1.1.2. Spolupráce z pohledu školy.....	10
1.1.3. Spolupráce z pohledu rodiny.....	12
1.1.4. Metody a formy spolupráce.....	14
1.2. Vzájemná očekávání.....	17
1.3. Spolupráce mezi rodinou a školou v zahraničí.....	19
2. Empirická část.....	21
2.1. Cíl práce.....	21
2.2. Metoda.....	22
2.3. Výzkumný soubor.....	22
2.3.1. Charakteristika vybrané mateřské školy.....	23
2.4. Postup terénních prací.....	23
2.5. Pozice výzkumníka.....	24
2.6. Analýza dat.....	24
2.7. Výsledky.....	25
2.7.1. Vyhodnocení polostrukturovaných rozhovorů s participantkami (matkami).....	25
2.7.2. Vyhodnocení polostrukturovaných rozhovorů s participantkami (učitelkami)	37
2.8. Diskuze.....	45
2.9. Limity a etika výzkumu.....	49
3. Závěr.....	51
Použité zdroje.....	52
Přílohy.....	56

Úvod

Mateřská škola je významnou společenskou institucí a hraje v životě dítěte velice významnou společenskou a socializační úlohu. Předškolní vzdělávání učí děti pravidlům a normám chování a také se zde osvojují elementární sociální postoje, které jsou v našem sociokulturním prostředí obvyklé. Předškolní vzdělávání je velice důležitým segmentem naší vzdělávací soustavy. Děti v předškolním věku se učí novým poznatkům zejména hrou, která je přirozeným edukačním prostředkem. Nemalý důraz se zde klade na komplexní rozvoj osobnosti dítěte, fyzické, psychické a emoční stability a také se zde získávají poznatky o okolním světě.

V rámci institucionálního vzdělávání je důležitých několik klíčových aspektů, které se podílejí na úspěšném vzdělávání dětí v mateřské škole. Jedním z těchto klíčových aspektů je komunikace a spolupráce mezi rodinou a mateřskou školou. Učitelé a rodiče by měli vzájemně participovat na vzdělávání dětí, měli by respektovat jejich potřeby a také by jejich vztah měl být založen na partnerství, vzájemné úctě a respektu. Všechny tyto segmenty do značné míry ovlivňují spolupráci mateřské školy a rodiny.

Cílem teoretické části bakalářské práce je seznámit s problematikou spolupráce a komunikace mezi rodinou a mateřskou školou, vymezit klíčové aspekty této komunikace a také se zabývat spoluprací v rovině některých empirických dat. Jedna z kapitol je zaměřena na komparaci spolupráce rodiny a mateřské školy v zahraničí.

Cílem empirické části bakalářské práce je zjištění, jaká je spolupráce mezi rodinami dětí a učitelkami ve vybrané mateřské škole. Dále zjistit, co rodiče očekávají od mateřské školy a co očekávají učitelky od rodičů. Na základě získaných zjištění navrhnout doporučení pro zlepšení spolupráce rodičů a učitelek ve vybrané mateřské škole.

1. Teoretická část

1.1. Spolupráce rodiny a mateřské školy

Učitel a rodič nejsou na poli vzdělávání žádnými rivaly, ale naopak jsou to rovnocenní partneři, kteří mají společný zájem a tím zájmem je samozřejmě dítě (Kropáčková 2015, s. 12). Podle Krejčové (2005, s. 79) individualizovaný přístup uplatňuje škola nejen ve vztahu k dětem, ale také k jejich rodičům tím, že jim nabízí takový typ spolupráce, který by nejlépe vyhovoval jejich potřebám a možnostem. Škola by tedy měla nabízet aktivity, při kterých se mohou rodiče, jejich děti a učitelé scházet, ať už se jedná o formální setkání (třídní schůzky, osobní konzultace aj.), nebo o setkání neformální (besídky, tvořivé dílny, odpolední akce školy aj.).

Současnou situaci týkající se spolupráce rodičů s učiteli můžeme definovat jako dobrou. Tedy je daleko více rodičů, kteří mají o spolupráci se školou zájem, než těch, jejichž priority jsou směřovány jiným směrem. Podle výzkumu Kollárikové a Pupaly (2001, s. 61) se po roce 1989 klade vyšší důraz na specifické kvality jednotlivých rodičů, což je podle autorů pozitivním důsledkem zvýšené potřeby rodičů po přímém kontaktu s učiteli. Od rodičů se očekává, že dostojí své odpovědnosti vůči škole, ale především vůči svým dětem a dokážou jednat tak, aby spoluvytvářeli dobré podmínky pro školní socializaci svých dětí včetně komunikace se školou a učiteli. Tato spolupráce je důležitá, protože informace od rodičů jsou mnohdy velice specifické a pomáhají učitelům pochopit dítě, protože oni nemají jinou možnost vhledu do rodinného prostředí, než je zprostředkování od samotných rodičů.

Spolupráce rodiny a mateřské školy není bohužel vždy jen efektivní a pozitivní. Podle výzkumu Lipovetského (1999, podle Viktorová 2011, s. 37) je významným aspektem narušené nebo nedostatečné spolupráce a komunikace mezi rodinou a školou v prvním případě pedocentrický přístup rodiče k dítěti, ve druhém liberální přístup k dítěti. V prvním případě rodiče přetěžují dítě vysokými nároky, požadují od něj perfektní školní výkony a vzorné chování. Školní úspěchy nesou v tomto případě rodiče nelibě. Ve druhém případě mají rodiče dle zjištěných dat mnohdy velice nízké nároky na své děti, což vede k faktu, že děti mají stále větší nezdravou samostatnost v rozhodování. Rodiče chtějí, aby jejich dítě bylo spokojené, ale tato spokojenost je mnohdy pouze alibistickou omluvou ztráty vlivu na dítě. Tyto dva přístupy rodiče k dítěti se zákonitě odráží také ve spolupráci a komunikaci se školou. Rodiče své děti mnohdy nekriticky brání před námitkami školy, nechťejí vidět,

že by jejich dítě mohlo mít nějaký výchovný či jiný problém. Škola, jako představitel institucionálního vzdělávání, se snaží důsledně dodržovat a aplikovat nastavená pravidla. Tato pravidla jsou pro zkoumané rodiny však velice těžce akceptovatelná. Tím je narušena efektivní spolupráce mezi rodinou a školou. V tomto případě je nezbytně nutné, aby mateřská škola zintenzivnila svoji snahu o navázání spolupráce či komunikace a snažila se najít vhodné prostředky k jejímu obnovení.

Rodiče by měli vědět, co se jejich dítě v mateřské škole učí, jaké dovednosti u něj mateřská škola rozvíjí (Lažová 2015, s. 167). Pokud rodič tyto znalosti má, pak může sjednotit své edukační působení na dítě tak, aby bylo v souladu s institucionálním vzděláváním (Králiková, Singerová – Nečesaná, 1985, s. 20). Jednotné působení na dítě, a to jak výchovné, tak vzdělávací, je důležitým aspektem jeho socializace (Vojtíšková 2010, s. 116). Pokud po dítěti rodič požaduje něco diametrálně odlišného než škola, je to pro dítě velice nepřehledná situace, kterou neumí řešit. Na jedné straně učitelé dětem v mateřské škole tvrdí jednu věc, kterou jim však rodič doma může vyvracet. Dítě je pak zmatené a vlastně neví, co je pravda.

„Ukazuje se, že jako zastřešující pojem, který zahrnuje několik oblastí a úrovní vztahů mezi rodinou a školou, může být chápáno „rodičovské zapojení“. V zásadě lze říci, že rodičovské zapojení do vzdělávacího procesu a jeho jednotlivé dimenze jsou studovány a sledovány ze dvou základních úhlů pohledu. Jednak se hledají argumenty, proč má smysl rodiče do školního dění zapojovat a spolupracovat s nimi, jednak se sledují efekty, které takové zapojení a spolupráce přinášejí – dětem, škole, rodině. V prvním případě jsou východisky obecné poznatky z vývojové a pedagogické psychologie, sociologie výchovy, pedagogického managementu a obecné pedagogiky, ve druhém případě jsou východiskem poznatky z konkrétní výchovné a vzdělávací praxe. Oba tyto postupy se vzájemně podporují a posilují.“ (Rabušicová 2004, s. 53)

1.1.1. Spolupráce z pohledu dítěte

Dítě je obecně vnímáno jako objekt edukačních snah a tomu by se měl také přizpůsobit postoj rodičů a učitelů (Koťátková 2008, s. 89). Základem je bezesporu respektování potřeb dítěte. V oblasti spolupráce rodiny a školy by jistě každé dítě přivítalo fakt, že se jeho rodiče aktivně účastní školních akcí, protože mohou být děti s nimi v kontaktu i mimo jejich primární rodinné prostředí (Krejčová 2005, s. 76). Dítě má kromě základních potřeb také potřeby vyšší, mezi kterými dominuje potřeba uznání (Gillernová, Mertin 2003, s. 17). Když je rodič osobně přítomen snahám dítěte, je to dobrá příležitost pro saturaci této potřeby. Pro dítě jsou důležité momentální, okamžité prožitky. V předškolním věku tedy ještě nedovede odložit své touhy a přání, nebo to dělá jen velmi těžce. Z pohledu dítěte je spolupráce mezi rodinou a školou nutností a potřebou.

Podle Krejčové (2005, s. 76) sebevědomí dítěte stoupá, pokud se členové jeho rodiny účastní školního života. Tato účast pro dítě znamená, že jeho rodina schvaluje a uznává svět školy, ve kterém dítě tráví většinu dnů svého dětství. Jestliže dítě vidí své rodiče a pracovníky školy pracovat společně, lépe přijímá autoritu dalších dospělých, nejen učitelů. Jeho postoj ke škole je pozitivnější než v situaci, kdy rodiče ke spolupráci se školou přistupují odmítavě.

K tomu, aby byli učitelé schopni respektovat potřeby dítěte, je nutné, aby dítě „dokonale“ znali a aby byli od rodičů dostatečně informováni. Podle Mertina (2004, s. 129) aby mohla škola respektovat požadavky každého dítěte a rodiče, musí je nejprve znát. Rodiče by měli mateřské škole sdělit všechny důležité skutečnosti týkající se dítěte a rodiny, podstatné pro výchovu a vzdělávání. Často se setkává s tím, že učitelé v mateřských školách na děti nepůsobí adekvátně, protože nemají významné informace od rodičů. Učitelka si pak například opakující se drobnou zdravotní indispozici dítěte vykládá jako neochotu nebo lenost.

Dospělí jsou pro děti také vzorem a nositelem morálních vlastností. Pokud jsou dospělí pozitivním vzorem, pak jsou děti také emocionálně vyrovnané a stabilní. *„Předškolní období je věkem iniciativy dítěte, jedinec je aktivní v uchopování okolního světa i v sebeprosazování. Základním vývojovým úkolem zůstává rozvíjení a regulování iniciativy dítěte a je charakteristické pro interakci dospělých a dětí předškolního věku. Názory, postoje, hodnocení dospělých děti jednoduše přebírají tak, jak jsou jim prezentovány. Je to též zdroj rozvoje identity. Záleží nejen na tom, co dospělí dítěti sdělují, ale také jak a v jaké emoční atmosféře. Také odtud plyne potřeba přijímání dítěte,*

akceptování jeho potřeb a prožitků a citlivého vedení dítěte.“ (Gillernová, Mertin 2003, s. 123)

Z psychologického hlediska, ale nejen z něho, je velice důležitý kontakt mezi rodiči a dítětem i mimo primární rodinné prostředí (Krejčová, Kargerová, Syslová 2015, s. 177). Být v kontaktu s dítětem například i v mateřské škole je pro dítě velice důležité. Rádo rodičům dokazuje, jak je dobré, co se naučilo a také s hrdostí poukazuje na to, co jej rodiče naučili. Například přítomnost rodiče na školní besídce je pro samotné dítě obrovskou motivací, protože se může „pochlubit“, co se naučilo a dokázat tak rodičům, že je to i jejich zásluhou, že jej dobře vychovávají a jsou pro něj pozitivními vzory.

1.1.2. Spolupráce z pohledu školy

Z pozice školy je kromě oborové způsobilosti učitele (zákon 563/2004 Sb.) důležitá také stránka kompetenční. Učitel mateřské školy by měl být vyzrálou osobností, která je schopna komunikovat se svým okolím, zvládá řešit nejrůznější problémy, které se v edukačním prostředí mohou vyskytnout a je přístupný názorům svého okolí. Zejména ve vztahu k rodině je důležité, aby učitel vhodným způsobem komunikoval s rodiči a aby jeho komunikační (uvádí se také komunikativní) kompetence byly na vysoké profesionální úrovni. Rodiče bývají často různorodými osobnostmi a učitel k nim musí také tak přistupovat (Krejčová, Kargerová, Syslová 2015, s. 166).

Krejčová (2005, s. 77) představuje význam spolupráce z pohledu učitele, kdy při pravidelné komunikaci dochází ke sdílení informací o potřebách dětí, napomáhá tak nejen rodině, ale i učiteli. Učitel může na základě svých vlastních pozorování v konfrontaci s informacemi od rodičů přizpůsobit podmínky v mateřské škole, tak aby vyhovovaly potřebám dětí, a také se může ke každému dítěti chovat individuálně.

Významným faktorem, který zcela jistě ovlivňuje komunikaci a spolupráci mezi rodinou a školou, jsou specifika každé konkrétní rodiny. Tato specifika mohou spočívat například ve velikosti rodiny, v jejím sociálním statusu, v ekonomické a emocionální stabilitě a v neposlední řadě také v jejím společenském postavení (Saha 1997, podle Rabušicová 2004, s. 22). Všechny tyto faktory se promítají do spolupráce a komunikace se školou a to jak v pozitivním, tak negativním slova smyslu. Bylo by liché si myslet, že spolupráce a komunikace mezi rodinou a školou je vždy efektivní a bezproblémová. Je ovlivňována faktory, které mohou být směřovány jak od rodiny směrem ke škole, tak naopak.

Podle Viktorové (2011, s. 30): „*Pro analýzu současného dění na poli vztahů mezi rodinou a školou je nutné si uvědomit především problém s definičním uchopením rodiny. Podstatným rysem současné rodiny se zdá být především postupující diferenciací. Odlišnosti se projevují ve velikosti a složení rodiny, v jejím materiálním zabezpečení, v sociálním postavení, zaměstnanosti rodičů, zdraví nebo v místě a velikosti bydliště. Tyto rozdíly komplikují pohled na rodinu a rodiče jako na něco jasně vymezeného. Podobné je to se školami, i když zde je zadáním státního vzdělávacího systému a byrokratickými prostředky udržována přece jen větší jednota.* (Možný, 2004).“

Spolupráce mezi rodinou a školou staví zcela logicky obě strany do určitých konkrétních společenských rolí. S nástupem dítěte do předškolního vzdělávání, tedy do mateřské školy, přibývá rodiči také role jakéhosi partnera školy a zodpovědné osoby za vzdělávání svého dítěte (Rabušicová 2004, s. 36). Spolupráce mezi rodinou a školou mnohdy není nikterak jednoduchá. Učitelé se často setkávají s nezájmem rodičů o dění v mateřské škole, potažmo vzdělávání svého dítěte (Lažová 2013, s. 106). Ať už se jedná o jakékoli důvody (nedostatek času, nezájem aj.), je potřeba k problematice vzdělávání dětí přistupovat maximálně zodpovědně. Učitelé by měli mít snahu dostatečným a efektivním způsobem motivovat rodiče k tomu, aby aktivně spolupracovali se školou a to i nad rámec obecně vnímané spolupráce.

Podle Rabušicové (2004, s. 33) můžeme identifikovat čtyři základní varianty rolí, ve kterých můžou rodiče vůči škole vystupovat. Rodiče jako klienti si vybrali konkrétní školu pro své dítě záměrně, přejí si, aby měla škola co nejkvalifikovanější učitele a trvají na tom, že škola je povinna podávat jim veškeré informace. Rodiče jako partneři si s učiteli vyměňují informace o tom, jaké dítě je, a názory na to, jak k němu přistupovat. Rodiče jako občané se zajímají o školu i po skončení docházky jejich dítěte. Rodiče jako problém se nezajímají o školní výsledky a chování svých dětí a nejsou ochotni se školou spolupracovat.

Škola je nejen vzdělávací institucí, ale také službou rodičům a dětem, která je společensky velice významná a důležitá (Kořátková 2008, s. 89). Elementárním aspektem kvalitní spolupráce mezi rodinou a školou ze strany školy je profesionální přístup učitelů. Jejich kompetence je delegují k tomu, aby byli nejen kvalitními oborovými specialisty, kteří řídí edukační proces, ale i k tomu, aby organizovali a vedli spolupráci mezi jimi samotnými a rodiči dětí. Učitel by měl hledat cesty ke kompromisu. Neměl by dogmaticky trvat na účasti rodičů na školní akci, pokud nezná všechny objektivní aspekty jejich neúčasti. Učitelé by měli být profesionály v pravém slova smyslu, tedy snažit se co nejupřímněji o kvalitní spolupráci, měli by být schopni naslouchat svému okolí, rodičům a respektovat jejich důvody a názory (Kořátková 2008, s. 94).

1.1.3. Spolupráce z pohledu rodiny

Jak jsme již v předchozích kapitolách zmiňovali, spolupráce mezi rodinou a školou je nedílnou součástí edukačních snah a lze ji považovat za velice významný edukační konstrukt. Podle Lažové (2013, s. 104) existují rodiče, kteří berou školu jako fundovaného odborníka a partnera při výchově a vzdělávání svých dětí. Tito rodiče si například rádi nechají poradit s nějakým problémem, který nemohou nebo nedovedou řešit.

Podle Krejčové (2005, s. 76): „*Výzkumy ukazují, že programy, které zapojují rodiny do svého působení, posilují sebeúctu rodičů. Současně umožňují rodičům uvědomit si, co vše je v jejich silách, jaké kompetence mají. Zejména v případě mladších dětí mohou rodiče při přímém pozorování vlastního dítěte při práci ve třídě lépe porozumět otázkám spojeným s vývojem jejich dítěte. Prostředí školy poskytuje rodičům příležitost osvojit si odpovídající výchovné postupy, lépe porozumět otázkám vzdělávání a také získat hlubší pohled na meze a možnosti vzdělávání u svého dítěte.*“

Jsou také rodiče, kteří vidí problémy většinou jen na straně školy a nedovedou si připustit, že primárně oni jsou zodpovědní za výchovu a vzdělávání svých dětí. Takový rodič mnohdy nechápe, v čem tkví problém a tím je narušena také jeho přístupnost účastnit se školních akcí (Lažová 2013, s. 105). Je velice důležité, aby rodina a škola pracovala participativně a kooperativně, aby se oba partneři domlouvali na společných postupech a respektovali jeden druhého.

Nutno však v rámci objektivního pohledu podotknout, že ani škola není v tomto ohledu „dokonalá“. Učitelé rodiče mnohdy zatěžují zbytečnými a absurdními nařízeními (viz školní řád: „...Není dovoleno rodičům, ...Rodiče musejí..., Rodič je povinen“) a tím nejsou dostatečně empatictí k potřebám rodičů (Pelechová 2015, s. 31). Učitel se také mnohdy nechová k rodiči jako k rovnocennému partnerovi, dává najevo svoji profesní „nadřazenost“ a mnohdy také rodiče neadekvátně poučuje a říká jim, co je podle jeho názoru správné a co špatné.

„*Celá záležitost vzájemných vztahů se tak skutečně psychologizovala, tj. kvalita a efektivnost těchto vztahů závisí na osobnostních charakteristikách učitelů i rodičů, jejich očekáváních i představách (např. o rozdělení vzájemné odpovědnosti) a na schopnosti komunikovat a nalézt společnou řeč. Vše je náhle víc závislé na křehkých vazbách individuálních vlastností rodičů a učitelů*“ (Kolláriková, Pupala 2001, s. 61 – 62)

Podle Gillernové a Mertina (2003, s. 123) je důležité v oblasti spolupráce a komunikace mezi učiteli a rodiči aby se chovali stoprocentně profesionálně a vzájemně respektovali potřeby dítěte. Hlavním zájmem obou stran by měl být harmonický rozvoj dítěte. Učitel je pro rodiče partnerem a stejně je tomu i naopak. Vzájemné respektování učitelů a rodičů je správnou cestou při edukačních snahách. Učitel v mateřské škole není „jen“ oborovým specialistou, ale také dobrým spojovacím článkem mezi rodičem a dítětem. Jeho osobnostní kvality mu pak umožňují řešit různé problémy a to i kooperací právě s rodiči dětí.

V některých případech lze označit otevřenost rodičů vůči škole za nedostačující. Dokazují to i některé výzkumy, které se touto problematikou v minulosti zabývaly. Například podle Krejčové, Kargerové a Syslové (2015, s. 165) rodiče někdy nemají důvěru ve školu, jsou do značné míry ovlivňováni svojí vlastní zkušeností: *„Často právě vlastní zkušenosti z dětství a neznalost současných změn mohou přinášet ve vztahu ke škole mnoho obav a komunikačních bariér.“*

Kolláriková a Pupala (2001, s. 63) v tomto ohledu odkazují na výzkum Rabušicové (1996). Ta se zaměřila na spolupráci rodiny a školy, kdy výzkum sledoval jednotlivé aktivity učitelů a rodičů a analyzoval pohledy a očekávání obou aktérů vůči sobě. Tento empirický projekt prokázal, že klíčovým aspektem spolupráce jsou dosud existující bariéry mezi rodiči a školou, které jsou zaviněny nedostatkem důvěry a respektu obou partnerů.

1.1.4. Metody a formy spolupráce

Důležitým aspektem, který nastavuje pravidla spolupráce mezi rodinou a školou, je kvalitní a efektivní komunikace (Rabušicová 2004, s. 71). Mateřská škola nabízí hned několik komunikačních kanálů, jejichž prostřednictvím lze informovat rodiče o nejrůznějších skutečnostech, které se týkají vzdělávání jejich dětí, ale také organizačních aspektů. Velice důležitý je prvotní osobní kontakt s rodiči. Jako nejvhodnější a léty prověřená metoda se nabízí třídní schůzka, která bývá pojata jako interaktivní a participativní setkání školy a rodiny.

Lažová (2013, s. 25) ve své publikaci vyzdvihuje účinnost a efektivitu třídní schůzky ve škole jako efektivní komunikační kanál, který napomáhá nastavení pravidel spolupráce mezi rodinou a školou. Důležitým aspektem třídní schůzky je nastolení pozitivní a příjemné atmosféry, která přispívá k nalezení kompromisních a všem vyhovujících řešení. Také vystoupení ředitele či dalších pedagogických pracovníků by mělo nést známky pozitivní komunikace, bez známek povýšenosti či příliš direktivního jednání. Pokud mají rodiče z třídní schůzky pozitivní pocit, pak tento pocit doma přenesou také na své dítě. Spokojený rodič je daleko více nakloněn spolupráci se školou a to v jakékoli formě. Proto je kladen důraz na efektivní a partnerskou komunikaci mezi školou a rodinou.

Metody a formy spolupráce jsou v současném předškolním institucionálním vzdělávání velmi rozsáhlé (Šprachtová 2015, s. 21). Ředitelé mateřských škol mají široké kompetence v oblasti řízení mateřské školy i plánování jednotlivých akcí. Záleží jen na každé konkrétní škole a konkrétním učiteli, jaké metody a formy spolupráce zvolí a jakým způsobem bude k této spolupráci motivovat rodiče dětí. Může se jednat o spolupráci a setkání na formální i neformální úrovni. Zvolené metody a formy spolupráce prohlubují pozitivní vztah rodičů ke vzdělávání svých dětí a učitele přibližují rodině, což je pro edukační snahy neméně důležité.

„Současné snahy jsou rozsáhlejšího charakteru, ale rysy určité vnější pojaté spolupráce trvají dodnes. Základem je známá klasika – třídní schůzky, den otevřených dveří, určité hodiny pro konzultaci s učitelkami, výstavy dětských prací, jiné akce a besídky. Nabízejí se i možnosti rodičovské přítomnosti při výletech a náročnějších akcích. Není už překvapující, když rodič přijde do třídy s dítětem nebo s ním může v adaptační fázi na začátku školního roku pobývat ve skupině dětí, pomáhat mu přirozeně se seznámit s novým prostředím a pomalu se osamostatňovat. Spolu s různým neformálním posezením rodičů s dětmi při

některých příležitostech ve škole to vypadá, že spolupráce je bezchybná.“ (Kořátková 2008, s. 91)

Můžeme zde uvést tři základní tři základní skupiny prostředků spolupráce mateřské školy s rodinou (Šprachtová 2015, s. 21):

1. **Informativní** – Těmito prostředky mateřská škola rodiče seznamuje s filozofií školy, školním vzdělávacím programem, akcemi, jídelníčkem a mimořádnými událostmi.

Prostředky, které mají význam pro rodičovskou veřejnost:

- webové stránky mateřské školy
- informační letáky
- nástěnky
- schůzky s rodiči

Prostředky, které mají význam pro pracovníky mateřské školy:

- vstupní dotazník
- úřední hodiny ředitelky školy pro veřejnost
- e-mail

2. **Zážitkové:** Ovlivňují účastníky akce (rodiče, děti i učitele) společným zážitkem.

- adaptace dítěte na mateřskou školu
- společné oslavy
- společné výlety rodičů a dětí

3. **Hodnotící:**

Pro rodiče:

- rozhovory o dětech
- portfolia

Pro mateřskou školu:

- dotazníky
- rozhovory

Různé druhy a formy spolupráce mezi rodinou a mateřskou školou zřejmě facilitují dobré vztahy, vzájemný respekt a také se podílejí na pozitivním klimatu třídy i celé školy (Koťátková 2008, s. 97). Předpokladem kvalitní spolupráce je zájem mateřské školy organizovat nejrůznější akce a ze strany rodičů zájem se akcí zúčastňovat. Ze strany učitelů je tento úkol určitě snadnější, protože spolupráce s rodinou je jejich pracovní kompetencí a povinností. Složitější je to pak u samotných rodičů. To, zda se rodič zapojí do dění v mateřské škole, závisí na mnoha faktorech. Rodič má svojí práci a své povinnosti, které v kontextu současné doby zabírají významnou část jeho dne (Krejčová, Kargerová, Syslová 2015, s. 171). Je tedy mnohdy časově velmi vytížený a to se zcela logicky projevuje na jeho kvantitativně i kvalitativně pojaté spolupráci se školou. Dále záleží na individuálním zájmu každého rodiče. Některý rodič může mít zájem jen o vzdělávání a výchovu svého vlastního dítěte. Jiný naopak může svůj zájem směřovat na mateřskou školu jako celek (Štech, Viktorová 2010, s. 74).

1.2. Vzájemná očekávání

Vzájemná očekávání, tedy jak rodičů od vzdělávání svých dětí, tak od učitelů směrem k rodičům, jsou nedílnou součástí každého edukačního prostředí, nejen toho v mateřské škole.

Podle výzkumu Šmelové (2005, s. 55) rodiče od mateřské školy očekávají přípravu na vstup do základní školy, celkový rozvoj dítěte, kolektiv vrstevníků, atraktivní a zajímavou náplň, pomoc při výchově dětí, pěkný přístup k dětem a šťastné dítě, co se do mateřské školy těší.

Rabušicová a Pol (1996, s. 113) ukazují, že učitelé očekávají od rodičů, že budou participovat na vzdělávání svých dětí, budou respektovat nastavená pravidla a normy, budou ochotně řešit společné problémy a také že se budou aktivně zapojovat v rámci svých časových možností do akcí školy. Tato očekávání však mnohdy nebývají naplňována beze zbytku. Jsou zde aspekty, které tato očekávání ovlivňují. Může se jednat například o již zmíněné časové vytížení rodičů, o jinou představu vzdělávání nebo o nedostatečný zájem jedné či druhé strany o komunikaci. Jedním z důvodů, které zapříčiňují neshody mezi rodiči a učiteli, mohou být tedy právě rozdílná očekávání. Proto je velice důležité s rodiči tato očekávání prodiskutovat (Krejčová 2005, s. 88). Podle Felcmannové (2013, s. 33) je důležité s rodiči očekávání prodiskutovat již v době, kdy přihlašují své dítě do mateřské školy. Předejde se tak následným neshodám, bariérám v komunikaci a zbytečným nedorozuměním. Je důležité se rodičů zeptat, co od školy očekávají, jaké jsou jejich požadavky na přístup učitelů k jejich dítěti. „*Jednou z možností, jak iniciovat komunikaci na téma „očekávání“, je vytvořit „dohodu“ mezi rodinou a školou. Dohoda obsahuje očekávání, na kterých se rodiče s učiteli shodnou. Pro každou rodinu může být znění dohody jiné, odvislé od jejich konkrétních potřeb, individuálních a časových možností.*“

Očekávání, zejména ze strany rodičů, jsou velmi často maximalistická (Rabušicová a Pol 1996, s. 113). Mateřská škola je v tomto ohledu stavěna před nelehký a také často nesplnitelný úkol. Každý rodič vidí ve svém dítěti mnohdy až nekriticky obrovský vzdělávací potenciál. Něco jiného je však to, co od vzdělávání dítěte v mateřské škole očekávat, a něco jiného je objektivní osobnostní potenciál. Toto jsou dvě naprosto rozdílné složky. Je ale přirozené, že rodiče od školního vzdělávání očekávají velmi mnoho a jsou v tomto ohledu nároční. Učitelé to mohou také vnímat jako motivační prostředek, který je posune směrem kupředu.

Podle Haldy (2014, s. 10) by to, co od školní edukace dítěte v mateřské škole rodiče očekávají, mělo být založeno na reálných a splnitelných základech. Mnohdy se rodiče snaží na školu delegovat povinnosti, které náležejí pouze jim. Mateřská škola je především institucí vzdělávací, i když výchova zde hraje také svou podstatnou roli. Nicméně primární odpovědnost za výchovu dítěte spočívá v rukou rodiny.

1.3. Spolupráce mezi rodinou a školou v zahraničí

Dobré vztahy a kvalitní spolupráce mezi rodiči a učiteli předškolních dětí jsou velice důležité a mají pozitivní dopad na děti (Epstein, Sanders 2006, s. 82). Výzkumy ukázaly, že pokud spolupráce mezi rodiči a učiteli je funkční, těží z toho jak rodiny tak především jejich děti (Jeynes, 2005). Pochopení tohoto faktu vedlo k tomu, že většina vzdělávacích programů přijala standardy spolupráce s rodiči. V USA vyžadují standardy vzdělávacích programů po učitelích zapojení rodiny do rozvoje a učení svých dětí (NAEYC, 2011). V Austrálii učitelé očekávají spolupráci s rodiči, opatrovníky a dalšími účastníky výchovného procesu na odborné úrovni (AITSL, 2011). Standardem pro absolvování učitelského oboru na Novém Zélandu je mít znalosti a dispozice efektivně spolupracovat s rodiči, pečovateli, rodinou a komunitou (NZTC, 2007).

Důležitým aspektem pro komparaci efektivity a kvality spolupráce mezi rodinou a školou u nás a v zahraničí je právě pohled na výzkumy, které se uskutečnily v zahraničí, či na konkrétní zkušenosti předškolních učitelů. Každá země má svůj vzdělávací systém, který je něčím specifický a může obohatit každého z nás. Co však mají všechny země v tomto ohledu společné je fakt, že rodič je na prvním místě partnerem, který má zájem participovat na vzdělávání svého dítěte (Moravcová 2013, s. 26).

Rabušicová (2004, s. 16) se ve své publikaci odkazuje na výzkum Payneho (1997), který se soustředil právě na rodiče a jejich vztah ke vzdělávání svých dětí. Payne zjistil, že opakované výzkumy v drtivé většině zemí ukazují potřebu rodičů hrát při vzdělávání svých dětí klíčovou a velmi důležitou roli. Rodič projevuje aktivní zájem o vzdělávání svého dítěte a také se snaží být aktivním, co se týče spolupráce. Nutno však podotknout, že jeho aktivita je přímo úměrná kvantitě jeho volného času. Takže stejně jako je tomu u nás, že rodiče jsou velice pracovně vytíženi a mohou mateřské škole věnovat mnohdy jen zlomek svého času, je tomu i v zahraničí.

Zcela určitě můžeme konstatovat, že spolupráce mezi rodinou a školou je důležitým segmentem vzdělávání v každé civilizované společnosti. Metody a formy spolupráce se však v různých zemích liší. Toto je zcela jistě způsobeno rozdílným sociokulturním prostředím. Společenská poptávka je v tomto ohledu přizpůsobena kulturnímu zázemí té dané země. To, co je standardní ve spolupráci mezi rodinou a školou v České republice, může se v jiné zemi míjet účinkem (Moravcová 2013, s. 26).

Zormanová (2015) na portále Národního ústavu pro vzdělávání v Praze uvádí, že britské školství má státem dané principy, které musí mateřská škola dodržovat. Mezi tyto principy patří mimo jiné spolupráce s rodiči a dalšími lidmi. Učitel zveřejňuje veškeré informace o vzdělávání dětí na webových stránkách, kde si rodiče mohou tyto informace najít a přečíst. Komunikace také probíhá formou osobních pohovorů stejně tak, jako je tomu v našich mateřských školách.

Pro srovnání nabídneme také pohled do polského předškolního vzdělávání, které je nám v ohledu kulturního prostředí velice blízké. Spolupráce rodiny a školy má stejně jako u nás velký význam. Rodiče jsou pro školu rovnocenným partnerem, stejně tak tomu je naopak ve vztahu škola rodič. V porovnání s naším předškolním vzděláváním má podle Zormanové (2015) polské předškolní vzdělávání v oblasti spolupráce s rodiči jeden významný rozdíl. Rodiče totiž nemají jen svá práva, ale také povinnosti. Tyto povinnosti primárně spočívají ve faktu, že rodiče se musí dvakrát do roka zúčastnit akce v mateřské škole. Pro spolupráci a komunikaci s mateřskou školou jsou rodiče sdružení v rodičovském sdružení.

Je bezpochyby zajímavé zabývat se komparativními aspekty spolupráce mezi rodinou a školou v některých zemích Evropy jako jsou Velká Británie, Polsko či Švédsko. Společným aspektem všech těchto předškolních vzdělávacích systémů je fakt, že spolupráce mezi rodinou a školou je vnímána jako důležitý a neopomenutelný edukační konstrukt, který by měl pozitivně ovlivňovat jak třídní a školní klima, tak samotné vzdělávání dětí v předškolních zařízeních (Zormanová 2015).

Ve švédském předškolním vzdělávání dochází k velmi úzké a efektivní spolupráci mezi rodiči dětí a učiteli. Rodiče společně s učiteli domlouvají postup, jak dítě vést. Poté po půl roce také hodnotí pokrok ve vývoji dítěte (Moravcová 2013, s. 26). Podle Zormanové (2015) jsou ve švédském předškolním vzdělávání rodiče velmi důležitou součástí systému péče o děti: *„Rodiče setrvávají v MŠ s mladšími dětmi až 14 dní. Jejich pobyt v MŠ je základem pro vytvoření úzkého vztahu mezi zaměstnanci mateřské školy a rodiči dětí. Vztah a spolupráce jsou dále upevňovány denními kontakty, např. při předávání či vyzvedávání dětí z MŠ. Rodiče tak mohou ovlivňovat další vývoj dítěte na základě informací získaných od učitelů. Předškolní zařízení a centra mimoškolních aktivit (dále CMA) pořádají společná setkání s rodiči. Někdy také organizují večere, burzy a jiné aktivity, kterých se zúčastní učitelé, rodiče i děti společně. Rodiče se pravidelně setkávají se zaměstnanci mateřské školy, při rozhovorech o vývoji a pokrocích dítěte. Stejný prostor pro diskuse poskytují i zaměstnanci CMA a vychovatelé.“*

2. Empirická část

2.1. Cíl práce

Práce byla provedena za účelem zjištění, jaká je spolupráce mezi rodinami dětí a učitelkami ve vybrané mateřské škole (dále jen MŠ). Chtěli jsme zjistit, co rodiče očekávají od této MŠ a co očekávají učitelky od rodičů a jaký je vzájemný vztah mezi rodiči dětí a učitelkami. Na základě získaných zjištění navrhnout doporučení pro zlepšení spolupráce rodičů a učitelek v této MŠ.

Na základě relevantní literatury a nastudování několika konceptů, které se snaží toto téma řešit, jsme zvolili následující výzkumnou otázku: **Jaká je spolupráce mezi vybranou mateřskou školou a rodinami dětí?**

Tuto otázku jsme rozpracovali do následujících výzkumných okruhů:

- Jaká mají rodiče očekávání od MŠ?
- Co očekávají učitelky této MŠ od rodičů dětí navštěvujících MŠ?
- Jak je popisován vzájemný vztah rodiny a MŠ?
- Jak lze zlepšit spolupráci mezi MŠ a rodinami dětí?

2.2. Metoda

Vzhledem k povaze výzkumných otázek jsme využili kvalitativní přístup. Jako techniku sběru dat jsme zvolili **polostrukturovaný rozhovor**. Metoda polostrukturovaného rozhovoru nám umožnila přizpůsobit znění předem připravených otázek individuálnímu rozhovoru a ponechat participantkám jistou míru svobody při odpovídání. Zároveň jsme však dbali na to, aby participantky odpověděly na všechny okruhy otázek obsažené ve scénáři, abychom se neodklonili od výzkumného cíle. Snažili jsme se dotazy pokládat jasně a snažili jsme se vyhýbat otázkám dvojsmyslným nebo takovým, které by již svou formulací předem vnucovaly určitou odpověď.

Rozhovory jsme vedli se dvěma typy participantek: s matkami, jejichž dítě či děti navštěvují vybranou MŠ a s učitelkami této MŠ. Rozhovory probíhaly jednotlivě, s každou participantkou jsme se sešli zvlášť.

Rozhovory byly na základě informovaného souhlasu nahrány na diktafon.

2.3. Výzkumný soubor

Bylo usilováno o získání homogenního vzorku, aby se na jeho základě mohla formulovat alespoň dílčí zobecnění. Vzorek jsme vybírali **účelově**, výběr vzorku byl založen pouze na úsudku autorky výzkumu.

Za cílovou skupinu jsme vybrali matky dětí z vybrané MŠ a učitelky této školy. Výběr konkrétní MŠ se odvíjel od praxe autorky výzkumu v této mateřské škole. Do projektu bylo zapojeno 12 matek dětí předškolního věku, tento počet je odvozen od počtu matek, které byly ochotny se zúčastnit našeho výzkumu. V naší práci jsme oslovili pouze matky, z vlastní zkušenosti víme, že komunikace, potažmo spolupráce probíhá většinou mezi učitelkami a matkami.

„Matka tráví s dětmi obvykle více času než otec, je více zaměřena na každodenní činnosti a je garantem plnění běžných povinností.“ (Vágnerová, 2012, s. 227)

Vzorek byl konstruován na základě předem daných kritérií:

- Dítě/děti dotazovaného rodiče dochází do vybrané MŠ
- Rodič je matka

Dále byly do výzkumu zapojeny 2 učitelky. Jedna z nich je současně i ředitelkou této vybrané MŠ.

2.3.1. Charakteristika vybrané mateřské školy

Pro konkrétnější popis vzorku uvedeme popis mateřské školy. Jedná se o obecní MŠ, která se nachází uprostřed malé vesnice. Mateřská škola má kapacitu 20 dětí a je jednotřídní. Do této školy dochází děti ve věku 3-7 let. Důraz v MŠ se klade na rodinný charakter, děti personálu tykají a oslovují jej jmény. Provozní doba této MŠ je od 7 do 16 hodin.

2.4. Postup terénních prací

Šetření ve vybrané mateřské škole probíhalo v měsíci dubnu 2016. Nejprve jsme požádali ředitelku mateřské školy o schválení k provedení výzkumu ve vybrané MŠ. Poté jsme se s participantkami (matkami i učitelkami) na základě domluvy jednotlivě sešli v ředitelně MŠ nebo na jiném předem domluveném a klidném místě.

Předtím než jsme započali rozhovor, seznámili jsme participantky s účelem prováděné studie, vysvětlili jsme jim, jak bude rozhovor probíhat a požádali jsme participantky, zda by bylo možné rozhovor nahrávat na diktafon. Bezprostředně před započtím rozhovoru participantky podepsaly písemný informovaný souhlas (viz. příloha). V průběhu rozhovoru jsme se participantek často doptávali nebo jsme měnili pořadí otázek podle toho, jak se rozhovor vyvíjel. Délka jednoho rozhovoru byla průměrně 40 minut.

2.5. Pozice výzkumníka

Ve vybrané mateřské škole pracuji jako zastupující učitelka od září roku 2014. V mateřské škole se vyskytují vždy jen několik dní v měsíci. Samozřejmě si uvědomuji, že tato pozice byla v našem výzkumu jak výhodou, tak nevýhodou. Především jsem se musela vyvarovat subjektivního náhledu a při realizaci výzkumu jsem tedy byla více výzkumníkem než učitelkou. Naopak vnímám výhodu v tom, že mě matky dětí i učitelky této MŠ znaly a měly ke mně důvěru.

2.6. Analýza dat

Polostrukturované rozhovory byly se souhlasem dotazovaných nahrávány a tyto zvukové záznamy následně přepsány. Pro přepis rozhovorů jsme zvolili **doslovnou transkripci**. Jedná se o časově velmi náročnou proceduru. Pro podrobné vyhodnocení je však transkripce podmínkou. Je možné pak zdůrazňovat důležitá místa podtrháváním, opatřovat určitá místa komentářem na kraji stránky nebo vytvářet seznamy a srovnávat jednotlivá místa textu (Hendl 2005, s. 208). Během přepisu byly všechny rozhovory participantek anonymizovány.

V rozhovorech jsme hledali klíčová témata, která matky a učitelky v rámci spolupráce v MŠ často opakovaly. Rozhodli jsme se tedy pro **tematickou analýzu**. Braun a Clarke (2006, s. 2) považují tematickou analýzu za velmi užitečnou a flexibilní metodu kvalitativní analýzy. Dle doporučení Braun a Clarke (2006, s. 16) jsme k tematické analýze využili šestikrokový model.

1. **Seznámení se s daty** – prvním krokem k seznámením se s daty byla transkripce rozhovorů.
2. **Generování prvotních kódů** – pročítáním rozhovorů jsme hledali první kódy.
3. **Hledání témat** – snažili jsme se zkombinovat vzniklé kódy tak, aby nám vznikla jednotlivá témata.
4. **Revize správnosti témat** – přezkoumávali jsme témata a zvažovali, zda jsou relevantní.

5. **Definování a pojmenování témat** – zjišťovali jsme podstatu jednotlivých témat a podle toho je pojmenovávali.
6. **Vypracování zprávy** – sestavení zprávy o výsledcích.

2.7. Výsledky

2.7.1. Vyhodnocení polostrukturovaných rozhovorů s participantkami (matkami)

Obecně o mateřské škole

Asociace dětství

Když se řekne mateřská škola, participantkám (matkám) se vybavily vlastní vzpomínky na mateřskou školu a dětství. Některé participantky (matky) uvedly, že do mateřské školy vůbec chodit nechtěly. Jiná participantka (matka) si vybavila umělohmotný pohárek i jeho vůni.

„Jako dítě jsem do ní nechtěla. Měla jsem s tím jako dítě velký problémy.“

(Rozhovor Matka č. 10, 2016)

„Vybaví se mi moje dětství, to slovo mi asociuje umělohmotný pohárek a jeho vůni, když jsem z něj pila.“

(Rozhovor Matka č. 9, 2016)

Místo, kam odložit dítě

Mateřská škola u některých participantek (matek) asociovala místo, kam odložit malé dítě. Participantky (matky) uváděly, že úkolem mateřské školy je hlídat děti a starat se o ně po dobu, kdy jsou rodiče v zaměstnání. Jiná participantka (matka) také uvedla, že její dítě navštěvuje mateřskou školu, aby měla celý den klid.

„Úkolem školky je hlavně hlídat děti, to je to nejdůležitější“.

(Rozhovor Matka č. 2, 2016)

„...no myslím, že potřeba rodičů je to, aby mohli jít do práce a vydělat nějaký peníze a dítě sem odloží. No rodič svým způsobem školku pro sebe nepotřebuje, ale potřebuje jí, aby měl kam odložit své dítě. Aby se někdo postaral o to dítě, když musím dělat něco jinýho.“

(Rozhovor Matka č. 10, 2016)

„Zcela upřímně, pro mě je to nejlevnější možný způsob hlídání dítěte v dnešní době.“

(Rozhovor Matka č. 12, 2016)

„No, že budu mít klid, až do 4 hodin budu mít klid.“

(Rozhovor Matka č. 2, 2016)

Ideální mateřská škola naslouchá potřebám rodičů

Mateřskou školu, do které chodí jejich děti, popsaly participantky (matky) jako rodinnou, hezkou, moderní, útulnou, milou, přátelskou, dobře vybavenou, malou, vesnickou. Vybranou mateřskou školu tedy participantky (matky) vnímaly velmi pozitivně, v žádné výpovědi jsme nenašli negativní popis této mateřské školy.

Participantky (matky) uváděly, že škola, kterou navštěvují jejich děti, téměř nebo úplně odpovídá jejich představě ideální mateřské školy. Aby byla mateřská škola v jejich očích úplně ideální, bylo by dle nich dobré, kdyby měla mateřská škola déle otevřeno. Mateřská škola by měla podle participantek (matek) být otevřená komunikaci s rodiči a naslouchat jejich potřebám, především vyjít vstříc časově.

„No, mě vlastně tahle školka přijde docela ideální. Možná by bylo super, kdyby byla třeba dýl otevřená, to by bylo super, to by byla naprosto ideální.“

(Rozhovor Matka č. 8, 2016)

„Tak podle mě by měla naplňovat ty potřeby, který rodiče mají, takže pokud mají rodiče potřebu, aby mateřská škola byla otevřená od 6, tak by měla být otevřená od 6. Pokud rodiče potřebují od 8 do 5, tak by měla být otevřená od 8 do 5. Že by měla ta mateřská škola naslouchat víc těm potřebám rodičů.“

(Rozhovor Matka č. 12, 2016)

Individuální přístup

Ideální mateřská škola by měla mít, dle participantek (matek) ke každému dítěti individuální přístup. Je tím tedy zřejmě myšleno, aby se ke každému dítěti přistupovalo podle jeho schopností a možností.

„V podstatě by vypadala jako ta naše, ale ještě s menším počtem dětí, aby se ke každému dítěti přistupovalo individuálně.“ (Rozhovor Matka č. 3, 2016)

„Asi taková, která by měla individuální přístup ke každému dítěti, prostě brala ohledy na všechny, podle jejich možností, schopností a tak.“ (Rozhovor Matka č. 4, 2016)

Příprava na výkon

Za nejdůležitější v mateřské škole je považována příprava na školní docházku, vzdělávání a vhodné rozvíjení dítěte. Participantky (matky) se shodovaly, že v prvních letech docházky by si měly děti především hrát a v posledním roce v mateřské škole by mělo docházet k intenzivní přípravě na základní školu. Participantky (matky) uváděly, že by mělo být dítě směřováno k základní škole a všemu s tím souvisejícímu – rozvoj různých dovedností, disciplíny a osamostatnění dítěte.

„No měla by ho směřovat k základní škole, aby se to dítě ve školce naučilo nějaké základní dovednosti, trochu i disciplínu.“ (Rozhovor Matka č. 1, 2016)

„Přivést dítě zdárně ke školní docházce, to je to nejdůležitější, co musí školka dokázat.“ (Rozhovor Matka č. 7, 2016)

Socializace

Participantky (matky) od mateřské školy očekávají socializaci dětí, kterou charakterizují jako začlenění do kolektivu ostatních dětí a naučení nových dovedností dítěte.

„Z mého hlediska opravdu asi nejvíc ta socializace, protože to by mi vadilo, kdyby dětem scházelo jako to začlenění do toho kolektivu a nástup do těch kamarádskejších vazeb mezi dětma.“

(Rozhovor Matka č. 1, 2016)

„Začlenění do kolektivu to je pro mě hodně důležitý, teda hlavně pro něj a naučení nových dovedností, co já už jsem třeba nezvládala a nové nápady.“

(Rozhovor Matka č. 6, 2016)

Výchova

Některé participantky (matky) očekávají, že mateřská škola by měla jejich děti vychovávat.

„A nějakým způsobem socializovat s vrstevníky no a i vychovávat ty děti.“

(Rozhovor Matka č. 12, 2016)

„...aby z něj byl dobrý člověk, aby měl ty základy slušného chování, aby byl jako vychovanej, aby věděl, co může a nemůže a tak.“

(Rozhovor Matka č. 11, 2016)

Náplň času

Pro některé participantky (matky) je důležité, že se děti celý den v MŠ zabaví a vybijí energii. Participantky (matky) také očekávají, že učitelky dětem rozšíří obzory.

„...a že se nějak zabaví, protože doma na něj není tolik času.“

(Rozhovor Matka č. 10, 2016)

„...aby vybil tu energii a doma padnul a už žádná práce jakoby.“

(Rozhovor Matka č. 6, 2016)

„...rozšířit tomu dítěti obzory, protože jako rodič si myslím, že už jsem taková zkostnatělá a že už zapomínám na tu dětskou hravost a myslím si, že vy tomu dítěti můžete tohle ukázat, kdežto já už na to nemám čas, mám jiný povinnosti.“

(Rozhovor Matka č. 8, 2016)

Shrnutí:

Můžeme se domnívat, že participantky (matky) zaujímají k mateřské škole pozitivní přístup. Žádná participantka (matka) neuvedla negativní asociace spojené s mateřskou školou. Z odpovědí participantek (matek) vyplynula různá témata.

Prvním tématem je **Asociace dětství**. Mateřská škola asociovala participantkám (matkám) vzpomínky na jejich docházku do mateřské školy. Můžeme se domnívat, že participantky mají jak kladné, tak negativní vzpomínky na mateřskou školu.

Dalším tématem je **Místo, kam odložit dítě**. Mateřská škola je pro některé participantky (matky) místem, kde mohou po dobu své nepřítomnosti bezpečně odložit své dítě. Domníváme se, že u některých participantek přetrvává názor, že mateřská škola je hlídací služba (Šmelová 2005, s. 54).

Objevili jsme zde také téma **Náplň času dítěte**. Domníváme se, že některé participantky (matky) nevědí, jak s dětmi smysluplně trávit čas, co by měly jejich děti dělat a co je pro jejich děti dobré. Některými participantkami (matkami) nám bylo sděleno, že jejich děti chodí do mateřské školy z důvodu, aby se celý den nějak zabavily, nebo aby jim učitelky v mateřské škole rozšířily obzory, což dotazované participantky (matky) už údajně neumí.

Dalším tématem je **Příprava na výkon**. Z odpovědí je patrné, že participantky (matky) mají strach z přechodu dětí na základní školu a očekávají tak od mateřské školy, že jejich děti na vstup do základní školy dostatečně připraví.

Objevili jsme zde také téma **Výchova**. Některé participantky (matky) od MŠ očekávají také výchovu dětí. Lze se domnívat, že tyto participantky (matky) přenášejí zodpovědnost za výchovu svých dětí na mateřskou školu, ačkoli se domníváme, že největší podíl na výchově dětí by měl být na straně rodiny. Podle RVP PV (2004, s. 7) je úkolem institucionálního předškolního vzdělávání především doplňovat rodinnou výchovu.

Objevilo se také téma **Socializace**, čemuž participantky (matky) rozuměly jako začlenění do kolektivu ostatních dětí a nové dovednosti dítěte.

Dalším tématem je **Individuální přístup**. Podle participantek (matek) by učitelky měly ke každému dítěti přistupovat individuálně. Bylo tím zřejmě myšleno, aby se ke každému dítěti přistupovalo podle jeho schopností a možností. V tomto případě je ale nezbytně nutné, aby byly učitelky MŠ rodiči dostatečně informované.

Posledním tématem je **Ideální mateřská škola naslouchá potřebám rodičů**, kdy podle některých participantek (matek) by měla mateřská škola rodičům vyjít vstříc časově. Participantky (matky) by ocenily, kdyby byla mateřská škola otevřená do 17 hodin.

Komunikace

Informace získávají participantky (matky) z osobního kontaktu s učitelkou. Participantky (matky) uváděly, že jim tento způsob nejvíce vyhovuje. Získávají informace nejen od učitelek, ale například i od ostatních rodičů. Informace získávají dále participantky (matky) z nástěnek v MŠ a webových stránek MŠ. Participantky (matky) získávají informace také od samotného dítěte, které MŠ navštěvuje, ale jak samy uváděly, často jsou tyto informace odlišné od skutečnosti, a proto si je obvykle ověřují u učitelek.

Spokojené dítě, které nijak nevybočuje

Participantky (matky) nejvíce zajímá, jak se jejich dítě v mateřské škole má, jestli je spokojené a jak je na tom v porovnání s ostatními dětmi.

„...hlavně mě zajímá, jak se dítě chová, jestli je tady spokojenější a celkově co a jak tady všechno probíhá, jak to dítě snáší a jak se zapojuje.“ (Rozhovor Matka č. 10, 2016)

„Zajímá mě hlavně jak se má, jestli nějak nevybočuje od ostatních dětí, jestli je tak nějak v normě ve srovnání s ostatními dětmi.“ (Rozhovor Matka č. 12, 2016)

Málo pozitivní zpětné vazby

Participantky uváděly, že jim na spolupráci mezi rodiči a učitelkami skoro nic nechybí. Některé participantky (matky) by ocenily, kdyby od učitelek přicházelo více pozitivní zpětné vazby.

„...V poslední době jsem uvažovala nad tím, že bych třeba uvítala víc té pozitivní zpětné vazby, že někdy přichází až moc jen to negativní, a tím nemyslím chválu dětí, že jsou dobrý nebo to, ale spíš těch prožitků, co tady prožijou v ty dny, ne jenom ty, že něco neproběhlo tak jak mělo, kterou samozřejmě akceptuju, ale že by mě zajímaly i ty pozitivní věci.“ (Rozhovor Matka č. 1, 2016)

Nový způsob komunikace

Některé participantky (matky) uvedly, že by bylo dobré začít rodiče informovat prostřednictvím e-mailu. Naproti tomu některé participantky (matky) o tento způsob komunikace zájem neměly.

„Bylo by zajímavé, kdybychom mohli dostávat i e-maily. Důležitá zpráva by mohla přijít na e-mail rodičů, protože já kolikrát ve školce projdu kolem nástěnky a ani nevím, co tam bylo. Možná by bylo dobrý využít i ten počítač, a že by nám chodily maily.“ (Rozhovor Matka č. 4, 2016)

„...ale musím říct, že bych třeba ani nechtěla ten mail, že je všechno dneska už tolik elektronický a že už mě to od toho odrazuje, vyhovuje mi, že aspoň tady ještě probíhá ten osobní kontakt i ta nástěnka, nebo si to tady i v šatně řekneme s rodičema.“ (Rozhovor Matka č. 11, 2016)

Nedostatek soukromí

Když se vyskytne problém, dochází k informování rodičů učitelkou nebo ředitelkou a následně je navrženo řešení konkrétního problému. Některé participantky (matky) uváděly, že jim v těchto chvílích chybí diskrétnost.

„Někdy chybí diskrétnost, ale chápu, že prostorově a lidsky to nejde jinak.“

(Rozhovor Matka č. 9, 2016)

„... možná jediná výhrada co, tak občas pravda, že když se někdy řeší něco choulostivýho, co by se úplně nemuselo řešit něco mezi dveřma, když to slyší pak celá šatna, všichni rodiče.“

(Rozhovor Matka č. 1, 2016)

Nedostatek informací

Participantky (matky) by ocenily jednu informační schůzku v průběhu roku navíc. Některé participantky (matky) také uváděly, že jim v MŠ schází možnost individuálního kontaktu s učitelkou.

„... třeba ještě jedna informační schůzka v průběhu roku, něco jako rodičovská schůzka, jako je třeba ve škole. Jakoby individuálně probrat to dítě.“ (Rozhovor Matka č. 3, 2016)

„Občas mi chybí takový ten individuální kontakt rodič versus učitel, jako kde by se probralo to dítě, jak se mu daří a tak. Protože výrazně jinak se to dítě chová jinak ve škole než doma, že i učitelky reflektují, co se právě doma děje, takže možná by bylo fajn, kdyby byla i možnost si jen s tou učitelkou v soukromí promluvit o tom dítěti.“ (Rozhovor Matka č. 12, 2016)

Shrnutí:

Osobní kontakt byl hodnocen jako nejlepší možný způsob informování o dění v mateřské škole. Participantkám (matkám) vyhovuje také získávání informací z nástěnek v MŠ a z webových stránek MŠ.

Objevili jsme téma **Spokojené dítě, které nevybočuje od ostatních dětí**. Participantky (matky) uváděly, že je pro ně důležité vědět, jak se dítě v mateřské škole má, jak prožilo celý den. Můžeme se tedy domnívat, že participantky (matky) chtějí, aby jejich děti byly v MŠ spokojené. Také jsme zjistili, že participantky (matky) zajímá, jak je na tom jejich dítě v porovnávání s ostatními dětmi. Lze se domnívat, že by byly participantky (matky) velmi nerady, kdyby jejich dítě nějak vybočovalo od ostatních dětí. Podle Lažové (2013, s. 110) má každý rodič představu, že jeho dítě bude chytré, úspěšné, zdravé. Pokud ale takové výsledky nevidí, může mít pocit, že sám jako rodič selhává. Přitom jde většinou o drobné výtky nebo upozornění od učitelky pronesené směrem k rodiči. Takové výtky ale mohou v mozku rodiče roztočit ruletu sebeobviňování.

Objevili jsme také téma **Nedostatek soukromí**. Některé participantky (matky) by ocenily větší diskrétnost při řešení určitých problémů. Můžeme se domnívat, že participantky (matky) nechtějí, aby se ostatní rodiče dozvídali, jaké má dítě nebo rodina problémy.

Také jsme objevili téma **Pozitivní zpětné vazby**. Některé participantky (matky) by ocenily, kdyby se jim mohlo dostávat více pozitivní zpětné vazby. Můžeme se domnívat, že participantky (matky) nerady dostávají negativní informace o svých dětech. Zřejmě by ocenily, kdyby vše probíhalo hladce a jejich děti v mateřské škole neměly žádné problémy.

Dalším tématem je **Nový způsob komunikace**. Některé participantky projeví zájem o informování prostřednictvím e-mailu. Některé naopak o tento způsob komunikace

zájem nemají. Jak uvádí Lažová (2013, s. 30), e-mailová komunikace je sice moderní, rychlá, pohodlná, ale nesmí nahradit osobní kontakt.

Téma **Nedostatek informací** ukazuje, že participantky (matky) by ocenily, kdyby se třídní schůzka konala dvakrát do roka. Z toho můžeme usuzovat, že by participantky (matky) ocenily větší množství informací, než se jim dosud dostávalo. Některým participantkám (matkám) také chybí individuální setkání rodič/učitel, kde by se probralo jak je na tom jejich dítě. Je ale zajímavé, že ačkoli mají participantky (matky) o individuální setkání zájem, konzultačních hodin se žádná participantka (matka) nikdy neúčastnila. Některé participantky (matky) nevěděly, že jsou konzultační hodiny v jejich MŠ možné. Můžeme se domnívat, že participantky (matky) nejsou učitelkami dostatečně seznámeny s možnostmi setkání, které vybraná MŠ nabízí. Rabušicová (2004, s. 74) tvrdí, že konzultační hodiny učitelů i vedení školy v mateřské škole zůstávají v kategorii spíše občasných aktivit.

Spolupráce rodičů a mateřské školy

Spolupráci vybrané mateřské školy a rodiny participantky (matky) hodnotily kladně a považovaly ji za velmi důležitou.

Spolupráce jen v případě problému

Ojedinele participantky (matky) uváděly, že nemají potřebu v mateřské škole spolupracovat, jelikož jejich děti nemají v MŠ žádný problém.

„Já vlastně nemám moc potřebu nějak jako spolupracovat, nejsem taková jako angažovaná, jsem v tom trošku asociál. Že bych nutně potřebovala se nějak začleňovat do dění, ale možná je to i tím, že jsme s Jankou nikdy neměli žádný problém, prostě už když byla malá, tak všechno zvládala sama... Že možná bych byla jiná, kdybych byla nějak nucená víc spolupracovat s tou školkou, ale tím, že jsme byli vždycky v pohodě, tak jsem to nijak nevyhledávala.“

(Rozhovor Matka č. 12,2016)

Očekávání odborníků

Některé participantky (matky) uznávají učitelky jako odborníky a proto od nich očekávají odborné rady týkající se vzdělávání a výchovy dětí. V případě problému také doporučení, jak situaci řešit.

„Mateřská školka by měla informovat, poučit, případně navrhnout věci, které si doma neuvědomujeme...My jsme byli upozornění na vady řeči, tak nám byl doporučen logoped, takže to oceňujeme.“ (Rozhovor Matka č. 9, 2016)

„...Na dítě to má určitě velký dopad, například my se máme zaměřit na čtení pohádek, bylo nám to řečeno paní učitelkou, tak mu doma čteme pohádky a on je poté vypráví.“

(Rozhovor Matka č. 6, 2016)

Vztahy

Vztahy mezi matkami a učitelkami jsou dle výpovědí participantek (matek) na dobré úrovni. Participantky (matky) odpovídaly, že všechny problémy, které se dosud vyskytly, se vždy vyřešily.

„Vztahy jsou u nás úplně super a ostatních myslím, že taky dobrý. Nevím, že by tady měl někdo nějaký problém s učitelkama, nebo naopak učitelky s rodičema.“ (Rozhovor Matka č. 12, 2016)

Zájem o spolupráci

Participantky (matky) navrhovaly, aby docházelo k většímu zapojování rodin dětí do spolupráce s MŠ. Ať už představit dětem svá povolání, nebo zájmovou činnost, tak třeba zašití nějakých věcí, hraček. Některé participantky (matky) neměly žádnou představu, jak by mohly s MŠ spolupracovat.

„Možná by bylo vhodné na třídní schůzce nabídnout to, co je třeba udělat a ať se lidi přihlásí, říct představu a lidi by se dřív přihlásili o nějaký úkol. Nebo vymyslet bazárek, nebo aukci na dětemi vyrobené věci.“

(Rozhovor Matka č. 9, 2016)

„...takže já bych možná i víc rodiče zapojila tady do těch akcí ve školce, ale jinak to je asi jen taková ideální představa, protože lidi nestíhají.“

(Rozhovor Matka č. 1, 2016)

„...akorát my možná nemáme někdy představu o tom co je potřeba udělat.“

(Rozhovor Matka č. 8, 2016)

Možnosti setkání

Jako možnosti setkání byla participantkami (matkami) uváděna každodenní setkání při předávání a odevzdávání dětí do mateřské školy. Dále se některé participantky (matky) účastní akcí, které pořádá mateřská škola. Jako pozitivum těchto školou pořádaných akcí bylo pro participantky (matky) především to, že dochází k setkání nejen s učitelkami ale i s ostatními rodiči.

Některé participantky (matky) by ocenily, kdyby se takové akce konaly častěji. Naproti tomu několik participantek (matek) uvedlo, že se společných akcí neúčastní. Jako důvod neúčasti byl uváděn nízký věk druhého dítěte, pracovní vyčerpání rodičů nebo pouhý nezáměr se takových akcí účastnit.

Participantky (matky) navrhovaly, aby měly alespoň některé společné akce pevný termín.

„Setkání úplně každodenní, vlastně každý den se vidíme dvakrát. No a jinak při různých akcích, tak tam se vidíme všichni, jak rodiče, tak i učitelky. Jsou to různé besídky a vánoční akce a tak.“

(Rozhovor Matka č. 12, 2016)

„Jo akce jsou tady s dětma, nějaký opejkání buřtů, tvoření na zahradě, tak to se neúčastníme, mám miminko, tak tam nechodíme.“

(Rozhovor Matka č. 2, 2016)

„No jediný co, to mě vždycky mrzelo, že nejsou pevné termíny na nějaké besídky a rozlučky, že se to jako vždycky utváří tak nějak a všechno je vždycky nějak daný i v tý škole a člověk si to pak může zorganizovat.“

(Rozhovor Matka č. 11, 2016)

Shrnutí:

Spolupráce v mateřské škole byla participantkami (matkami) hodnocena kladně. Spolupráce je pro ně důležitá především kvůli zpětné vazbě, kterou mají od učitelek. Objevilo se zde téma **Spolupráce jen v případě problému**. Některé participantky (matky) uváděly, že nemají potřebu v mateřské škole spolupracovat, jelikož jejich děti nemají v MŠ žádný problém.

Objevili jsme také téma **Očekávání odborníků**. Některé participantky (matky) uznávají učitelky jako odborníky a v případě problému si od nich nechávají poradit. Můžeme se tedy domnívat, že participantky (matky) mají k učitelkám důvěru.

Dalším tématem je **Zájem o spolupráci**. Některé participantky (matky) navrhovaly, aby docházelo k většímu zapojování rodin dětí do spolupráce v MŠ. Můžeme se domnívat, že participantky (matky) mají zájem se samy zapojovat do spolupráce s MŠ. Dle výpovědí se ale domníváme, že některé participantky (matky) nevědí, jak by mohly s MŠ spolupracovat. Na základě zjištěných dat se také domníváme, že participantky mají zájem o častější setkávání s mateřskou školou. Některé participantky (matky) ale uváděly, že na společné akce pořádané mateřskou školou nedochází. Nemají na ně čas díky své pracovní vytíženosti, věku druhého dítěte, nebo nemají zájem se takových akcí účastnit.

Některé participantky (matky) by ocenily, kdyby byly pevně dané termíny na společné akce v průběhu roku. Lze se domnívat, že by se tím návštěvnost společných akcí pořádaných MŠ mohla zvýšit.

2.7.2. Vyhodnocení polostrukturovaných rozhovorů s participantkami (učitelkami)

Obecně o MŠ

Vzdělávání a výchova

Mateřská škola by měla podle participantek (učitelek) vzdělávat a spolu s rodiči se podílet na výchově dětí. Participantky (učitelky) se domnívají, že pro některé rodiny je to jen funkce doplňková, ale pro jiné hlavní způsob vzdělávání a výchovy dětí.

„Po 20 letech praxe vidím, že pro každou rodinu je to jinak, pro nějakou rodinu je to funkce výchovná, pro jinou vzdělávací. Někde je to jen doplněk k tý rodinný výchově, ale někde je to bohužel hlavní vzdělávání a výchova.“ (Rozhovor Učitelka č. 1, 2016)

„Rodiče považují často mateřskou školu za náhradu sebe. Ale výchovu musí zvládnout především rodiče. My se podílíme na výchově, ale nevychovááme.“ (Rozhovor Učitelka č. 2, 2016)

Postoj k mateřské škole

Mateřská škola je podle participantek (učitelek) první vzdělávací institucí, se kterou se dítě setkává a je velmi důležité, jaký postoj si k ní dítě utvoří. Podle participantek (učitelek) je důležité, aby se dítě rádo vzdělávalo a získávalo nové informace, a také aby mělo ke škole pozitivní vztah.

„Dle mě je pro dítě nejdůležitější, že je to první výchovně vzdělávací instituce, se kterou se dítě setká a myslím, že to nastartuje to dítě na celý život a vzdělávání. Takže podle mě ta důležitost spočívá v tom, jaký postoj získá k těm vzdělávacím institucím, takže ta školka by měla pozitivně působit, aby to dítě se rádo vzdělávalo a rádo ty informace získávalo, aby to probíhalo formou, která je baví a aby si vytvořily takovýhle postoj k celému školskému systému následujícímu.“

(Rozhovor Učitelka č. 1, 2016)

Vedení dětí

Mateřská škola by měla podle participantek (učitelek) děti směřovat k pozitivnímu přijímání pravidel společnosti, aby se uměly chovat k ostatním dětem, pomáhat si, naučily se chování ve společnosti a také dětem umožnit vlastní seberealizaci.

„Mateřská škola by měla v dětech už od vstupu do školky udržovat ochotu pomoci druhým, naučit děti, jak se k sobě mají chovat, umožnit dětem vlastní seberealizaci.“

(Rozhovor Učitelka č. 2, 2016)

„...mělo by je i směřovat k tomu, aby pozitivně přijímaly ty pravidla společnosti. Ke správnému chování k ostatním dětem, chování ve společnosti, mezilidským vztahům.“

(Rozhovor Učitelka č. 1, 2016)

Očekávání

Podle participantek (učitelek) rodiče od mateřské školy očekávají šťastné a spokojené dítě, které se do MŠ těší. Má zde mít den naplněný radostí a uspokojené všechny potřeby, které by rodiče dítěti uspokojovali doma.

„Rodiče od nás asi očekávají, že v době kdy s ním nemůžou být, tak že je o to dítě dobře postaráno, po všech stránkách, že je dítě spokojené, nasycené, že má uspokojené všechny ty potřeby, který by mu uspokojovali doma.“

(Rozhovor Učitelka č. 1, 2016)

„Myslím si, že pro každého rodiče je nejdůležitější šťastný dítě, který se do školky těší. Je pro ně důležitý vztah učitelky a jejich dítěte. Samozřejmě se očekává celkový rozvoj dítěte a řízené činnosti. Očekávají kvalitní vzdělávací program, ale spokojený dítě je pro ně prioritou.“

(Rozhovor Učitelka č. 2, 2016)

Nepřiměřená očekávání

Participantky (učitelky) ale uváděly, že očekávání některých rodičů jsou nepřiměřená. Rodiče od MŠ očekávají, že je učitelky nahradí v záležitostech, které náleží převážně jim samotným.

„Někteří rodiče mají ale očekávání nepřiměřené a očekávají, že mu to dítě připravím do školy, naučím ho dělat kličku, naučím ho utírat zadek, ale výchova a vzdělávání má probíhat především

doma. Některý děti se neumí třeba ani napít z hrnku. Já to můžu dětem ukázat, ale oni doma to pak s dítětem musí cvičit. Nebo se mě rodiče ptají, kdy už bude jejich dítě jíst příborem, tak jim musím vysvětlovat, že to musí dítě naučit především oni doma. Já to můžu podporovat tím, že budu děti upozorňovat, aby si vyměnily vidličku s nožem, ale nemůžu to všech 20 dětí učit.“

(Rozhovor Učitelka č. 1, 2016)

Shrnutí:

Prvním tématem je **Vzdělávání a výchova**. Podle participantek (učitelek) by mělo v mateřské škole docházet ke vzdělávání a výchově dětí. Ale podle participantek (učitelek) pro každou rodinu plní MŠ odlišnou funkci. Pro některé rodiny je MŠ hlavním vzdělávacím a výchovným činitelem. Pro některé naopak jen doplňkovým. Z odpovědí participantek (učitelek) se můžeme domnívat, že někteří rodiče považují MŠ za náhradu rodiny.

Objevili jsme také téma **Postoj k mateřské škole**. Vzhledem k tomu, že se jedná o první vzdělávací instituci, se kterou se dítě ve svém životě setkává, participantky (učitelky) uváděly, že je důležité, jaký postoj si dítě k MŠ vytvoří. Můžeme se domnívat, že participantky (učitelky) by byly rády, kdyby děti získaly ve vybrané MŠ ke vzdělávání pozitivní přístup.

Dalším tématem je **Vedení dětí**. Mateřská škola by měla dítě podle participantek (učitelek) směřovat k socializaci – tedy sociálnímu a prosociálnímu chování a také dítěti umožnit vlastní seberealizaci. Podle Vágnerové (2012, s. 224) je mateřská škola první institucí, s níž se dítě setkává. Prostřednictvím mateřské školy vstupuje do společnosti jako samostatný jedinec a získává zde nové sociální zkušenosti a dovednosti.

Posledním tématem je téma **Nepřiměřená očekávání**. Participantky (učitelky) uváděly, že očekávání některých rodičů jsou leckdy nepřiměřená. Rodiče podle participantek očekávají, že se dítě v MŠ naučí všemožné dovednosti a také, že MŠ dítě vychová. Domníváme se ale, že to jsou úkoly především rodičů. Podle RVP PV (2004) „*Úkolem institucionálního předškolního vzdělávání je doplňovat rodinnou výchovu a v úzké vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení.“*

Komunikace

Participantky (učitelky) získávají informace o dítěti už v žádosti o přijetí, kde se nachází zpráva od lékaře (očkování, alergie, psychické problémy...). Poté se koná informační schůzka, kde mají rodiče možnost participantkám (učitelkám) veškeré informace sdělit. Na schůzce se také vyplňuje dotazník, kde rodiče popisují své dítě a očekávání od MŠ.

Participantky (učitelky) zajímá, jestli má dítě sourozence, co má rádo, jestli má nějaké zvláštnosti, problémy, nadání. Zajímá je, co dítě dělá ve volném čase, jaké má záliby, jestli má nějaké zvíře – tyto informace jsou důležité při adaptaci dítěte v MŠ.

Otevřenost rodičů

Participantky (učitelky) od rodičů dětí očekávají otevřenost ve smyslu podávání pravdivých informací o dítěti a situaci v rodině. V případě, že má dítě nějaký problém, nebo se něco odehrává v jeho rodině, může se to odrážet na samotném dítěti. Díky těmto informacím pak mohou participantky (učitelky) přizpůsobit své chování ke každému dítěti. Participantky (učitelky) uváděly, že některé matky učitelkám různé informace zatajují.

„Ještě stále jsou dneska matky, který zatajují různý informace o dítěti. Takže my složitě se dostáváme k informacím až díky chování dítěte. Není to, že bysme byly zvědavý, jak to která rodina má, ale je důležitý, abysme věděly, co se děje doma, protože se to na tom dítěti potom odráží, když třeba někdo v tý rodině umře, nebo se rozvádí. Je to v zájmu toho dítěte. To dítě může v těch situacích být víc třeba plačtivý a když už víme, že se něco doma děje, můžeme tomu přizpůsobit chování.“

(Rozhovor Učitelka č. 1,2016)

„Navíc bychom ocenily, kdyby nás rodiče včas upozornili na jakýkoli problém. Jeden příklad za všechny. Po měsíci pobytu ve školce nás jedna maminka upozornila, že její syn někdy omdlévá a co a jak máme dělat. Tak zrovna tato informace by měla být sdělena už s nástupem do školky.“

(Rozhovor Učitelka č. 2, 2016)

„Když mi řeknou, že mladší sourozenec proplakal celou noc, tak můžu očekávat, že bude to dítě už v 11 dopoledne unavený a nebudu ho nutit, aby na zahradě skákal v pytli. Očekávám od toho vždycky přínos pro to dítě.“

(Rozhovor Učitelka č. 1, 2016)

Předávání informací

Participantky (učitelky) rodičům sdělují informace u předávání dětí. Nejčastěji sdělují, zda dítě jedlo, spalo, také jak se chovalo, nebo co se mu podařilo. Participantky (učitelky) uvedly, že na každé informační schůzce rodiče seznamují s možností konzultačních hodin, tedy individuálního setkání mezi rodičem a učitelem. Rodiče ale zájem údajně nemají. Dále participantky (učitelky) vyvěšují důležité informace o dění v MŠ na internetové stránky MŠ. Dávají tam i fotografie z různých akcí. Dále má každé dítě své portfolio, kde se zaznamenávají pokroky dítěte.

„Vzhledem k tomu, že jsme takhle malá školka, tak nejvíc se nám osvědčilo předávání informací u předávání dětí. Na každý informační schůzce rodiče informujeme, že kdykoli mají nějaký dotaz, nebo i problém, tak ať mi to okamžitě řeknou, zeptají se. Popřípadě jestli je potřeba to řešit soukromě, tak se domluvíme na jinou hodinu. To oni nikdy nechtějí, ale pak jsem si všimla třeba v dotazníku, že je tam malé soukromí, ale oni tu možnost samozřejmě mají, ale nejde to ve chvíli, kdy jsem u dětí. Bylo by nutné se sejít například po provozní době a to už rodiče nechtějí. Takže já nemám jinou možnost než jim to říkat tam.“

(Rozhovor Učitelka č. 1, 2016)

Oboustranná informovanost

Participantky (učitelky) uváděly, že je nejdůležitější, aby byli jak rodiče, tak učitelky o všem dobře informováni.

„Aby bylo oběma stranám vše jasné. Aby rodiče věděli, kde mají najít všechny informace, aby věděli, v čem všem nám můžou pomoci, taková ta informovanost, oboustranná. Efektivnost právě, aby to mělo smysl, mít jasně daná pravidla, jak třeba když je problém, jak se to bude řešit. „

(Rozhovor Učitelka č. 1, 2016)

Shrnutí:

Participantky (učitelky) získávají informace o každém dítěti už v žádosti o přijetí do MŠ, posílá na informační schůzce pro nově přijaté (dotazník).

Objevilo se zde téma **Otevřenost rodičů**. Participantky (učitelky) očekávají, že je rodiče budou informovat o všech důležitých skutečnostech dítěte – problémy, nadání, zvláštnosti. Někdy rodiče participantky (učitelky) dostatečně neinformují. Tyto informace jsou ale velmi důležité, učitelka může v případě, že je se všemi informacemi o dítěti rodiči

seznámena, jednat s každým dítětem individuálně. Je tedy nezbytně nutné, aby rodiče sdělili veškeré důležité informace o dítěti učitelkám co nejdříve a pravdivě. Jak ukazují Kolláriková a Pupala (2001, s. 61), informace od rodičů jsou mnohdy velice specifické a pomáhají učitelům pochopit dítě, protože oni nemají jinou možnost vhledu do rodinného prostředí, než je zprostředkování od samotných rodičů.

Další téma **Předávání informací**, ukazuje, že nejlepší způsob komunikace mezi rodiči a MŠ byl participantkami (učitelkami) hodnocen osobní kontakt. Tento osobní kontakt se nejvíce osvědčil u předávání dětí v MŠ. V případě, že se jedná o závažnější problém, který není vhodné řešit „mezi dveřmi“, jsou rodičům nabízeny konzultační hodiny. Participantky (učitelky) však tvrdily, že rodiče nemají o konzultační hodiny zájem. Můžeme se tedy domnívat, že se v MŠ dosud nevyskytl natolik závažný problém, který by vyžadoval toto individuální setkání uskutečnit.

Za nejdůležitější je učitelkami považována **oboustranná informovanost**. Domníváme se ale, že ve vybrané mateřské škole je tato informovanost nedostatečná.

Spolupráce rodičů a mateřské školy

Rozvíjení dítěte

Učitelky hodnotily spolupráci s rodiči dětí jako velmi důležitou. Především kvůli dítěti, které vnímá, jaká je spolupráce mezi jeho rodiči a učitelkami. Zároveň díky spolupráci může u dítěte dojít k většímu rozvíjení.

„Má to obrovské přínos pro děti, protože právě když obě strany spolupracují tak můžou to dítě lépe rozvíjet, cílit, vylákat ty problémy, zajistit mu větší spokojenost.“

(Rozhovor Učitelka č. 1, 2016)

Málo aktivní rodiče

Participantky (učitelky) vnímaly spolupráci s rodiči jako „průměrnou“. Rodiče většinou respektují a dodržují pravidla MŠ, ale sami se málo zapojují. Participantky (učitelky) uváděly, že někteří rodiče se akcí pořádaných MŠ účastní, ale s nějakým

nápadem nebo pomocí se nikdy žádný rodič nenabídl. Participanky (učitelky) by ocenily, kdyby rodiče s MŠ více spolupracovali. Rodiče by mohli sami vymyslet pro děti nějaký program – seznámení dětí s jejich prací, zájmy atd. Nebo aby některý rodič jel jako výpomoc na výlet s dětmi. Ačkoli jedna participantka (učitelka) uvedla, že má negativní zkušenost s touto výpomocí.

„No u nás se podílejí málo. No jinak se zúčastňují akcí, které pořádá školka, spíš než by to ale pojali tak, že by nám pomáhali, tak spíš sedí, pijou kafe a povídají si s ostatními rodičema. Když pořádáme akce, že třeba děti vyrábí nějaký výrobek společně s dítětem, tak opět, maminky si sednou a povídají si. Tak je pomalu přemlouváme, abychom šly dělat výrobky.“

(Rozhovor Učitelka č. 1, 2016)

„Bylo by dobré, že by děti měly více informací o různých oborech a zaměstnání svých rodičů, nehledě na to, že děti svých tatínků, nebo maminek by byly na své rodiče pyšné, že právě oni mají, co sdělit.“

(Rozhovor Učitelka č. 2, 2016)

„No uvítaly bysme, když jedeme někam na výlety, aby s náma rodiče jeli jako pomoc. Ale zase máme zkušenost, že s náma jednou jela maminka na plavání a celou dobu se starala jen o své dítě, převlékala jen jeho a bylo to horší, než kdybychom tam byly samy. Je navíc taky těžké, aby dokázaly udržet mlčenlivost o ostatních dětech. Možná je to naše vina, že jsme jim to dobře nevysvětlily, jak by se měly chovat.“

(Rozhovor Učitelka č. 1, 2016)

„Máme i takové rodiče, kteří sice nepřispějí ani občerstvením, ale odchází s plnými dlaněmi něčeho dobrého, ale od ostatních.“

(Rozhovor Učitelka č. 2, 2016)

Důvěra rodičů k učitelkám

Vztahy mezi rodiči a učitelkami jsou hodnoceny jako dobré. Participanky (učitelky) uváděly, že rodiče do MŠ dávají i své druhorozené děti, popřípadě doporučují MŠ dalším rodinám. Participanky (učitelky) vnímají, že k nim mají rodiče důvěru, ptají se na doporučení ohledně dítěte. Za nejdůležitější na spolupráci v MŠ je učitelkami považována důvěra a vstřícnost.

„Já myslím, že převážně jsou ty vztahy dobrý. Navíc rodiče sem dávají i své druhorozené děti, tak evidentně jsou s námi spokojení. Myslím, že k nám mají všichni důvěru, i podle toho, co nám rodiče říkají. Například se nás ptají na naše názory ohledně dítěte, základní školy, že si od nás nechají poradit. Takže i z toho soudím, že jsou vztahy dobrý.“ (Rozhovor Učitelka č. 1, 2016)

Zájem o častější setkání

Participantky (učitelky) by měly zájem pořádat akce s rodiči dětí častěji. Participantky (učitelky) uváděly, že takové akce sblíží obě strany nejlépe. Dále by měly participantky (učitelky) zájem pořádat osvětové semináře s různými odborníky, aby mateřská škola nebyla jen místem pro děti, ale i pro rodiče, kteří by se zde mohli dozvědět nové informace. Důvodem pro neuskutečnění těchto akcí jsou učitelkami uváděny malé prostory MŠ.

„...máme i malej prostor pro ty besídky, tím že je ta budova tak malá, tak třeba v zimě se málo můžeme setkávat vevnitř, že by se mi líbilo mít víc i těch činností s téma matkama, třeba vyrábět nějakou keramiku, tím že bysme byly v bližším vztahu, tak zas bysme si byly taky bližší. Víc bych tam zařadila i takový osvěty pro rodiče, pozvala bych dětskýho psychologa, pozvat tam zubaře, aby se i pro ty rodiče školka stala místem, kde můžou získávat informace, nebo seznamovat se třeba s novinkami. Pozvat si tam třeba doktora, učitelku první třídy, která by jím přiblížila, jak to bude v první třídě vypadat. Ale u nás to prostě naráží na ty malý prostory.“

(Rozhovor Učitelka č. 1, 2016)

Shrnutí:

Téma **Rozvíjení dítěte** ukazuje, že participantky (učitelky) považují spolupráci v mateřské škole za velmi důležitou a to především kvůli dětem, u kterých tak může dojít k většímu rozvíjení. Můžeme se tedy domnívat, že pro participantky (učitelky) je na prvním místě dítě.

Dalším tématem je téma **Málo aktivní rodiče**. Participantky (učitelky) vnímají spolupráci s rodiči jako „průměrnou“, rodiče dodržují řád a pravidla MŠ, ale málo se sami zapojují do dění v MŠ. Participantky (učitelky) by očekávaly, že rodiče budou sami nabízet programy, aktivity a budou chtít v MŠ pomáhat, to se však neděje. Domníváme se, že leckteří rodiče ani nevědí, kde by mohli být učitelkám nápomocní.

Objevilo se zde také téma **Důvěra rodičů k učitelkám**. Vztahy mezi učitelkami a rodiči hodnotily jako dobré. Participantky (učitelky) uváděly, že si od nich rodiče nechávají poradit a také do MŠ dávají své druhorozené děti, z čehož usuzovaly, že k nim mají rodiče důvěru.

Dále jsme objevili téma **Zájem o častější setkávání**. Učitelky mají mnoho nápadů, díky kterým by mohly být akce MŠ častější a zajímavější, ale většina z nich naráží na malé dispozice budovy MŠ, kde by se tyto akce nemohly uskutečnit. V tomto případě se můžeme jen domnívat, že by se setkání s rodiči konala skutečně častěji, kdyby byly v MŠ větší prostory.

2.8. Diskuze

Spolupráce mezi rodiči a mateřskou školou je aktuální téma. Právě spolupráce mezi školou a rodiči přispívá k pozitivnímu vývoji dětí docházejících do mateřské školy (Lewis, Kim, Bey 2011, s. 222). Cílem této práce bylo zjistit, jaká je spolupráce mezi rodiči a učitelkami ve vybrané MŠ, co od sebe rodiče a učitelky vzájemně očekávají a jaký je mezi nimi vzájemný vztah. Cílem bylo také navrhnout doporučení pro zlepšení spolupráce ve vybrané MŠ. To bylo provedeno prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů se dvěma typy participantek, s matkami dětí a učitelkami vybrané MŠ.

Interpretaci výsledků mohla ovlivnit pozice autorky tohoto výzkumu. Dále mohly výsledky ovlivnit samotné participantky, které vzhledem k tomu, že autorku znaly, mohly své odpovědi této skutečnosti přizpůsobovat. Výpovědi participantek mohly být také ovlivněny místem, ve kterém rozhovory probíhaly. Rozhovory jsme prováděli v ředitelně vybrané mateřské školy, což ale vnímáme jako výhodu, protože se díky prostředí, ve kterém jsme s participantkami rozhovory vedli, mohly participantky „vžít“ do situace, kdy spolupráce probíhá. Výsledky výzkumu se odvíjí od analýzy dat našeho výzkumného souboru, neaspírují tedy na zobecnění. Výsledky našeho výzkumu budou poskytnuty vybrané MŠ ve formě závěrečné zprávy.

Ve výzkumu jsme zjistili, že participantky (matky) mají k mateřské škole pozitivní přístup. Participantky (matky) od mateřské školy očekávají především dostatečnou

přípravu na základní školu, socializaci dítěte a péči o děti během jejich nepřítomnosti. Dospěli jsme tedy ke stejným výsledkům, jako Šmelová (2005, s. 55), která ve svém výzkumu sledovala očekávání rodičů od mateřské školy. Naopak pro nás bylo překvapující zjištění, že participantky (matky) od MŠ očekávají výchovu dětí. Mateřská škola je především institucí vzdělávací, i když výchova zde hraje také svou podstatnou roli. Nicméně primární odpovědnost za výchovu dítěte spočívá v rukou rodiny (Halda 2014, s. 10). Dále jsme zjistili, že pro participantky (matky) je důležité, aby jejich děti byly v mateřské škole spokojené a aby nijak nevybočovaly od ostatních dětí. Zjistili jsme také, že očekávání některých matek od MŠ jsou nepřiměřená. To potvrzovaly ve výpovědích i participantky (učitelky) vybrané MŠ. Tyto výsledky jsou zajímavé a jsou v souladu s některými studii (Rabušicová, Pol 1996, s. 113), kdy mají rodiče od předškolního vzdělávání v mateřské škole velmi vysoká a nepřiměřená očekávání. Vybrané MŠ bychom mohli doporučit, aby vzájemná očekávání, tedy jak rodičů od MŠ, tak učitelek od rodičů, byla probrána na informační schůzce na začátku každého školního roku. Jednou z možností, jak iniciovat komunikaci na téma očekávání, je vytvoření „dohody“ mezi rodiči a školou. Podle Krejčové (2005, s. 89) dohoda obsahuje očekávání, na kterých se rodiče s učitelkami shodnou. Pro každou rodinu může být znění dohody jiné, odvislé od jejich konkrétních potřeb, individuálních a časových možností. Rodiče by měli také vědět, že úkolem institucionálního předškolního vzdělávání je především doplňovat rodinnou výchovu (RVP PV, 2004).

Zjistili jsme, že mateřská škola je pro některé participantky (matky) místem, kde mohou po dobu své nepřítomnosti odložit dítě. Tedy stále u některých participantek (matek) přetrvává názor, že mateřská škola je hlídací služba. Krejčová, Kargerová a Syslová (2015, s. 165) ve svém výzkumu také zjistily, že někteří rodiče odloží své dítě do MŠ bez dalšího zájmu. Podle Šprachtové (2015, s. 20) jsou to rodiče, kteří preferují sociální funkci mateřské školy. Tedy preferují péči a zabezpečení základních potřeb dětí v době, kdy s nimi rodiče nejsou.

Zjistili jsme také, že některé participantky (matky) nevědí, jak s dětmi smysluplně trávit čas, co by měly jejich děti dělat a co je pro jejich děti dobré. Můžeme se domnívat, že některé participantky (matky) by ocenily možnost rodičovského vzdělávání - tedy vzdělávání, které má charakter např. diskusních rodičovských skupin, kurzů k vybraným tématům (komunikace, zvládání dětí atd.). V České republice podle Rabušicové (2004, s. 18) dosud k této systematické podpoře nedochází, ale například v USA se jedná o běžnou praxi.

Dále jsme zjistili, že participantky (matky) by ocenily, kdyby učitelky ke každému dítěti přistupovaly individuálně. V tomto případě, je ale nezbytně nutné, aby byly učitelky od rodičů dobře informované. Zjistili jsme, že participantky (učitelky) někdy nejsou od rodičů dostatečně informované. Dospěli jsme tedy ke stejným závěrům jako Mertin (2004, s. 129), tedy že učitelky někdy na děti nepůsobí adekvátně, protože nemají významné informace od rodičů. Vybrané MŠ bychom mohli doporučit, aby rodiče často upozorňovali, že veškeré důležité informace o stavu nejen dítěte, ale i o stavu rodiny musí učitelkám sdělit. Dále například aktualizovat změny zdravotního stavu dítěte. Jediným písemným dokumentem o zdravotním stavu je vyjádření lékaře, které rodiče MŠ poskytují při zápisu dítěte do MŠ. Zdravotní stav se ale v průběhu let docházky do MŠ může měnit. Jen tak mohou učitelky ke každému dítěti přistupovat individuálně podle jeho potřeb a možností.

Také jsme zjistili, že by participantky (matky) ocenily, kdyby byla mateřská škola otevřená do 17 hodin. Ředitelce vybrané MŠ bychom mohli doporučit, aby byl provoz MŠ prodloužen do 17 hodin. V případě, že z nějakého důvodu tento provoz nemůže být prodloužen, je důležité, aby byli rodiče ředitelkou obeznámeni, z jakého důvodu nelze tento požadavek naplnit.

Participantky (matky i učitelky) hodnotily jako nejlepší možný způsob komunikace osobní rozhovor. Pro participantky (matky) je tento kontakt důležitý především kvůli zpětné vazbě, kterou mají od učitelek. Některé participantky (matky) by ocenily, kdyby od učitelek přicházelo více pozitivní zpětné vazby. Z čehož můžeme usuzovat, že participantky (matky) by chtěly být od učitelek informovány především pozitivními zprávami. Rodiče jen neradi slyší, že by jejich dítě mohlo mít v mateřské škole nějaký problém (Lažová 2013, s. 110).

Některé participantky (matky) projeví zájem o komunikaci prostřednictvím e-mailu. Proto bychom mohli doporučit tuto technologii a zařadit ji jako nový způsob komunikace. Jen je důležité si uvědomit, že e-mailová komunikace nesmí nahradit osobní kontakt (Lažová 2013, s. 29).

Zjistili jsme, že některým participantkám (matkám) chybí diskrétnost při řešení určitých problémů. Mohli bychom proto doporučit učitelkám vybrané MŠ, aby se problémy řešily vždy v soukromí, mimo dosah ostatních rodičů i dětí. Přestože MŠ nedisponuje uzavřenou kanceláří, kde by se tak mohlo dít, je nezbytně nutné v MŠ zajistit soukromí. I některé studie (Krejčová, Kargerová, Syslová 2015, s. 174) ukazují, že je nezbytné v těchto situacích zajistit soukromí.

Zjistili jsme také, že některým participantkám (matkám) chybí individuální setkání mezi rodičem a učitelkou. Participantky (učitelky) ale uváděly, že rodičům na každé informační schůzce možnost konzultačních hodin nabízejí, ale žádný rodič o setkání zájem nikdy neměl. Domníváme se, že se ve vybrané MŠ ještě nevyskytl natolik závažný problém, který by vyžadoval konzultační hodinu uskutečnit. Dospěli jsme tedy ke stejným výsledkům jako Šed'ová a Čiháček (podle Rabušicová 2004, s. 74), kteří zjistili, že konzultační hodiny v mateřských školách jsou v kategorii občasných aktivit. Mohli bychom doporučit učitelkám vybrané MŠ, aby rodičům častěji nabízely možnost konzultačních hodin. Popřípadě vyvěsit na nástěnkou rozpis, kam by se mohl každý rodič zapsat a podle svých časových možností se individuální konzultace zúčastnit. Dále bychom mohli doporučit, aby se třídní schůzka konala alespoň dvakrát do roka. Popřípadě informovat rodiče půlroční zprávou, v čem se jejich dítě od začátku školního roku zlepšilo. Zjistili jsme, že participantkám (matkám) tyto informace chyběly.

Spolupráci ve vybrané mateřské škole můžeme hodnotit jako dobrou, participantky (matky) mají o spolupráci zájem. Dospěli jsme tedy ke stejným výsledkům jako Kolláriková a Pupala (2001, s. 61), kteří zjistili, že je více rodičů, kteří mají potřebu s MŠ spolupracovat, než těch kteří o spolupráci nemají zájem. Spolupráce v mateřské škole byla participantkami (matkami) hodnocena kladně. Participantky (učitelky) spolupráci hodnotily jako „průměrnou“. Participantky (učitelky) očekávaly, že by se rodiče mohli sami aktivně zapojovat do akcí pořádaných školou, nebo sami vymysleli pro děti nějaký program. My však spatřujeme potíž v tom, že rodiče nemají představu, v čem by mohli být v MŠ nápomocní. Podle Krejčové (2005, s. 83) by měla mateřská škola nabízet co nejširší škálu možností ke spolupráci. Každá rodina je odlišná, co je zajímavé pro jednu, nemusí být přijatelné pro další rodinu. Mohli bychom proto vybrané MŠ doporučit, aby učitelky nabízely a informovaly rodiče o tom, čím mohou mateřské škole pomoci, případně jak se mohou do spolupráce s MŠ zapojit. Především dávat konkrétní návrhy, kde všude by se rodiče mohli zapojovat.

Na základě zjištěných dat se domníváme, že participantky (matky i učitelky) mají zájem o častější setkávání. Participantky (učitelky) měly nápady na akce, které by chtěly uskutečnit, ale nemají vhodné prostory, kde by se tyto akce daly pořádat. Mohli bychom tedy vybrané MŠ doporučit, aby ředitelka mateřské školy zajistila místo, kde by se tyto akce daly uskutečnit. Vhodným místem by se mohla stát například i místní restaurace.

Dále jsme zjistili, že některé participantky (matky) nemají o společná setkání a spolupráci v MŠ zájem, důvodem je pracovní vytíženost, nebo pouhý nezájem se

společných akcí v MŠ účastnit. Tedy někteří rodiče mohou mít zájem pouze o vzdělávání a výchovu svých dětí ale nemají potřebu se společných akcí pořádaných MŠ účastnit (Štech, Viktorová 2010, s. 74). V tomto případě bychom mohli učitelkám vybrané MŠ doporučit, aby se snažily rodičům vysvětlit, jak je pro jejich děti důležité, aby se těchto školou pořádaných akcí účastnili (Krejčová 2005, s. 76).

Zjistili jsme, že některé participantky (matky) by ocenily, kdyby byly pevně dané termíny na společné akce pořádané MŠ. Podle Krejčové, Kargerové a Syslové (2015, s. 166) by měli mít rodiče možnost vybrat si termín z několika navržených variant, tak aby co nejvíce rodinám tento termín vyhovoval. Vybrané MŠ bychom mohli tento způsob doporučit. Můžeme se domnívat, že by se tím návštěvnost společných akcí pořádaných MŠ mohla zvýšit.

Jistě zajímavým pokračováním výzkumu by mohlo být téma Spolupráce rodičů a mateřské školy pohledem otců. Provádění rozhovorů s otci dětí by přineslo jistě zajímavá i odlišná data, než která jsme získali my prostřednictvím rozhovorů s matkami dětí.

2.9. Limity a etika výzkumu

Při provádění výzkumu a při samotných rozhovorech jsme se snažili oprostit od svých subjektivních názorů, pocitů a představ, abychom co nejvíce omezili možné zkreslení ze strany výzkumníka. Abychom zajistili adekvátní kvalitu studie, museli jsme si dát pozor především na zkreslení dat, případně jejich chybnou interpretaci. Převážně v tom spočívá největší úskalí polostrukturovaného rozhovoru. Jeho vedení totiž vyžaduje citlivost, koncentraci a disciplínu. Taktéž je nutné správné řazení otázek a jejich formulace.

Reflektujeme výhody i nevýhody v souvislosti se skutečností, že dotazované autorku tohoto výzkumu znaly. Nevýhodou mohla být obava učitelek, že jejich postřehy budou mít vliv na hodnocení jejich práce. Nebo obava matek, aby se na základě získaných informací nezačala autorka výzkumu chovat k jejich dítěti, popřípadě jim samotným odlišně. Především jsme se obávali, abychom se od matek dozvěděli důležité informace pojící se s tématem spolupráce. Matky nám ale často sdělily i více, než jsme očekávali.

Velkou výhodou byla důvěra, kterou k autorce výzkumu mají jak matky dětí, tak učitelky této MŠ.

Dále reflektujeme, že díky provádění rozhovoru s matkami dětí jsme dostali pouze jednostranné informace rodičů. Mohli bychom dospět k jiným závěrům, kdybychom rozhovory prováděli s otci dětí. Ale výběr matek byl odvozený od zaběhnuté praxe, protože komunikace a spolupráce ve vybrané MŠ probíhá převážně s matkami dětí.

Při provádění výzkumu jsme samozřejmě postupovali podle etických zásad, aby nedošlo ke zneužití či jiné újmě informátora.

Participantky (matky dětí a učitelky) jsme v první řadě informovali o povaze výzkumu, jeho účelu a způsobu zveřejnění dat. Zaručili jsme jim zároveň plnou anonymitu. Za samozřejmé jsme pokládali, že budeme po všech dotazovaných žádat písemný informovaný souhlas. Součástí žádosti o souhlas s realizací výzkumu bylo jasné vysvětlení pravidel výzkumu a popis rámcových témat rozhovoru. Všechny participantky byly obeznámeny, že mohou kdykoli od projektu ustoupit.

Dále jsme vycházeli z ustanovení národní legislativy, zejména zákona č.101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů. V rámci zachování anonymity došlo ke změně jmen, aby nikdo nebyl poškozen, a to za jiná křestní jména. Zároveň došlo i k důsledné anonymizaci celé mateřské školy. S osobními daty tázaných pracovala výhradně autorka výzkumu, aby nedošlo ke zneužití žádnou další osobou. Stejně tak rozhovory archivujeme mimo dosah osobních dat.

3. Závěr

V této bakalářské práci jsme se věnovali tématu spolupráce rodiny a mateřské školy v předškolním vzdělávání.

V teoretické části bakalářské práce jsme vymezili spolupráci rodiny a mateřské školy, popsali její význam z perspektivy dítěte, rodiny a školy, také jsme popsali různé formy a metody spolupráce a ukázali, jak probíhá spolupráce v zahraničí.

V empirické části bakalářské práce jsme naplňovali vytyčené cíle pomocí rozhovorů s matkami dětí a učitelkami vybrané mateřské školy. Ve výzkumu jsme zjistili, že spolupráce je rodiči a učitelkami ve vybrané mateřské škole hodnocena kladně. Dospěli jsme ke zjištění, že rodiče mají o spolupráci ve vybrané mateřské škole zájem. Vztahy mezi rodiči a učitelkami jsou na dobré úrovni. Zjistili jsme, že rodiče mají od mateřské školy někdy nepřiměřená očekávání. Dále jsme zjistili, že učitelky této školy od rodičů očekávají větší zapojení do dění v mateřské škole. Zároveň jsme však zjistili, že matky dětí často nevědí, jak by se mohly na spolupráci v mateřské škole podílet. Z tohoto důvodu je velmi důležité, aby byli jak rodiče, tak učitelky o všem dobře informovány. Rodiče dětí by měli učitelky informovat o všech důležitých skutečnostech týkající se dítěte, zároveň by učitelky měly rodiče informovat o možnostech zapojení do spolupráce. Dále jsme zjistili, že rodiče mají zájem o individuální setkání s učitelkami této školy, nejlépe v soukromí. Zjistili jsme také, že obě strany mají zájem o častější pořádání společných akcí, ale narážíme zde na malé prostory mateřské školy, které neumožňují tyto akce pořádat.

Bakalářská práce potvrdila důležitost spolupráce rodičů a učitelů v mateřské škole. Za nejdůležitější považujeme, aby byla mezi rodiči a učitelkami oboustranná informovanost, která jak jsme zjistili ve vybrané mateřské škole, není úplně dostatečná. Výsledky výzkumu se odvíjí od analýzy dat našeho výzkumného souboru, neaspírají tedy na zobecnění. Tyto výsledky jsou ale velmi cenné pro autorčino další působení v mateřské škole a mohou být inspirací pro celý kolektiv učitelů ve vybrané mateřské škole.

Použité zdroje

1. Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL). *Accreditation of initial teacher education programs in Australia standards and procedures*. 2011. [online]. [cit. 2016-05-07]. Dostupné z: http://www.aitsl.edu.au/verve/_resources/Accreditation_of_initial_teacher_education_file.pdf
2. BRAUN, Virginia a Victoria CLARKE. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*. 2006, roč. 3, č. 2, s. 77-101. ISSN 1478-0887. Dostupné z: http://eprints.uwe.ac.uk/11735/2/thematic_analysis_revised...
3. EPSTEIN, Joyce. L., a SANDERS, Mavis G. *Prospects for change: Preparing educators for school, family, and community partnerships*. Peabody Journal of Education, 2006. [online]. [cit. 2016-05-09]. Dostupné z: <http://news.cehd.umn.edu/wp-content/uploads/2009/06/epstein-sanders-2006.pdf>
4. FELCMANOVÁ, Alena. *Rodiče - nečekání spojenci: jak rozvíjet partnerský dialog mezi školou a rodinou*. Praha: Člověk v tísni, vzdělávací program Varianty, 2013. ISBN 978-80-87456-45-3.
5. GILLERNOVÁ, Ilona a Václav MERTIN. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-X.
6. HALDA, Jiří. Rozlišujme kompetence rodičů a kompetence mateřské školy. *Poradce ředitelky mateřské školy*. Praha: Forum, 2014. č.6.
7. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: Základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-262-0219-6.
8. JEYNES, William H.. *Parental involvement research: Moving to the next level*. School Community Journal. 2011. [online]. [cit. 2016-05-03]. Dostupné z: <http://www.schoolcommunitynetwork.org/SCJ.aspx>

9. KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA (eds.). *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7.
10. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1568-1.
11. KRÁLÍKOVÁ, Marie, Jarmila SINGEROVÁ – NEČESANÁ. *Rodina a škola ve výchovné spolupráci*. Praha: SPN, 1985. č.4-31-26.
12. KREJČOVÁ, Věra. *Aktuální témata výchovy a vzdělávání ve škole*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005. ISBN 80-7041-391-3.
13. KREJČOVÁ, Věra, Jana KARGEROVÁ a Zora SYSLOVÁ. *Individualizace v mateřské škole*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0812-9.
14. LAŽOVÁ, Ladislava. *Mateřská škola komunikuje s rodiči: výměna informací, řešení problémů*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0378-0.
15. LEWIS, Leontyne L., KIM, Yanghee A., a BEY, Juanita A. Teaching practices and strategies to involve inner-city parents at home and in the school. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*.2011. 27(1), 221-234. [online]19.8.2010.[cit. 2016-05-07]. Dostupné z :
<http://www.esev.ipv.pt/mat1ciclo/DISCUSS%C3%95ES/Teacher%20practice.pdf>
16. MERTIN, Václav. *Ze zkušeností dětského psychologa: na co se často ptáte*. Praha: Scientia, 2004. ISBN 80-7183-316-9.
17. MORAVCOVÁ, Dana. *Předškolní vzdělávání ve Švédsku, v Norsku a Chorvatsku. Poradce ředitelky mateřské školy*. Praha: Forum, 2013. č.3.
18. National Association for the Education of Young Children (NAEYC). *Standards for initial and advanced early childhood professional preparation programs*.

- Washington, DC, 2001. [online]7. 2009, [cit. 2016-06-15]. Dostupné z:
<http://www.naeyc.org/>
19. New Zealand Teachers Council (NZTC). *Graduating teacher standards.*, 2007.
[online]7. 2015, [cit. 2016-06-15]. Dostupné z:
<http://www.teacherscouncil.co.nz/content/graduating-teacher-standards>
20. PELECHOVÁ, Jana. Míč spolupráce s rodiči je na straně školky. *Poradce ředitelky mateřské školy*. Praha: Forum, 2015. č.1.
21. RABUŠICOVÁ, Milada. *Škola a (versus) rodina*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3598-6.
22. RABUŠICOVÁ, Milada a Milan POL. *Vztahy školy a rodiny dnes: hledání cest k partnerství*. In *Pedagogika* 46, 1996. č.1.
23. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha. MŠMT, 2004.
24. ŠMELOVÁ, Eva. Předškolní vzdělávání očima rodičovské veřejnosti. *Pedagogická orientace*. Brno, 2005, č.1.
25. ŠPRACHTOVÁ, Ludmila. Prostředky efektivní spolupráce mateřské školy s rodinou. *Poradce ředitelky mateřské školy*. Praha: Forum, 2015. č.1.
26. ŠTECH, Stanislav, Ida VIKTOROVÁ. *Vztahy rodiny a školy – hledání dialogu*. In: *Předškolní a primární pedagogika/Předškolná a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2010. 2. vyd.
27. ŠVECOVÁ, Hana. *Aktivita rodičů ve vztahu k MŠ*. *Poradce ředitelky mateřské školy*. Praha: Forum, 2015. č.1.
28. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

29. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.
30. VIKTOROVÁ, Ida. Mimořádné události v komunikaci rodiny a školy. *Studia paedagogica* [online]. 2011, 16(2), - [cit. 2016-05-07]. DOI: 10.5817/SP2011-2-2. ISSN 1803-7437. Dostupné z: <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/230>
31. VOJTÍŠKOVÁ, Kateřina. Interakce rodiny a školy pohledem matek. *Pedagogika*. 2010, roč.60, č.2. ISSN 0031-3815
32. VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie lidské komunikace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, 264 s. ISBN 80-717-8291-2.
33. ZORMANOVÁ, Lucie. Anglické předškolní vzdělávání očima učitelky. *Metodický portál: Články*[online]. 14. 12. 2015, [cit. 2016-05-07]. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/p/20477/ANGLICKE-PREDSKOLNI-VZDELAVANI-OCIMA-UCITELKY.html>>. ISSN 1802-4785.
34. ZORMANOVÁ, Lucie. Polské předškolní vzdělávání očima učitelky. *Metodický portál: Články* [online]. 01. 12. 2015, [cit. 2016-05-07]. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/p/20489/POLSKE-PREDSKOLNI-VZDELAVANI-OCIMA-UCITELKY.html>>. ISSN 1802-4785.
35. ZORMANOVÁ, Lucie. Švédské předškolní vzdělávání očima české učitelky. *Metodický portál: Články* [online]. 08. 12. 2015, [cit. 2016-05-07]. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/p/20491/SVEDSKE-PREDSKOLNI-VZDELAVANI-OCIMA-CESKE-UCITELKY.html>>. ISSN 1802-4785.
36. Zákon č.101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů.
37. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním odborném a vyšším vzdělávání.

Přílohy

1. Informovaný souhlas

Dobrý den,

jmenuji se Anna Švantnerová a jsem studentkou 3. ročníku Fakulty humanitních studií UK.

Chtěla bych Vás poprosit o spolupráci na mém výzkumu, který bude probíhat pro účely zpracování mé bakalářské práce vedené na Fakultě humanitních studií Univerzity Karlovy v Praze.

Cílem tohoto výzkumu je prostřednictvím rozhovorů analyzovat, jak probíhá spolupráce mezi mateřskou školou a rodinami dětí.

Vaše spolupráce na výzkumu je dobrovolná. Samozřejmostí je anonymita Vaše i Vašich dětí.

Předem Vám velmi děkuji za spolupráci.

V případě dotazů týkajících se tohoto výzkumu se můžete obrátit na jeho autorku, Annu Švantnerovou (svantnerova.a@seznam.cz).

Souhlasím se zapojením do tohoto výzkumu

Podpis :

Datum:

2. Scénář rozhovoru s matkami dětí

Obecně o MŠ

- Když se řekne MŠ, co Vás napadne? Co Vám projde hlavou?
- Jak byste popsali MŠ, kam chodí Vaše dítě? Jak ještě?
- Co všechno má podle Vás za úkol mateřská škola? Co ještě? Co je jejím cílem, funkcí?
- Jak by podle Vás vypadala ideální školka?

Očekávání

- Co očekáváte od mateřské školy? Z jakého důvodu Vaše dítě navštěvuje mateřskou školu?
- Kam by měla mateřská škola dítě směřovat?
- Jaké potřeby rodičů by měla mateřská škola naplňovat?

Způsob získávání informací

- Jak získáváte informace o MŠ? Jaké informace Vás zajímají? Jaké Vás nezajímají? Chybí Vám nějaké? Jaké?
- Který způsob získávání informací o dění v MŠ Vám nejvíce vyhovuje? Jakým způsobem se o činnostech dětí v MŠ dozvídáte nebo byste se chtěli dozvídat?
- Je ve Vaší MŠ možnost konzultačních hodin? Využíváte jich?
- Jakým způsobem se dozvídáte o pokrocích Vašeho dítěte?
- Jak se např. ve Vaší MŠ řeší situace, kdy nastane problém? Uměla byste mi to popsat na nějakém příkladu?
- Jaké jsou možnosti setkání se s učitelkami a vedením mateřské školy? Účastníte se akcí pořádaných MŠ? Kterých?

Konkrétní spolupráce

- Co je pro Vás důležité na spolupráci s mateřskou školou? Co Vám osobně tato spolupráce přináší? Jaký má tato spolupráce přínos pro Vaše děti?

- Je vůbec spolupráce mezi rodiči a MŠ důležitá?
- Jak hodnotíte spolupráci vaší mateřské školy a rodiny?
- Jaké jsou vztahy mezi rodiči a učitelkami vaší MŠ? Uměla byste mi to popsat na nějakém příkladu?
- Co Vám v rámci spolupráce mezi Vámi a učitelkami chybí?
- Máte nějaké konkrétní návrhy na zlepšení spolupráce MŠ a rodiny? (Jak můžete pomoci Vy osobně a Vaše rodina a čím může přispět MŠ)
- Je nějaká oblast, která je významná a já jsem na ní zapomněla? Něco, na co bych se měla ptát, abych se o spolupráci v MŠ dozvěděla vše podstatné?

3. Scénář rozhovoru s učitelkami

Očekávání

- Co má podle Vás mateřská škola za úkol?
- Kam by měla mateřská škola dítě směřovat?
- Co očekáváte od rodičů dětí navštěvujících MŠ (pokud něco očekáváte)? Co ještě? Proč právě toto? Co si myslíte, že od Vás očekávají rodiče?
- Jaké potřeby rodičů by měla mateřská škola naplňovat?

Způsob předávání informací

- Jakým způsobem získáváte informace o dítěti a jeho rodině? Jaké informace Vás vlastně zajímají? Jaké musíte mít (např. zdravotní stav a jaké informace chcete "navíc")?
- Jakým způsobem předáváte rodičům informace o dítěti? Jakým způsobem sdělujete rodičům co je potřeba u dětí rozvíjet?

Konkrétní spolupráce

- Co je pro Vás důležité na spolupráci s rodiči? Co Vám osobně tato spolupráce přináší? Jaký má tato spolupráce přínos pro děti?
- Je vůbec spolupráce mezi rodiči a MŠ důležitá? V čem je důležitá?
- Jak se rodiče podílejí na dění v MŠ? Jak ještě? Kde chybí a kde se pletou? Co řeší rodiče ve vztahu ke školce? Jaké informace chtějí po Vás?
- Jak hodnotíte spolupráci vaší mateřské školy a rodin?
- Jaké jsou vztahy mezi rodiči a učitelkami MŠ? Uměla byste mi to popsat na nějakém příkladu?
- Co Vám v rámci spolupráce mezi Vámi a rodiči chybí?
- Jak by podle Vás měla správně vypadat efektivní spolupráce mezi MŠ a rodiči?
- Máte nějaké konkrétní návrhy na zlepšení spolupráce MŠ a rodiny? (Jak můžete pomoci Vy osobně a čím můžou přispět rodiče dětí)

- Je nějaká oblast, která je významná a já jsem na ní zapomněla? Něco, na co bych se měla ptát, abych se o spolupráci v MŠ dozvěděla to podstatné?