

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární a preprimární edukace

Vztahy a spolupráce mezi mateřskou školou a rodiči

Diplomová práce

Autor: Bc. Zuzana Dvořáková
Studijní program: N7531 Předškolní a mimoškolní pedagogika
Studijní obor: Pedagogika předškolního věku
Vedoucí práce: PhDr. Yveta Pecháčková, Ph.D.

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Zadání diplomové práce

Autor: **Bc. Zuzana Dvořáková**

Studijní program: N7531 – Předškolní a mimoškolní pedagogika

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku

Název závěrečné práce: **Vztahy a spolupráce mezi mateřskou školou a rodiči**

Název závěrečné práce AJ: Relations and cooperation between kindergarten and parents

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce bude zaměřena na spolupráci a vztah rodičů vůči mateřské škole a naopak. Bude se zabývat problematikou ve spolupráci obou stran. Budou zde porovnány mateřské školy s výbornou a špatně fungující kooperací. Na základě zjištěných poznatků budou vyhodnoceny příčiny nefungujícího vztahu, z toho bude následně vycházet případné doporučení. V teoretické části bude zmíněna ideální spolupráce, překážky, podpůrné prostředky mezi oběma partnery. Uveden bude také rozdíl mezi velkými a menšími mateřskými školami - typu městská a vesnická, soukromá, státní apod. Ke zjišťování vztahu mezi rodiči a mateřskou školou bude využito dotazníků, pro obě strany. Pro upřesnění a dokreslení stavu bude prováděn rozhovor s ředitelkou mateřské školy, kde bude průzkum vykonáván.

Garantující pracoviště: Ústav primární a preprimární edukace,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: PhDr. Yveta Pecháčková, Ph.D.

Konzultant:

Oponent: PhDr. Vladimír Václavík, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 26. 2. 2013

Datum odevzdání závěrečné práce:

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala (pod vedením vedoucí práce) samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 15.12 2014

Poděkování

Děkuji PhDr. Yvetě Pecháčkové, Ph.D. za praktické rady a odborné vedení během vypracovávání diplomové práce. Dále děkuji pedagogům a rodičům, kteří se zapojili do výzkumu.

ANOTACE

DVOŘÁKOVÁ, Zuzana (2014). *Vztahy a spolupráce mezi mateřskou školou a rodiči*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové. 85 s. Diplomová práce.

Diplomová práce poskytuje pohled na současné vnímání spolupráce mezi pedagogy mateřských škol a rodičů. Dále podkryvá jejich uvažování na budoucí předškolní vzdělávání. Práce je rozdělená na teoretickou a praktickou část. V teoretické části je charakterizovaná spolupráce mezi rodiči a MŠ, uvedeny jsou nejčastější formy spolupráce a komunikace, komunikace obecně, osobnost rodičů, osobnost učitelů, zmíněno je klima mateřské školy a část je věnována problematice možných konfliktů a nedorozumění. Praktická část práce prezentuje výzkumné šetření, jež zpracovává odpovědi respondentů, kteří odpovídali prostřednictvím dotazníků. Respondenty byli rodiče a pracovníci mateřských škol.

Klíčová slova: spolupráce, komunikace, rodiče, mateřská škola

ANNOTATION

DVOŘÁKOVÁ, Zuzana (2014). *Relations and cooperation between kindergarten and parents*. Hradec Králové: Pedagogical Faculty, University of Hradec Králové. 85 pp. Diploma Dissertation Degree Thesis.

This thesis focuses on current perceptions of cooperation between teachers of kindergarten and parents. It also points to the future consideration of preschool education. The work is divided into theoretical and practical part. The theoretical part is characterized by cooperation between parents and kindergarten, there is also the most common forms of cooperation and communication, communication in general, parents personality, teacher's personality. There is mentioned the climate at kindergarten and one part is devoted to the issue of potential conflicts and misunderstandings. The practical part presents the research where the respondents answer questions from questionnaire. The respondents are parents and teachers of kindergartens.

Keywords: cooperation, communication, parents, kindergarten

OBSAH

ÚVOD.....	8
1 CHARAKTERISTIKA SPOLUPRÁCE MEZI RODIČI A MATEŘSKOU ŠKOLOU	10
2 VÝVOJ A FORMY SPOLUPRÁCE	11
2.1 Vývoj spolupráce vycházející z legislativy	11
2.2 Formy spolupráce.....	13
3 NEJČASTĚJŠÍ ZPŮSOBY KOMUNIKACE A SPOLUPRÁCE RODIČŮ A MATEŘSKÝCH ŠKOL	15
4 KOMUNIKACE A SPOLUPRÁCE	18
4.1 Neverbální komunikace	19
4.2 Verbální komunikace	23
4.3 Spolupráce	25
5 OSOBNOST RODIČE	26
6 OSOBNOST UČITELE	28
6.1 Učitel versus společnost.....	31
7 VLIV KLIMATU A PROSTŘEDÍ NA SPOLUPRÁCI MŠ A RODIČŮ.....	32
8 KONFLIKTY A PROBLÉMOVÉ SITUACE MEZI MŠ A RODINOU	34
8.1 Plán krizové komunikace.....	35
9 CÍL, VÝZKUMNÉ OTÁZKY A PŘEDPOKLADY	37
9.1 Cíl práce	37
9.2 Výzkumné otázky a předpoklady:.....	37
10 METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	40
10.1 Charakteristika výzkumného vzorku	40
11 VÝSLEDKY A ANALÝZA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	41
11.1 Výsledky dotazníkového šetření – rodiče	41
11.2 Výsledky dotazníkového šetření – MŠ	55

11.3 Srovnání výsledků dotazníků pro rodiče a MŠ, zpracování výzkumných otázek č. 1 a č. 2.....	67
11.4 Shrnutí výsledků.....	69
12 DISKUZE	72
ZÁVĚR	75
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	77
PŘÍLOHY.....	80

ÚVOD

Narození dítěte do rodiny je radostnou událostí. O dítě se aktivně zajímají nejen rodiče, ale i další členové rodiny. Dítě je středem zájmu a na utváření osobnosti dítěte se tedy podílí několik osob blízké rodiny. Po nějakém čase ovšem nastává okamžik, kdy dítě dovrší věku tří let a rodiče se rozhodnou umístit jej do mateřské školy. Důvodem může být návrat matky či otce do zaměstnání po rodičovské dovolené či zájem zapojit dítě do další sociální skupiny. Dítě, které bylo zvyklé hlavně na svou rodinu, či známé osoby, se dostává do prostředí, kde je několik hodin bez přítomnosti osoby jemu nejbližší – zpravidla matky. Začátky v MŠ nejsou těžké jenom pro děti, ale i pro jejich rodiče. I pro ně může být tento moment první zkušeností, kdy se o dítě „dělí“ s další osobou. Tou další osobou je učitelka. Postupem času se učitelka stává dalším důležitým člověkem v životě dítěte. To v mateřské škole tráví velkou část svého času, a tak i přirozeně získává nové poznatky nejen vědomostní, ale i nové vzorce chování, a může narazit na odlišný způsob dorozumívání, než na jaký je zvyklý z domova. Tento rozpor mezi chováním rodiny a mateřské školy může mít na dítě neblahý dopad. K tomu, aby situace nedospěla právě do bodu, kdy je dítě rozpolceno mezi dva tábory, napomáhá úzká spolupráce mezi rodinou a mateřskou školou.

V mateřské škole se pohybují vzdělaní pedagogové, kteří by měli být profesionály jak v oblasti předškolní pedagogiky, tak v oblasti komunikace. Také by měli být dobrými manažery a i jejich osobnost by měla napomáhat dobré spolupráci s rodinou. Osobnost a komunikativnost učitelky může rodičům pomoci vyvrátit pochyby, které při „sdílení“ dítěte mohou pocítit. V momentě, kdy rodiče získají pocit jistoty, že jejich dítě je v dobrých rukách, přijmou učitele jako svého partnera, nikoliv soupeře či protivníka. Dítě se tak stále pohybuje ve vyrovnaném prostředí, což působí velmi pozitivně na jeho vývoj.

Během svého studia jsme v rámci různých seminářů a praxí narazili právě na téma spolupráce s rodiči. Ve většině případů byla tato spolupráce negativně hodnocena. Často byla zmiňována neochota rodičů a zpravidla se těžko nacházelo vhodné řešení této situace. V současné době mohou rodiče vnímat MŠ více jako službu. Je to pravděpodobně způsobeno tím, že současná ekonomická situace nutí oba rodiče nastoupit do zaměstnání. MŠ by pro ně nemusela být ani vzdělávací instituce, ale především

místo, kam je možné děti po dobu výkonu zaměstnání umístit. Proto také nemusí cítit potřebu více s MŠ spolupracovat. V rámci studia jsem získávala názory spíše z mateřských škol - od pedagogů. O této problematice jsem hovořila i s přáteli, kteří mají své děti umístěné v MŠ, a získala jsem dojem, že situace zase tak vážná není. Z toho důvodu jsem se rozhodla věnovat tématu spolupráce mezi mateřskými školami a rodiči.

Hlavním cílem této diplomové práce je získat pohled na současné vnímání spolupráce ze strany pedagogických pracovníků a ze strany rodičů. Práce nabízí a porovnává pohledy zúčastněných stran

Základem pro výzkumné šetření je teoretická část, kde je charakterizovaná spolupráce mezi rodiči a MŠ, uvedeny jsou nejčastější formy spolupráce a komunikace. Komunikaci je věnována i jedna z kapitol, protože bez komunikace nelze spolupracovat. Účastní se jí vždy minimálně dvě strany, v tomto případně rodiče a pracovníci MŠ. Způsob, jakým tito lidé komunikují, ovlivňuje i jejich osobnost, proto i osobnosti jsou věnovány dvě kapitoly. První kapitola obecněji hovoří o osobnosti rodičů a druhá o osobnosti učitelů. Na vztahy a spolupráci dále působí i klima a prostředí mateřské školy, proto jsem do práce zahrнула i toto téma. A vzhledem k tomu, že ve veškeré komunikaci i spolupráci může docházet ke konfliktům, nedorozuměním, je i této problematice věnována jedna z částí.

Praktická část práce prezentuje výzkumné šetření, jež zpracovává odpovědi respondentů, kteří odpovídali prostřednictvím dotazníků. Respondenty byli rodiče a pracovníci mateřských škol.

Diplomová práce poskytuje pohled na současné vnímání spolupráce a podkřývá uvažování rodičů a pedagogů i na budoucí předškolní vzdělávání.

1 CHARAKTERISTIKA SPOLUPRÁCE MEZI RODIČI A MATEŘSKOU ŠKOLOU

České školství prochází neustálými změnami. Jedny z těchto proměn jsou nazývány jako humanizace školy. Mezi ně řadíme navazování kontaktů škol s širokou veřejností, zejména s rodinami dětí a dále se základními školami, zřizovatelem a dalšími subjekty. Spolupráci s rodiči určuje např. školský zákon (Školský zákon č. 561/2004 Sb.), ten tak dává prostor pro aktivní účast rodičů, a to jak na výchovně-vzdělávacím procesu, tak i při další spolupráci se školou. Spoluúčast s rodiči taktéž podporuje Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.

Ze všech stupňů vzdělávání má MŠ k rodičům nejbližší – nejčastěji se spolu setkávají. Má tak jedinečnou možnost vytvořit základ dobrých vztahů ke školským zařízením i do budoucna. Tyto vztahy se v prostředí předškolního vzdělávání navazují především přirozeně, rodiče mají zájem o vývoj svého dítěte a je zde prostor a možnost získávat řadu informací. Rodiče se tedy mohou lépe seznámit s různou problematikou, která se ve vývoji dítěte může objevit např. i v pozdějším období.

Mateřské školy díky kladnému vztahu rodin mohou vytvářet své programy tak, aby se práce s dětmi v MŠ blížila výchově a prostředí domova dětí. V současné době jsou vztahy mezi MŠ a rodinami zpravidla partnerské, dítě tak žije v jednotném prostředí, které mu zajišťuje pocit bezpečí a vyhlídek do budoucnosti (Rabušicová, 2004).

Rodiče i učitelé mají zpravidla stejné cíle. Chtějí, aby děti byly ve škole šťastné, aby dobře prospívaly, aby se uměly dobře chovat, aby byly oblíbené (Bruceová, 1996).

Někdy ovšem může dojít k domněnce, že rodiče a učitelé zastávají cíle rozdílné. Proto je důležitá spolupráce obou stran, vzájemné respektování a naslouchání toho druhého.

Právě proto, že v předškolním vzdělávání jde hlavně o dítě, týká se ho samozřejmě i to, jak spolu mateřská škola a rodiče vycházejí. V zahraničí, především v Americe, proběhla řada výzkumů, ty se soustředily na to, zda užší spolupráce mezi rodinou a školou může nějakým způsobem ovlivnit školní výkon dítěte. Studie amerického sociologa Colemana tuto hypotézu potvrdila, dokázalo se, že kvalita vztahů (školy a rodiče) ovlivňuje školní úspěšnost. Tento výzkum byl prováděn při primárním vzdělání, ale můžeme jej aplikovat i do mateřské školy. Dítě z rodiny, která se školou komunikuje, má dobré

šance na úspěch, protože získává z rodiny takové informace, které jsou obdobné s tím, co se dozvídá od svých učitelů (Šed'ová, 2004 In Rabušicová, 2004).

Pokud se některý z rodinných členů účastní školního života, dítěti tím stoupá jeho sebevědomí. Když si rodiče a mateřská škola snaží porozumět, dítěti je vyslán signál, že rodina uznává a schvaluje svět školy, v němž dítě tráví mnoho svého času.

U dětí se vyvíjí větší úcta k autoritám a to, když vidí, jak rodiče a škola pracují společně. Dítě zároveň lépe autority přijímá a to se nemusí jednat jen o rodiče, učitele, ale i další dospělé osoby (Lažová, 2013).

Škola a rodina působí současně na sociální vývoj dítěte. Škola – tedy učitelka, by měla jeho rodinu znát. Pokud získá vhled do domácích stresů a tlaků, s nimiž dítě musí zápasit, může tyto informace využít při rozhodování jak s dítětem dále postupovat, pokud třeba dítě působí společenské potíže. I v případě, že dítě žádné potíže nepůsobí a ani je nemá, může učitelka při nedostatečné informovanosti o rodině dítě neúmyslně vystavovat konfliktům mezi školou a rodinou (např. odlišnosti sociální nebo etnické) (Fontana, 2003).

2 VÝVOJ A FORMY SPOLUPRÁCE

2.1 Vývoj spolupráce vycházející z legislativy

První zmínka o spolupráci rodiny a mateřské školy se objevuje v **Osnovách pro mateřské školy** z roku 1955. Tyto osnovy obsahují kapitolu **Spolupráce mateřské školy s rodinou**. V 80. letech 20. století vychází druhá verze **Programu výchovné práce pro jesle a mateřské školy**, kde byl definován požadavek na spolupráci s rodinou. Realita byla trochu jiná. Škola určovala rozsah těchto možností – rodiče měli vymezený prostor, kam mohou vstoupit a způsob komunikace s učitelkami byl zpravidla velmi formální (Bečvářová 2003, Jeřábková 1993).

Později (po roce 1989) se školy rodičům více otevřely – klasické aktivity jako třídní schůzky, den otevřených dveří, konzultační hodiny, besídky a další zůstaly, ale vztah k rodičům začal být více partnerský. Rodičům bylo umožněno vstoupit do třídy, případně i zůstat s dítětem v jeho adaptačním období. Byl to nový způsob komunikace a rodiče se snažili MŠ především formálně vyhovět. K spontánnímu zapojování do aktivit

se příliš neměli. Důvodem mohl být dřívější formální vztah, či že rodiče o MŠ a celkově o školském prostředí mnoho nevěděli (Kotátková, 2008).

Velký důraz na vztahy mezi rodinou a školou kladla **Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělávání**. Důraz je kladen na spolupráci a aktivitu ve vztazích mezi rodiči a školami, a to v obou směrech a na mnoha úrovních. Tento program vznikl na základě usnesení vlády České republiky v roce 1999 (Bílá kniha, 2001).

Závazným dokumentem pro předškolní vzdělávání se stává v roce 2004 **Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání** (RVP PV). Podle tohoto dokumentu jsou ředitelé MŠ povinni vypracovat Školní vzdělávací program (ŠVP), který by měl mimo jiné obsahovat i popis podmínek spoluúčasti rodičů na chodu a řízení mateřské školy. Konkrétně uvádí (RVP PV - podkapitola 7.7), že spoluúčast rodičů na předškolním vzdělávání je plně vyhovující, jestliže:

- Ve vztazích mezi pedagogy a rodiči panuje oboustranná důvěra a otevřenost, vstřícnost, porozumění, respekt a ochota spolupracovat. Spolupráce funguje na základě partnerství.
- Pedagogové sledují konkrétní potřeby jednotlivých dětí, resp. rodin, snaží se jim porozumět a vyhovět.
- Rodiče mají možnost podílet se na dění v mateřské škole, účastnit se různých programů, dle svého zájmu zde vstupovat do her svých dětí. Jsou pravidelně a dostatečně informováni o všem, co se v mateřské škole děje. Projevili-li zájem, mohou se spolupodílet při plánování programu mateřské školy, při řešení vzniklých problémů apod.
- Pedagogové pravidelně informují rodiče o prospívání jejich dítěte i o jeho individuálních pokrocích v rozvoji i učení. Domlouvají se s rodiči o společném postupu při jeho výchově a vzdělávání.
- Pedagogové chrání soukromí rodiny a zachovávají diskrétnost v jejich svěřených vnitřních záležitostech. Jednají s rodiči ohleduplně, taktně, s vědomím, že pracují s důvěrnými informacemi. Nezasahují do života a soukromí rodiny, varují se přílišné horlivosti a poskytování nevyžádaných rad.

- Mateřská škola podporuje rodinnou výchovu a pomáhá rodičům v péči o dítě; nabízí rodičům poradenský servis i nejrůznější osvětové aktivity v otázkách výchovy a vzdělávání předškolních dětí. (RVP PV, 2004, str. 34)

Školský zákon č. 561/2004 Sb., který vstoupil v platnost 1. ledna 2005, udává, že zákonní zástupci mají právo na informace o průběhu a výsledcích vzdělávání svého dítěte, volit a být voleni do školské rady, vyjadřovat se ke všem rozhodnutím týkajícím se podstatných záležitostí jejich vzdělávání. Mají právo na informace a poradenskou pomoc školy nebo školského poradenského zařízení v záležitostech týkajících se vzdělávání podle tohoto zákona (Školský zákon, 2004).

Ministerstvo práce a sociální věci vypracovalo v roce 2005 nezávazný dokument Národní koncepce rodinné politiky, kde se o spolupráci rodiny a školy také hovoří. Jde zde především o posílení pozice rodiny v české společnosti. Tato koncepce vychází z **Národní zprávy o rodině**, tu vláda schválila v roce 2004 (Národní koncepce rodinné politiky, 2005). V roce 2014 vstoupil v platnost **Občanský zákoník**, který upravuje současný zákon o rodině (rodinné právo) (Občanský zákoník, 2012).

2.2 Formy spolupráce

Krejčová (2005) uvádí fakt, že učitelé jsou zodpovědní za vytvoření kontaktu s rodinou a jeho následné pravidelné udržování. Existuje řada možností, jak rodiny zapojit do života školy. Hlavním iniciátorem vytváření partnerských vztahů s rodinami dětí by měla být především učitelka.

Krejčová (2005) uvádí tři rámcové kategorie spolupráce se školou, toto dělení odpovídá spíše ZŠ. Zde je proto uveden pouze výběr spolupráce, právě pro prostředí MŠ:

1 Osobní kontakt pedagoga s rodiči dětí

- 1.1 První návštěva ve škole (dny otevřených dveří)
- 1.2 Orientační setkání
- 1.3 Čas příchodu a odchodu dítěte ze školy
- 1.4 Telefonické rozhovory
- 1.5 Konzultace učitel – rodič
- 1.6 Společná setkání (společné schůzky a akce)
- 1.7 Vzdělávací akce pro rodiče

2 Písemné formy komunikace a spolupráce pedagoga s rodiči

- 2.1 Webové stránky školy
- 2.2 Zpravodaj; Třídní/školní časopis
- 2.3 Neformální zprávy o dítěti i dění ve škole
- 2.4 Informační nástěnka pro rodiče
- 2.5 Schránka pro návrhy
- 2.6 E-mailové služby a SMS zprávy

3 Účast rodičů ve třídě / škole

- 3.1 Rodič pozorovatel / návštěvník
- 3.2 Rodič odborník
- 3.3 Rodič asistent
- 3.4 Rodič členem rodičovské rady dětí (Krejčová, 2005)

Společnému setkávání s rodiči je věnováno mnoho prostoru v programu Začít spolu. Ten klade důraz na individuální přístup k dítěti, partnerství rodiny, školy a širší společnosti v oblasti výchovy a vzdělávání. Gardošová uvádí tyto způsoby spolupráce (Gardošová, 2003, str. 121):

- zapojení rodičů ve třídě,
- porady učitele s rodiči,
- návštěvy doma,
- dohoda mezi rodinou a školou (písemná, rodiče ji stvrzují podpisem),
- tvorba individuálních plánů pro děti,
- čas odchodů a příchodů,
- půjčování hraček a knih
- pomoc při pořádání akcí pro děti.

Jako nepřímou spolupráci a komunikaci zmiňuje:

- nástěnky,
- zápisníky dětí, které slouží k písemné komunikaci mezi rodiči a pedagogy,
- dotazníky,
- zpravodaje a školní časopisy vydávané podle možností v MŠ pro rodiče.

(Gardošová, 2003, str. 121)

Zmínit lze i jednodušší dělení akcí, které jsou konané pro zlepšování vztahů a spolupráce s rodiči. Jedná se akce prezentační, společenské a možnost asistence rodičů ve výuce či při školních akcích. Pro budování sociálního partnerství je další možností participace rodičů na kontrole a řízení školy a v předškolních zařízeních možnost vzniku občanských sdružení (Rabušicová, 2004).

Formy komunikace lze rozdělit do dvou skupin – bezprostřední styk a zprostředkovaný styk. Do bezprostředních řadíme zmiňované třídní schůzky, konzultační hodiny, schůze rodičovských rad a sdružení, besídky, školní slavnosti aj. Jedná se o všechna setkání, kdy se rodiče a učitelé tzv. setkávají tváří v tvář. Zařadit sem můžeme i méně přímé kontakty jako telefonické hovory a písemnou komunikaci. Zprostředkovaným stykem se míní např. komunikace přes dítě. Nemusí se vždy jednat jen o předávání informací, ale dítě vypráví o mateřské škole doma, a dává tak rodičům určité informace (Štech, Viktorová, 2001 In Koláriková, Pupala 2001).

3 NEJČASTĚJŠÍ ZPŮSOBY KOMUNIKACE A SPOLUPRÁCE RODIČŮ A MATEŘSKÝCH ŠKOL

Rodiče se nejprve setkávají formálně s ředitelkou školy, a to při přijímání dítěte. Mateřské školy mohou rodiče pozvat na půlhodinové setkání, kde se dozví řadu důležitých informací o dítěti a rodičům dají najevo, že stojí o jejich spolupráci. Tento krok zabere čas, ale v budoucnu se může vyplatit. Rodiče tímto získávají jistotu, že bude o jejich dítě dobře postaráno. Rozhovor by měla vést učitelka, která bude mít dítě ve své třídě. Pozváním rodičů si připravuje půdu pro další komunikaci a spolupráci (Koťátková, 2008).

Třídní schůzky

Třídní schůzky jsou na českých školách dominantní platformou komunikace mezi školou a rodiči, a to nejen na základních, ale i v mateřských školách. Vnímány mohou být jako nejdůležitější komunikační příležitost, které je věnován jen krátký časový úsek. V širokém povědomí jsou pro rodiče spíše nepříjemnou událostí, které se někteří mohou úmyslně vyhýbat. Řada z nich však tyto schůzky chápe jako povinnost a pravidelně se na ně dostavuje. Ve společnosti je představa o třídních schůzkách zaměřena především k základnímu vzdělání. V mateřských školách můžou takové události vypadat úplně

jinak (Šed'ová, Čiháček, 2004 In Rabušicová, 2004). Nový náhled a způsob, jak tyto akce uspořádat, uvádí Lažová (2013).

Lažová (2013) uvádí, jak získat důvěru rodičů v třídní schůzky. Pokud chceme, aby se na třídní schůzky dostavil vysoký počet rodičů, je důležité zvolit správný čas. Například by se termín neměl shodovat s třídními schůzkami blízké základní školy apod. Celá schůzka se odvíjí i od přístupu učitelky, jejíž projev by měl být otevřený a vstřícný, stejně tak i její postoj, který by neměl být kritický a odmítavý. Pokud se ptáme rodičů na jejich názory a nápady, dodáváme jim tím pocit důležitosti a lépe je tím získáváme na svou stranu. Zároveň také můžeme získat řadu nápadů a zlepšení. Pokud dojde ke konfliktu, navrhneme mu rozhovor v soukromí a přidáme upozornění, že takové závažné téma bychom rádi probrali podrobněji. Rodič nabídku rozhovoru může využít, ale nemusí. Vyhýbáme se tím i zdržování ostatních (Lažová, 2013).

Společné akce

Trnková (2004) In Rabušicová (2004) uvádí dva druhy společných aktivit. První z nich je označována jako prezentační. Na nich děti předvádějí, co se naučily, čeho jsou schopny dosáhnout. Mohou to být akce soutěžní a zábavné – např. koncerty, výstavy, jarmarky, sportovní dny, turnaje apod. Rodiče jsou sem zváni jako hosté a mají možnost sledovat své děti při daném výkonu, učitelé mají možnost účinkující chválit a v následné uvolněné atmosféře se s rodiči více seznámit a získat řadu dalších informací o dítěti a rodině. Druhá skupina společných aktivit je označována jako společenské. Konat se můžou za přítomnosti dětí, ale i bez nich (to spíše na základním stupni vzdělání – např. plesy pro rodiče). Na těchto událostech nejde o prezentaci dětí, ale jde o příjemné trávení společného času opět s možností lepšího seznámení. Rodiče se mohou velmi dobře zapojit, mohou být dokonce i iniciátory a organizátory. Jednat se může o táboračky, výlety, oslavy tradic apod. (Trnková, 2004 In Rabušicová, 2004).

Tyto akce také nabízí nejen možnost ukázat práci dětí, ale umožňuje i učitelkám ukázat svou vlastní práci s dětmi, své organizační a další schopnosti. Rodiče prohlédnou do chodu mateřské školy. Mají možnost poznat učitelku i mimo běžné setkávání např. při předávání dětí. Lažová (2013) uvádí stejně jako Trnková, že celá akce nemusí být připravena pouze pracovníky mateřské školy, pomoci mohou i rodiče, tím se také vztahy mezi oběma stranami mohou značně vylepšit či prohloubit. Pokud to prostory MŠ

nabízejí, je možné organizovat častější setkání s rodiči v rámci tříd. Jednat se může o pracovní chvílky (tzv. tvořivé dílny), kdy rodič s dítětem může vyrobit společný výtvar. Rodiče se tak opět dostávají více do prostředí, ve kterém se pohybují jejich děti (Lažová, 2013).

Nástěnky, webové stránky

Pokud se odkážeme na šetření, které bylo provedeno v roce 2004 autory Šed'ovou a Čiháčkem, je zřejmé, že stoprocentně nejpravidelnější komunikační formou jsou právě nástěnky. Rodiče dochází do mateřské školy každý den a řadu informací prostřednictvím nástěnek mohou získávat velmi často (Šed'ová, Čiháček, 2004 In Rabušicová, 2004).

V současné době je kladen také důraz na webové stránky, jejichž pomocí lze také předat řadu informací. Pokud jsou stránky dobře zpracované a zhotovené, můžou podpořit rodiče v názoru, že mateřská škola dobře funguje. Je velmi důležité, jaké informace se na stránkách zobrazují a jak jsou přehledné. Škola může nejen prezentovat svou práci s dětmi, své úspěchy, novinky, ale může rodičům nabízet řadu materiálů týkající se nejen výchovy. Pokud ovšem chce udržovat s rodiči dobré a otevřené vztahy, je třeba klást velký důraz na osobní komunikaci. Nástěnky a webové stránky by měly sloužit jen jako doplňující zdroj informací (Lažová, 2013).

Konzultační hodiny

Možností, jak se spojit s rodiči, je vyčlenit konzultační hodiny. Pokud rodiče stojí o konzultace, měli by učitelky navštívit ve stanovený čas. Učitelky by se neměly za každou cenu podbízet a impulsy pro spolupráci by měly vycházet z obou zúčastněných stran. Rodiče si taktéž musí uvědomit, že i učitelka má svůj osobní život, a proto je dobré využívat služeb MŠ v určených hodinách (Lažová, 2013).

Tyto schůzky jsou časté ve školách, které se řídí programem Začít spolu. Je zde kladen velký důraz na spolupráci s rodiči, a právě schůzky s nimi, poskytují MŠ řadu informací. Pokud bychom se drželi programu Začít spolu, na těchto konzultačních hodinách jde převážně o hovoření o pokrocích dítěte. Plánuje se a ujasňuje další postup k dosažení krátkodobých a dlouhodobých cílů. K výměně informací dochází oboustranně (Gardošová, 2003).

Takovýto osobní přístup by měl probíhat ve všech mateřských školách, ale často takové služby nejsou v možnostech MŠ.

4 KOMUNIKACE A SPOLUPRÁCE

Význam komunikace byl zmíněn již v úvodu práce. Jedná se o sociální kontakt, bez kterého není možné nejen ve školském prostředí fungovat. K tomu, abychom mohli spolupracovat, musíme komunikovat. V mateřské škole se tak stává každý den, kdy se s rodiči setkáváme minimálně při příchodu a odchodu dítěte. I během tohoto krátkého momentu můžeme nastavit budoucí spolupráci s rodiči.

Pokud se díváme na komunikaci ze sociálně psychologického pohledu, „*chápeme komunikační proces jako výměnu informací v širším smyslu, tedy i výměnu představ, nálad, pocitů a postojů*“ (Mareš, Křivohlavý, 1995, s. 57.) Tato výměna se děje pomocí znaků a specificky lidským znakem je řeč. Rozumí se tím jak jazyk mluvený, tak psaný. Tuto oblast označujeme jako verbální sociální komunikaci (Mareš, Křivohlavý, 1995).

Komunikujeme již svým příchodem a beze slov. Rodiče si mohou o učitelce udělat zkrácenou představu jen pohledem na její styl chůze, oblečení a celkový zjev. Tyto způsoby komunikace nazýváme jako neverbální sdělování.

Komunikace v mateřské škole má tři účastníky – dítě (předmět rozhovoru), rodiče a představitele MŠ (účastníci dialogu). Tato komunikace má obecné i specifické rysy, ty určuje osobitý vztah mezi rodiči dítěte a představitelem MŠ. Spolupráce je považována za samozřejmý požadavek, často ale bývá jen prázdnou frází. Je k ní potřeba vzájemného dorozumění, zároveň ale vzniká i riziko nedorozumění. Rodina se MŠ otevírá, může to pro ni být nová nezvyklá situace, každý na ni může i jinak reagovat. Proto neexistuje žádné osvědčené univerzální schéma, jak se všemi komunikovat.

Důležité je porozumění, vcítění a přizpůsobení – toho by učitelka MŠ měla být schopná (zpravidla to bývá již v její povaze). Rodiče se také poprvé setkávají s pedagogickou odborností, která učitelce stanovuje určité postavení. To je třeba rodičům vhodně prezentovat (odbornost příliš nezdůrazňovat, ale naopak ji ani neskrývat a potlačovat). Rodiče mohou vnímat učitelku jako nežádoucí konkurenci a můžou se chovat podezíravě a obranně. V tomto případě je úkolem učitelky zbavit je této obavy ukázat jim, že nesoupeří, ale spolupracují – doplňují se (Matějček, 2011).

4.1 Neverbální komunikace

Neverbální komunikaci také můžeme označit jako řeč těla. Tvoří základnu sdělení. V sociální komunikaci má své meze, ale jistě zaujímá nezastupitelné místo. *“Jestliže je možné nemluvit, není možné se nijak neprojevovat.”* (Vybíral, 2005, s. 85) Tento výrok vystihuje fakt, že i svým mlčením, nehnutým pohledem a celkovým klidem sdělujeme svůj postoj okolí. Této komunikaci se učíme stejně jako řeči verbální. Neverbálním projevům se učí již děti v rodině, ve které vyrůstají. Učí se pracovat s neverbální senzitivitou a díky ní jsou v budoucnu různě citlivé na neverbální projevy ostatních (tón hlasu, postoj těla, mimika apod.) (Vybíral, 2005).

Důležitost neverbální komunikace potvrzuje i fakt, že tento první dojem působí na druhého člověka až odhadem z 80%. Nejen na rodiče a děti působí nejprve fyzický (ruce v bok, zdvižené obočí, úsměv) a až poté verbální projev (Špaňhelová, 2009).

Vybíral (2005) jmenuje základní způsoby, kterými neverbálně komunikujeme:

- gesty, pohyby hlavou a dalšími pohyby těla;
- postoji těla;
- výrazy tváře (mimikou);
- pohledy očí;
- volbou a změnami vzdálenosti a zaujímáním pozice v prostoru (přibližováním a oddalováním se);
- tělesným kontaktem (dotyky);
- tónem hlasu a dalšími neverbálními aspekty řeči;
- oblečením, zdobnostmi, fyzickými a jinými aspekty vlastního zjevu.

(Vybíral, 2005, str. 81)

Do neverbální komunikace patří nejen řeč těla, ale už i samotný vzhled. V mateřské škole je dobrý vzhled učitelky poměrně důležitý. Nemyslí se tím perfektní make-up a oblečení, ale adekvátní čistý pracovní oděv, upravený účes atp. První setkání hraje vždy důležitou roli – rodiče si první dojmy vytvářejí už ve dveřích, kdy učitelku spatří. Tento první dojem nazýváme haló efekt. *„I oblékání patří do neverbální komunikace. Vaše oblečení by mělo korespondovat se sociální a ekonomickou úrovní vašich klientů.“* (Lažová, 2013, s. 35).

O člověku hodně vypoví už podání ruky – silný nebo slabý stisk. Pokud přirozený vzhled učitelky působí přísně nebo odměřeně (přestože taková není), je dobré na to při seznámení myslet a více se snažit tvářit vlídněji a srdečněji. To co rodičům sděluje, by mělo korespondovat s tím, jak se chová, tváří. Držení těla o člověku hodně vypovídá, učitelka by si měla hlídat, jak její postoj působí – často může navenek působit odmítavě, bojovně (založení rukou na prsou, ruce v bok). Také by měla dodržovat vzdálenost mezi ní a dalšími osobami. Neměla by vstupovat do intimní zóny ostatních, která je nejvýše půl metru. Nejvhodnější je podle Lažové zóna společenská a ta je nad 1,2 metru – alespoň na počátek vztahu.

Schopná učitelka by měla umět pracovat nejen se svým tělem, ale měla by umět odhadnout postoj ostatních, se kterými komunikuje. Rodiče i prarodiče jsou ve svých přístupech individuální. Podle toho poté může volit styl své komunikace. Jak již bylo zmíněno, už podání ruky může o člověku hodně vypovědět. Učitelka tak může odhadnout, zda je rodič nesmělý, nejistý apod. (Lažová, 2013).

Způsoby neverbální komunikace podle Mareše a Křivohlavého:

- sdělování pohledy
- sdělování výrazem obličeje
- sdělování pohyby
- sdělování fyzickými postoji
- sdělování gesty
- sdělování dotykem
- sdělování vzájemným přiblížením či oddálením
- sdělování úpravou zevnějšku

Velmi podobné dělení uvádí i Nelešovská (2005). Stejně jako Křivohlavý, který se touto komunikací zabývá, zmiňuje autorka další téma, které z neverbální komunikace plyne.

Mimoslovně si sdělujeme:

- emoce,
- zájem o sblížení,
- snažíme se vytvořit u druhého dojem o tom, kdo jsem já,
- snažíme se záměrně ovlivnit postoj partnera,
- řídíme chod vzájemného styku. (Nelešovská, 2005, s. 47)

Naše neverbální projevy bývají často neuvědomované, stává se tak především ve spontánních situacích nebo při relaxaci. Osoby, které spolu komunikují, se navzájem neverbálně ovlivňují. Dochází k tzv. zrcadlení, kdy se napodobují i dospělí a většinou nevědomě. Uvědomované signály vysíláme zpravidla ve známých a běžných situacích, vědomě své projevy kontrolují např. herci, tanečníci, politici, ale také i učitelky. Základem vnímání svých neverbálních projevů je sebekontrola. Od učitelek v mateřské škole se sebekontrola očekává. Dobré působení učitelky na veřejnost již bylo zmíněno, to souvisí se sebezprezentací. Učitelka se chce prezentovat v dobrém světle a stejně tak i ostatní lidé, kteří se většinou prezentují tak, jací by chtěli být a ne jací doopravdy jsou.

Neverbální komunikace má řadu funkcí, Vybíral (2005) uvádí ty, které člověk využívá k tomu aby:

- podpořil řeč,
- nahradil řeč,
- vyjádřil emoci, resp. zvládl prožitek emoce,
- vyjádřil interpersonální postoj,
- uskutečnil sebevyjádření – představil se.

Řada projevů může být považována za pohoršující, ale je obtížné všeobecně určit hranici, je nutné studovat projev v závislosti na daném situačním kontextu. Vybíral (2005) uvádí i ustálené a konvenční neverbální prostředky, které se používají:

- v ceremoniálech (např. pozdrav na uvítanou), při rituálech (např. žehnání při náboženské mši)
- při propagandě, na masových setkáních a demonstracích
- v umění (pantomima, tanec, balet, aj.)

(Vybíral, 2005 s. 90)

Neverbálními prostředky lze vyjádřit řadu emocí, mezi základních sedm řadí Vybíral (2005) tyto: „*šťěstí (radost, potěšení, pohoda), překvapení, strach, smutek, hněv, znechucení (a opovržení) a emocemi doprovázený zájem o něco (zvědavost)*“ (Vybíral, 2005, s. 90).

Cakirpaloglu (2012) zase zmiňuje rozdělení podle Watsona – na čtyři základní emoce: radost, strach, smutek a hněv, nebo Atkinsonové (2003), která uvádí šest primárních emocí: překvapení, znechucení, smutek, vztek, strach a štěstí.

Projevy těchto emocí lze zařadit do neuvědomovaných, často je lidé projevují spontánně a bez zábran.

V nepříjemných situacích nebo ze zdvořilosti můžeme své emoce předstírat nebo si svůj projev ohlídat. Např. úsměv volíme podle dané situace, smíchem můžeme zmírnit svou nervozitu nebo se usmíváme ze zdvořilosti, přestože to tak necítíme. Mnoho informací vyjadřujeme svým obličejem, každý člověk má tendenci k neměnné mimice.

Reagování, které je přiměřené podmětu, souvisí s emoční inteligencí. Ta mu umožňuje reagovat adekvátně, což souvisí i se sebeovládáním. Emoční inteligence nám umožňuje vybírat mezi emočními projevy, v daný okamžik jsme schopni výběru druhu emoce. Právý opak (tedy nedostatek této inteligence) způsobuje afektivní nebo impulsivní jednání, což může být okolím negativně přijímáno (Vybíral, 2005).

Naše chování, tedy i naši komunikaci, emoce ovlivňují. „*Emoce lze definovat jako stav zvýšené aktivity organismu, která se manifestuje specifickým prožíváním (příjemnost – nepříjemnost, fyziologickými změnami a odpovídajícím chováním.*“ (Cakirpaloglu, 2012, s. 204). Jinak řečeno, každá emoce je doprovázena určitým prožíváním, fyziologickými pochody a zpravidla vnějšími projevy. S projevy emocí se setkáváme nejprve v rodinném, později v širším sociálním prostředí. Každý jedinec svým chováním, jakožto příslušník sociální skupiny, ovlivňuje své okolí a zároveň je ovlivňován. Základní funkcí emoce je příprava organismu na konkrétní zážitek. Tato příprava se týká:

- viscerálních procesů (informují, že organismus je připraven pro odpovídající aktivitu),
- pohybového ústrojí (svalový tonus, tělesný postoj a chování odpovídající subjektivně vyhodnocené situaci),
- motivačního systému,
- mentální činnosti (ve smyslu, že vnímání, myšlení a další kognitivní procesy jsou soustředěny na porozumění situaci a zahájení adaptační aktivity).

(Cakirpaloglu, 2012, s. 204)

Dělení emocí psychologové určují podle více kritérií, nejčastěji se rozlišují z pohledu délky trvání a kvality projevu. Podle toho kritéria rozeznáváme:

- **afekty** – trvají krátce, jsou intenzivní, postrádají racionální náhled, vyvolávají je různé podněty,
- **nálady** – jsou trvalejší než afekty, méně intenzivní, a proto dlouhodobější, ovlivňují paměť, motivaci, myšlení, zájmy, postoje, chování a jiné psychické funkce,
- **dlouhodobé emoční vztahy** – zahrnují vášně (trvalé a různorodé), mohou směřovat k jiným osobám, skupinám, předmětům, idejím, aktivitám apod.
- **nižší emoce** – spojujeme s prožitkem pudových tendencí (hlad), somatických stavů (bolest) nebo obranných či útočných postojů (pláč), jsou ovlivnitelné kulturním prostředím,
- **vyšší emoce** – jsou specificky lidské, poměrně trvalé, promítají se do individuálního a sociálního charakteru, formulují hlubší hodnoty člověka (sentiment lásky, svobody, patriotismus, atd.).

(Cakirplaoglu, 2012, s. 210)

4.2 Verbální komunikace

Strukturu komunikace tvoří komunikátor (sdělující osoba), komunikant (příjemce sdělení) a komuniké (sdělení). Informace lze získat nejen z obsahu sdělení, ale i z paralingvistických znaků jako jsou např. barva a tón hlasu nebo řeč těla. Řeč, jako taková, je zvukový projev, který slouží především komunikaci a její základní funkce jsou: vyjadřování myšlenek, citů, postojů, sdělování informací slovy atd. U učitele by měla řeč být kultivovaná, a to nejen při komunikaci s dětmi, ale i s rodiči a dalšími osobami.

Komunikativní dovednosti si učitelé rozvíjí, případně se jim učí, už během své přípravy na profesi, tedy v průběhu svého studia. Během těchto příprav je důležité zaměření na řečové dovednosti a to např. z těchto důvodů, které uvádí Dytrtová a Krhulová (2009):

- řeč je nejdůležitějším dorozumívacím prostředkem
- jazyk je nejpřesnějším a významově nejbohatším dorozumívacím prostředkem

- úspěch slovního vyjádření závisí na vyjadřovacích schopnostech a také řečnických dovednostech
- v mluveném a psaném projevu se odráží osobnost člověka, jeho kultivovanost, všeobecný přehled, odborné znalosti, charakterové rysy apod.

(Dytrtová, Kruhulová, 2009 s. 77).

K tomu, aby si lidé porozuměli, potřebují najít společný jazyk. Nemíní se tím jazyk např. mateřský, ale společné, dohodnuté rozumění významu slov. Nastávat mohou situace, kdy si lidé ve všem zcela neporozumí (zcela si mohou porozumět osoby v dlouhodobém soužití – pracovním, intimním apod., ale to je spíše výjimečné).

Rozmluvu mezi dvěma a více lidmi nazýváme rozhovorem (dialog). Může mít několik podob, Křivohlavý (1988) In Vybíral (2005) uvádí tyto: interview, konverzace, debata, diskuze, rozprava, pohovor, popovídání, hádka, pře, výslech aj.

K úspěšnému uskutečnění konverzace je nutné přizpůsobení nebo přiblížení obou účastníků. Zapojením se do konverzace sděluje člověk důležitou vztahovou zprávu, že má o druhou osobu zájem. Má zpravidla hlubší psychologický smysl, spočívat může v udržování kontaktu a pocitu sounáležitosti. Do popředí se tedy dostává více vtažení mezi komunikujícími. Konverzace se může zdát jako ztráta času, že postrádá smysl, ale během ní se můžou probrat vážně věci např. obchodního charakteru, v prostředí MŠ výchovného charakteru apod. Podle Jonesové (1996) in Vybíral (2005) se konverzace vyznačuje takto:

- nahodilost řečeného,
- nezávaznost pro mluvčího,
- skrytost vážnějších obsahů (nerozvádění),
- na první pohled nízkou smysluplností interpersonální interakce.

V mateřské škole se konverzace objevuje velmi často, rozmlouvají spolu rodiče, kteří se setkávají při vyzvedávání dětí, učitelky s rodiči na školních akcích, konverzuji spolu pracovníci MŠ apod.

Součástí konverzace, rozhovoru a dalších rozmluv je naslouchání. Hovořící osoba nabývá pozitivních pocitů, pokud druhý aktivně naslouchá. Pokud je naslouchání

prováděno aktivně a empaticky, může působit jako léčebný faktor. Zároveň opravdové naslouchání může značně obohacovat naslouchajícího. Vnímat lze hlubší význam řečeného, skryté významy atp., to souvisí dále s aktivním domýšlením si významů, interpretacemi a výklady. Naslouchání je možné trénovat, toho využívá řada odborníků (učitelé, psychoterapeuti apod.). Jde především o trénování stability pozornosti, koncentrace a empatické, vstřícné a účastné naslouchání. Posluchač by měl předejít předsudkům a kritickému myšlení, které se přijímá skrze filtr kritického postoje. Často se vyskytuje, že naslouchající mají své nápady a myšlenky k tématu, ale důležité je, aby byli schopni je dočasně potlačit a pozorně vyslechl hovořícího. Naslouchající mají také mnoho filtrů a konkrétních očekávání. Očekávají určité narážky, vyslovení některých jmen apod. V tomto případě jsou zbytečně pozornější a přikládají sdělovanému větší význam (Vybíral, 2005).

4.3 Spolupráce

„Znamená systematickou integraci úsilí jedinců při dosahování společného cíle.“ (Kolajová, 2006, s. 46). Jak již bylo zmíněno, mateřská škola doplňuje rodinnou výchovu. Aby MŠ mohla dítě správně rozvíjet, musí ho dobře znát. K tomu je důležitá spolupráce s rodiči, kteří své dítě znají nejlépe. Na základě znalosti dítěte může učitelka provést pedagogickou diagnostiku a pracovat dále s dítětem co nejlépe, samozřejmě ve spolupráci s rodiči (Průcha a Kořátková, 2013).

Tým, který rodiče a MŠ vytváří, by měl vnímat společnou identitu – tedy společné my (ti kteří mají na prvním místě zájem o dítě). Přijímá kolektivní normy a cíle, uvědomuje si jeden druhého. Kolajová (2006) uvádí podle Katzenbacha a Smithe (1993) definici týmu jako *„malou skupinu lidí se vzájemně se doplňujícími dovednostmi, kteří jsou oddáni společnému účelu, pracovním cílům a přístupu k práci, za něž jsou vzájemně odpovědní“* (Kolajová, 2006, s. 15).

Pracovat s rodiči v týmu je důležité proto, že jednotliví členi v týmu spojují znalosti nejen o dítěti, ale lze také vymyslet více řešení, a tím je odvedena lepší práce. Docházet může ke vzájemné inspiraci a zároveň se od sebe mohou učit. Účast v týmu rodičům poskytuje určité uznání, postavení. Snižovat u nich může obavy ze selhání. Dobře se cítící rodiče vychází lépe s MŠ a případné konflikty řeší mnohem snadněji. Podstatou dobré týmové práce je důvěra a komunikace (Horváthová, 2008).

5 OSOBNOST RODIČE

Charakterizovat rodiče jako jednotlivce je velmi obtížné. Každý člověk je zcela jiný, a proto jsem se rozhodla zařadit tuto kapitolu, která obecně popisuje osobnost člověka – tedy i rodiče. Pokud toto téma znají i pedagogičtí pracovníci, mohou předpovídat některé projevy chování (např. chování ovlivněné temperamentem, ego, charakter). Osobnost spadá do psychologie, která je jedním ze základních studijních předmětů učitelských oborů. Dalším důvodem pro zařazení této kapitoly, je zaměření práce. To se netýká jen mateřských škol a jejich pracovníků, ale taktéž rodičů, protože ke spolupráci je potřeba účasti obou stran.

Pojem osobnost je skloňován v mnoha vědních oborech. Existuje řada teorií, které se snaží vymezit jak základní charakteristiky, tak i podstatu osobnosti. Pro účely této práce se pohybujeme především v oboru psychologie. *„Ve většině definic se vyzdvihuje, že osobnost představuje souhrn, souvislost či propojení charakteru, temperamentu, schopností a také konstitučních vlastností člověka.“* (Cakirparoglu, 2012, s. 16).

Osobností se člověk nerodí, ale stává se jí v průběhu života. *„V utváření osobnosti se uplatňuje interakce vrozených biologických činitelů a zkušeností, které jedinec získává v rámci určitého sociálního a kulturního prostředí, v němž se odehrává jeho život.“* (Nakonečný, 1993, s. 27) Na utváření osobnosti působí sociokulturní činitelé – prvotně prostředí rodiny. Získávání zkušeností nazýváme vzhledem k psychologii osobnosti sociálním učením. Produktem tohoto učení jsou vlastnosti osobnosti. Trvalejší vlastnosti vznikají:

- jako důsledek neustálého opakování (např. specifický návyk dítěte zdravení souseda vypěstovává u dítěte zdvořilost jako trvalejší vlastnost jeho osobnosti),
- vlivem odměn a trestů (nezpevnované reakce ale vyhasínají),
- vlivem ztotožnění se se vzory

(Nakonečný, 1993)

Osobnost učitelů a rodičů není nijak rozdílná, rozdíl mezi nimi dělají jejich role. Každý je individuální jedinec, který se vyvíjí v závislosti na svém prostředí a je ovlivněn řadou vrozených, dědičných dispozic.

Jednou z těchto vrozených dispozic je temperament, Cakirpaloglu (2012) ho popisuje takto: „*Temperament je vrozená dispozice jedince projevující se specifickým typem reaktivity a emočního prožívání vůči daným podnětům a situacím.*“ (Cakirpaloglu, 2012, s. 64) Temperament zajišťuje získaným dispozicím (postoje, zájmy) energetické pozadí – tím je míněno, že dvě osoby s totožným postojem se budou rozdílně projevovat (svým chováním a náladou) v situacích, kdy bude tento postoj ohrožen. Autentičnost a individuální projev a prožívání zajišťuje v porovnání s ostatními osobnostními složkami právě temperament. Rovinu projevu ovlivňuje sociální a kulturní prostředí, díky tomu jsou patrné rozdíly v chování mezi některými národy.

Hippokrates stanovil čtyři temperamentové typy, se kterými se nejčastěji setkáváme:

- choleric,
- sangvinik,
- melancholik,
- flegmatik.

Každý z těchto typů má svou vlastní charakteristiku. V komunikaci můžeme volit způsob jednání s druhou osobou právě na základě znalosti tohoto typu (Cakirpadoglu, 2012).

Specifický osobnostní profil každého člověka určuje řada hodnot (morální, etické, estetické atd.) a další získané dispozice jako postoje, zájmy. Všechna tyto specifika můžeme zahrnout do obecného pojmu charakter. Ten člověku vrozený není, získává jej v dlouhodobém procesu sociálního učení. Někdy je místo pojmu charakter používáno „morálka“ nebo „prosociální chování“ a to z toho důvodu, že charakter se týká regulace vztahu člověka vůči sobě, ostatním, společenským skupinám, institucím a přírodě. Hodnotit ho můžeme z několika hledisek – např. pedagogického, sociálního, podle etických norem apod. Někteří psychologové neshledávají jádro charakteru v osobnostní morálce, považují jej za úzké pojetí, protože osobnost se projevuje v charakteru jako celek a některé vlastnosti nelze eticky posuzovat (např. vytrvalost, statečnost) (Cakirpaloglu, 2012, Nakonečný, 1993).

Pokud bychom hovořilo o etických normách, je na místě zmínit samotnou morálku. Tou se zabývá filozofie, teologie i psychologie. Je získanou nedílnou součástí osobnosti. Souvisí také se svědomím, které je občas považováno za synonymum, ale to může být

zavádějící. „*Morálka má spíše normativní charakter související se systémy pravidel a omezeními dané kultury a společnosti; význam morálky spočívá v regulaci lidských vztahů a dosažení vznešených cílů.*“ (Rycroft, 1997 In Cakirpaloglu, 2012, s. 94) Svědomí morálku doplňuje, utváří se v procesu zvnitřnění s obecnými morálními zásadami, které se stávají nedílnou částí vyspělé osobnosti a určují jeho prosociální bytí.

Strukturu osobnosti tvoří také řada schopností. Mezi ně řadíme např. inteligenci, kreativitu, způsob zpracování a používání informací (Cakirpaloglu, 2012, Nakonečný, 1993).

Nedílnou součástí každého člověka je ego – to má dvojitý význam – je to obraz sebe sama, sebeopojení a také „*zvláštní psychický „aparát“, který vyjadřuje nejvyšší úroveň integrace osobnosti a je činitelem specificky lidské organizace duševního života člověka a jeho dynamiky*“. (Nakonečný, 1993, s. 145) Může být zaměňován s Já, ale tyto pojmy se podle současných psychologů liší. Pojem já je obecnější než ego, „*charakterizuje to, co se vyzdvihuje v dalších koncepcích osobnosti, např. robustní, etickou a optimistickou povahu, sebevědomí, sebeúctu*“. (Cakirpaloglu, 2012, s. 162) Významnou složkou Já je tzv. tělesné Já, první etapou složitějšího procesu vývoje Já je vývoj představy o vlastním těle a fyzických charakteristikách, kdy jde o akceptování vlastního těla. Mezi hlavní složky uvědomělého Já řadíme objektivní Já (zahrnuje prožívání vlastního těla) a subjektivní Já (představuje jádrový postoj člověka vůči svému bytí). Uvažování o vlastní osobě zahrnuje i sebehodnocení a sebeúctu. Jedná se o emoční postoje vůči vlastní osobě. „*Sebeúcta je významným zdrojem motivace, pocitu pohody a mentálního zdraví člověka.*“ (Cakirpaloglu, 2012, s. 169).

6 OSOBNOST UČITELE

„*Učitelovu osobnost je třeba chápat jako obecný model osobnosti člověka, vyznačující se především psychickou determinací.*“ (Dytrtová, Krhulová 2009 s. 15).

Sledování utváření osobnosti učitele je složité kvůli individualitě jejích vlastností. Tímto se zabývá věda o osobnosti učitele – pedutologie, ta uplatňuje při zkoumání dva přístupy – normativní a analytický.

Normativní přístup se snaží určit to, jaký by učitel měl být, jestliže chce být ve své profesi úspěšný. Tento přístup je spojen s deduktivní metodou – ta určuje ideální vzor, kterému by se učitel měl přiblížit.

Analytický přístup zjišťuje, jací učitelé jsou a jaké jsou jejich reálné vlastnosti. Zde se používá metoda indukce (např. sebereflexe učitelů nebo výpovědi žáků o učitelích).

Nejlépe poznáme osobnost pozorováním v akčním prostředí. Pro učitele jsou významné především tyto prvky: psychická odolnost, adaptabilita a adjustabilita, schopnost osvojit si nové poznatky, sociální empatie a komunikativnost (Dytrtová, Krhutová, 2009).

Na téma odolnosti učitelů naráží i jiní autoři. Osobnost učitele je zatěžována i požadavky spojenými s dosažením vyšší úrovně morálních vlastností, které s výkonem jejich profese úzce souvisí. Vyzrálá učitelská osobnost by měla mít široký rozhled a měla by být vysoce erudována ve svém oboru. V současné době musí učitel naplňovat rychle se měnící požadavky společnosti. Orientovat se tak proto musí v oblastech kultury, techniky a také mezilidských vztahů. „*Učitel musí být specialista na práci s lidmi v procesu vzájemného působení a formování jednoho člověka druhým člověkem.*“ (Nelešovská, 2005, s. 11).

Osobnost učitele je hybnou silou ideální edukace (zároveň s jeho metodami, které používá). Touto otázkou se proto zabývá řada autorů, zaměření jsou převážně na profesionalitu učitele jako odborníka, což v minulosti příliš nebylo. Již J. A. Komenský propagoval pedagogický optimismus, který když si učitelé uchovají co nejdéle, významně ovlivňuje reakce učitelů v zátěžových situacích ve škole. Učitel by měl být schopen sebeovládání, sebeuvědomění, sociálního citění, stejně jako schopnost řešit mezilidské vztahy, chápání a vyjadřování pocitů. Všechny tyto zmíněné položky (a ještě řadu dalších) můžeme seskupit pod ucelenou složkou a to emoční inteligencí. Tu je třeba rozvíjet pro úspěšnost v sociálních vztazích v pěti složkách, které uvádí Dytrtová a Krhutová (2009) – s. 26, čerpající z Mikšíka (2007):

- sebevědomí,
- organizace vlastního života,
- motivování sebe sama,
- empatie (vcítění se),
- angažovaný kontakt s druhými lidmi (nestát stranou, pociťovat potřebu soužití s ostatními).

Jak již bylo zmíněno, osobnost učitele je „význačným motivačním činitelem a hybným faktorem ve výchovně-vzdělávacím procesu“. (Dytrtová, Krhutová, 2009, s. 17). Vliv

na ni má ale např. délka praxe – může být pozitivní i negativní. Negativně se může projevit jako profesní vyhasínání, zapadání do rutiny. Proti tomuto stavu lze bojovat trénováním reflexivního myšlení, sebepoznáváním. Učitel, který klade důraz právě na sebepoznání a objevování vlastních hodnot, ten je profesně úspěšný.

Učitele a jejich osobnost lze dělit několika způsoby. Řada autorů sestavila typologie na základě výzkumů a experimentů. Jako základní typologii můžeme považovat dělení od Ch. Caselmana. Ten rozlišuje dva typy učitelů podle toho, zda jsou zaměřeni více na učivo nebo na rozvoj dětí:

- **logotrop** – orientuje se na učivo, vědomosti žáků, snaží se děti získat pro vědění
- **paidotrop** – orientuje se na žáka, jeho výchovu a rozvoj (v MŠ by měl převažovat)

K. Lewin stanovil na základě výsledků svého experimentu, který byl zaměřený na zkoumání účinku odlišných stylů výchovy na 10-11leté děti, tuto typologii:

- typ autokratický
- typ demokratický
- typ liberální

Tyto dvě typologie můžeme v dnešní době považovat za překonané, a to z důvodu změny učitelské role. Dytrtová a Krhutová (2009) uvádí rozdělení J. Vašutové (2004) ve shodě s J. Prokopem (2002), které je určeno postojem učitelů ke školské reformě:

- **tradicionalista** – tento typ je pohodlný na zavádění inovací, může lpět na svých osvědčených postupech (během praxe nabude dojmu, že jeho práce je správná a není třeba ji měnit), k reformním změnám přistupuje neochotně a do praxe je zavádí pomalu
- **chameleon** – má ke školským reformám dvojstranný postoj, je si vědom potřeby změn, ale k reformním snahám je zdrženlivý, přijímá je spíše navenek, vnitřně nevěří přínosu reforem.
- **entuziasta** – reformu vítá a akceptuje ji v případě, že vyvolané změny odpovídají jeho představám, což je spíše výjimečné

Typ osobnosti se projevuje ve vyučovacím stylu učitele, utváří se během pedagogické praxe. Každý učitel má nezaměnitelný, typický styl, který se odráží od jeho způsobu poznávání světa i sebe samého (Dytrtová, Krhutová, 2009).

Jak již bylo zmíněno, chování a projevování ovlivňují emoce. Ty také ovlivňují naše nálady. Profese učitele je náročná v tom, že se očekává profesionální chování. Učitel nemůže nechávat volný průběh svým náladám, ale samozřejmě těmto proměnlivých stavům také podléhá. To, jak se cítí, závisí na řadě činitelů, např. na vlastním temperamentu, na vztahu k dětem a kolegům, na soukromém životě apod. (Fontana, 2003).

6.1 Učitel versus společnost

Učitelská profese má svá úskalí stejně jako ostatní povolání. Na učitele je kladena řada specifických nároků, z nichž vyplývají určité problémy. Jak již bylo uvedeno, na výchovný proces a práci pedagogů je vytvářen tlak z několika stran (rodiče, společnost, zákony apod.). Tuto profesi můžeme označit jako psychicky náročnou. Prokazují to i výsledky výzkumů zabývajících se duševním zdravím učitele a jeho změnami (např. Kubáni, 1997). Specifický psychický tlak (působící na učitele) vyplývá především z rozmanitosti jeho profesních rolí, variability profesních činností a vnitřních konfliktů, které se objevují v průběhu edukačního procesu.

Při své práci se učitel vypořádává s dětmi, rodinou, obecnými postoji veřejnosti. Právě veřejnost se často vyjadřuje k práci školy, přestože nejsou aktuálně a konkrétně ve vzájemném vztahu. Trvalý zájem a kritika veřejnosti je dán tím, že společnost vnímá školu jako instituci, která plní „státní zakázku“ ve vzdělávací oblasti.

Veřejnost komplikuje učitelům práci ve dvou polohách. Působí nepřímo veřejný tlak, který Urbánek (2005) identifikuje jako společenské příčiny problémů v učitelství – např. krize školy, vnímaná prestiž. Dále se veřejnost vyjadřuje k práci školy a učitele a tento projev lze pro práci učitelů vnímat mnohdy nepříznivě. Konfrontace učitele a jeho vlastního postavení je na denním pořádku. Vypořádat se musí „s orientací společnosti na konzum, s důsledky morální devastace, ztráty citovosti, rozpadu rodiny aj.“ (Urbánek, 2005, str. 140).

Média a další sdělovací prostředky často neinformují vždy zcela objektivně o realitě učitelské profese a nevytváří tak reálný obraz o školství u nás. Kritická hodnocení jsou zpravidla zjednodušená, naivní a většinou bez širšího odborného nadhledu (Urbánek, 2010).

7 VLIV KLIMATU A PROSTŘEDÍ NA SPOLUPRÁCI MŠ A RODIČŮ

„Školní klima je relativně stálý a dlouhodobý stav sociálního a pracovního fungování a vnímání pracoviště.“ (Průcha, Kořátková, 2013, s. 69).

Školní klima lze definovat mnoha způsoby, obecně můžeme říci, že klima školy *„je souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení účastníků vzdělávání v dané škole, která se týká všech aspektů vzdělávání“* (Čapek, 2010, s. 134). Řadíme sem sociální vztahy a vzájemnou komunikaci, vnímání prostředí, prožitky, emoce.

Toto klima můžeme měřit pomocí rozhovorů, dotazníků, pozorování, projektivní techniky ve třídě. V mateřských školách se za klima školy považuje souhrn klimatu tříd, doplněné zkoumáním sborovny (nebo jiného společného prostoru učitelek) a zjišťováním kvality komunikace ve škole.

Školní a třídní klima neutváří jen děti a pracovníci školy, ale také rodiče. Pokud rodiče nebudeme považovat za přímé tvůrce tohoto klimatu, je třeba si uvědomit, že do něj ale zásadně zasahují. Školu rodič pozoruje, dozoruje, může přinášet svoje připomínky, názory. Důvodů je celá řada, vždy je však v zájmu hlavně dítě. Petlák (2006) In Čapek (2010) uvádí několik očekávání rodičů od školy, uvádím jen některé z nich:

- rovné zacházení, aby děti neměly pocit křivdy,
- podpora jejich dítěte ve vzdělávání,
- pomoc učitele, vstřícnost při řešení problémů,
- zodpovědný a individuální přístup k dítěti,
- zájem o neformální spolupráci s rodiči.

Uvedeny jsou i negativní vlivy rodičů, např.:

- rodiče mohou špatně hovořit o učiteli, o škole,

- rodiče přenášejí na děti nepodložené obavy, strach ze školy apod.,
- rodiče mohou nepřímo ovlivňovat vztahy ve třídě (spíše v primárním stupni vzdělání, v preprimárním spíše výjimečně, ale vyloučit se zcela nedá)
- problémy v rodině, vedoucí např. k nezájmu dítěte o činnosti ve škole.

(Petlák, 2006 In Čapek, 2010 str. 24)

Podle Grecmanové (2008) rodiče od pozitivního klimatu očekávají vstřícnost učitelů, vhodné zacházení s dětmi, přehlednost rozhodování, kvalifikovanost a kompetentnost učitelů, individuální podporu dětí. Z hlediska veřejnosti, má pozitivní klima dětí, především pak žáky základní škol, připravit ke svéprávné a zodpovědné účasti na veřejném životě, k dodržování sociálních a pracovních čtností.

Školní klima nevytváří jen výše zmínění, ale je výsledkem kvality vztahů a spolupráce i dalších zúčastněných, kterými jsou i zřizovatel, případně pedagogicko-psychologické poradny, speciálně-pedagogická centra, logoped apod. (Čapek, 2010).

V mateřských školách by měl být vztah s rodiči partnerský – nikoliv klientský. Tuto skutečnost potvrzuje i Čapek (2010). Uvádí, že existuje pohled, který tvrdí, že na vzdělání nemůžeme pohlížet z tržního hlediska, protože tato služba je v obecném společenském zájmu. Není tedy vhodné, aby děti nesly škole finance – nestávaly by se tak předmětem boje. Školy ležící v blízkosti často nespolupracují, protože jsou přímými konkurenty.

V momentě, kdy školy chtějí naplnit kapacitu, začíná vyvstávat ještě větší důležitost role rodičů. Ti se rozhodují, kam své dítě umístí. V malých obcích či městech nemusí být více škol, proto je rozhodování relativně jednoduché. Ve větších městech je nutnost prezentovat MŠ prostřednictvím mnoha akcí (besídky, slavnosti) a v současné době pomocí webových stránek nebo prezentace v místním tisku.

Když MŠ rodiče získá – a tím pádem i jejich děti, jejich spolupráce nekončí. Rodiče je třeba zapojovat do života školy a dát jim právě možnost spoluvytvářet pozitivní klima školy (Čapek, 2010).

8 KONFLIKTY A PROBLÉMOVÉ SITUACE MEZI MŠ A RODINOU

Abychom předešli konfliktům, je třeba vytvářet takové podmínky, které vznik konfliktů minimalizují. Jednou z podmínek je zájem o kooperaci. S rodiči nemůžeme komunikovat jen proto, abychom se do budoucna předpřipravili na možný konflikt. Ale je třeba se s nimi snažit spolupracovat během školního roku, měli bychom být rodičům partnery. Důležitá je i perspektiva. Je třeba si uvědomit, že dítě zůstává ve třídě i po ukončení konfliktu, je tedy pravděpodobné, že s rodiči budeme dále v kontaktu. Problémy je vhodné řešit s ohledem na budoucnost, ne jen na bezprostřední situaci. Pomoci nám můžou shodné názory a postoje. Měli bychom jim věnovat pozornost, zejména i těm drobným. Tato malá shoda může být i významně nápomocná při spolupráci.

Učitelka by měla mít na paměti, že i ona chybuje a měla by být ochotna uznat svou chybu. Zde může být problém s pocitem, že jako učitelé se nemůžeme mýlit. Správný pedagog by měl tyto pocity překonat. Jednou z věcí, která tento pocit ulehčí je nebrat rodiče jako protivníky. Mateřská škola a rodiče mají společný zájem a tím je dítě. Dobré je podívat se na problém z rodičovy stránky a snažit se jej pochopit.

Pokud ke konfliktu přesto dojde, je důležité být věcní a trochu taktizovat. Není vhodné rodičům říkat vše jen obecně, učitelé by měli být věcní. Prostředí mateřské školy může dávat více prostoru i humoru, který může napjaté situace uvolnit. Jak již bylo zmíněno, s rodiči se budou pedagogové setkávat celý rok, proto je dobré na tato setkání myslet již během řešení konfliktů.

Jak lze řešit krizové komunikace? Pokud budeme řešit konflikty v rámci mateřské školy, jež nepřesáhne až ke zřizovateli, máme dvě úrovně. Řešení problému s učitelkou a s ředitelkou.

Učitelka není jen pedagog, administrativní pracovník, ale vykonává i psychologickou a manažerskou práci. Konflikty řeší primárně s rodiči, až poté, ve vážnějších případech, s ředitelkou.

Autor uvádí, co by měl učitel pro tyto případy umět:

- probírat problém s druhou stranou otevřeně
- vyjádřit své pocity, cíle a názory

- shlížet na problém s nadhledem
- naslouchat stanovisku druhé strany
- hledat společný cíl s rodiči – navrhnout řešení
- hledat způsoby řešení konfliktu
- orientovat se na budoucnost
- vytvářet strategie pro případné další jednání

Pokud se konflikt dostane tak daleko, že je potřeba stanovisko ředitele, je to již více formální a pohled na věc může být již výrazně legislativní. Ředitel zpravidla není účastníkem konfliktu – opírá se o poskytnuté informace, případně materiály. Takové situace je těžké řešit, je třeba uspokojit obě strany a vyřešit konflikt objektivně. Pokud by se jednalo o správní řízení, je třeba dbát zvýšené pozornosti v oblasti legislativy (Chlebek, 1999).

8.1 Plán krizové komunikace

Škola by na konfliktní situace měla být připravena. Troufám si tvrdit, že vždy se nejedna objeví. Vhodná je proto zmiňovaná prevence, přesto se zcela konfliktu vyhnout nedá. Učitel by si měl být vědom své role ve vzniklé situaci, zda není chyba na jeho straně. Měl by se snažit být objektivní.

Chlebek (1999) nabádá právě k vytvoření plánu krizové komunikace. Nejdůležitější je pojmenovat problém. Pokud řešíme problém s dítětem, musíme být připraveni na to, že rodiče přišli své dítě bránit. My si musíme připravit objektivní důkazy, problém pojmenovat a ideálně navrhnout řešení. Jestliže se rozhněvaný rodič dostaví neočekávaně, je dobré jej nechat krátce vyčkat a věnovat se mu o chvíli později. Jeho horlivost často částečně vyprchá. Pokud konflikt vznikl u problémového dítěte, je nevhodné říkat rodičům své soudy (např. vyrostete z něj lump) (Chlebek, 1999).

V jakých situacích je dobré jednat přímo zároveň taktně a obezřetně:

- pokud se dítě vyvíjí pomaleji, jinak,
 - Je třeba popsat své pozorování – čeho si učitelka všimla a sdělit, že má starosti. Důležité je dát najevo, že nás trápí změny v chování dítěte a že jsou to oni – rodiče, kdo má být o tomto informován. V případě, že rodič dobře reaguje a je

nakloněn dalšímu řešení, navrhnout můžeme svou pomoc nebo další jiné možnosti řešení.

- dítě chodí do mateřské školy nemocné,
 - Pokud rodič odmítá své dítě z mateřské školy odvést, je nutné obrátit se na vedoucího pracovníka – pravděpodobně ředitelku. Ta má ze své funkce větší autoritu. Ovšem aby ke konfliktům v této oblasti nedocházelo, je důležité zabudovat jej do školního řádu. Ten rodič musí respektovat, protože při zapsání do mateřské školy podepsal, že je s ním seznámen.
- rodiče si dítě vyzvedávají pozdě,
 - Učitelka by měla uvědomit rodiče, že její práce končí ve stanovenou hodinu a ti by ji měli respektovat. Pokud rodič žádosti o včasné vyzvednutí dítěte opakovaně nevyhoví, je možné řešit situaci s ředitelkou, která může pohrozit i vyřazením dítěte z docházky do MŠ.
- do třídy nastoupí integrované dítě
- dítě je nadané
- dítě špatně mluví,
- dítě odmítá jídlo,
- dítě je úzkostné, straní se ostatních,
- dítě se upnulo na jednu učitelku, případně se do ní zamilovalo,
- dítě špatně snáší změny,
- dítě se nesoustředí,
- dítě nerespektuje režim,
- dítě se pomočuje,
- dítě nemá v mateřské škole potřebné věci,
- dítě se odmítá zapojovat do programu,
- ve škole je dítě, které mluví jiným jazykem,
- dítě se zajímá o sex,
- dítě a smrt,
- dítě a jeho logika, fantazie.

(Lažová, 2013, str. 65)

Lažová (2013, str. 103) uvádí projevy rodičů, se kterými se může učitelka setkat:

- rodič reaguje vstřícně,
- rodič se ptá, žádá radu,
- rodič nechápe, v čem je problém,
- rodič se neúčastní akcí v MŠ,
- rodič je slovně agresivní,
- rodič obviňuje okolí (partnera, dítě, společnost, školu),
- rodič je psychicky nemocný,
- rodič má objektivní problém, který neumí řešit sám.

9 CÍL, VÝZKUMNÉ OTÁZKY A PŘEDPOKLADY

9.1 Cíl práce

Hlavním cílem této diplomové práce je získat pohled na současné vnímání spolupráce ze strany pedagogických pracovníků a ze strany rodičů.

9.2 Výzkumné otázky a předpoklady:

VÝZKUMNÁ OTÁZKA Č. 1:

Jak vnímají vztahy a spolupráci s rodiči pedagogové mateřských škol?

VÝZKUMNÉ PŘEDPOKLADY:

P1: Maximálně 25 % dotazovaných pracovníků MŠ bude se spoluprací s rodiči nespokojeno.

Tento předpoklad vychází z vlastních poznatků, zaznamenaných během studia v rámci seminářů. Častá kritika rodičů podle mého názoru neodráží realitu. V rámci seminářů se řeší zpravidla problémové situace a hledají se možné způsoby řešení. Proto se domnívám, že ve skutečnosti bude maximálně čtvrtina respondentů se spoluprací nespokojeno.

P2: Pedagogové, v jejichž MŠ je zapsáno maximálně 56 dětí (předpokládá se v maximálně 2 třídách), jsou se spoluprací a vztahy obecně spokojeni.

Předpoklad P2 usuzuji z toho, že v menších skupinách lidí jsou vztahy více osobní. MŠ, které mají maximálně 2 třídy dětí, se často nachází v menších obcích nebo je nízký počet tříd způsobem prostory (např. vilky). Předpokládám, že v takovýchto podmínkách se pracovníci MŠ lépe znají se všemi dětmi i s rodiči. Za těchto podmínek se podle mého názoru lépe předchází problémům a spolupráce je tak jednodušší než ve velkých mateřských školách. Proto se domnívám, že v nejvíce dvou-třídních MŠ budou respondenti se spoluprací spokojeni.

P3: Po poklesu porodnosti budou MŠ v budoucnu uplatňovat spíše klientský vztah s rodiči.

Domnívám se, že v momentě, kdy bude poptávka po místech v mateřských školách uspokojena, dojde postupně k situaci, kdy MŠ nenaplní svou kapacitu. Cílem těchto MŠ bude získat co nejvíce dětí. O výběru MŠ rozhodují rodiče, a tak jim bude nabízena řada služeb a bude snaha především vyhovět natolik, aby si rodiče právě danou MŠ vybrali. Toto považuji již za klientský vztah, a proto je zde předpoklad P3, který by měl nabídnout názor mateřských škol na toto téma.

P4: V MŠ ve většině případů nedochází k častým neshodám mezi pedagogickými pracovníky a rodiči.

Tento předpoklad vychází částečně i z předpokladu P1. Za většinu považuji více jak 80% respondentů a časté neshody chápu jako situace, které se objevují alespoň 3x do měsíce. Podobně jako u předpokladu P1 se domnívám, že díky dobré spolupráci se vyskytnou konflikty spíše ojediněle, tedy k častým konfliktům nedochází.

VÝZKUMNÁ OTÁZKA Č. 2:

Jak vnímají vztahy a spolupráci s mateřskou školou rodiče?

VÝZKUMNÉ PŘEDPOKLADY:

P5: Více jak 90 % rodičů stojí o spolupráci s MŠ.

Tento předpoklad vychází z domněnky, že rodiče zajímá prostředí, ve kterém se jejich dítě pohybuje, stejně tak jak je s ním zacházeno. Taktéž se domnívám, že rodiče mají zájem o zapojení do prostředí, kde jejich dítě tráví značné množství času, proto stojí o spolupráci.

P6: Většině rodičů (80 % a více) vyhovuje současný stav spolupráce s MŠ.

Tento předpoklad vychází z domněnky, že rodiče jsou vděční za umístění dítěte v předškolním zařízení (vzhledem k vysoké poptávce po místech), a proto nemají na spolupráci s MŠ vysoké nároky – tzn., jsou spokojeni.

P7: S řešením problémů je obecně spokojena většina (80 % a více) rodičů.

Tento předpoklad souvisí s předpoklady P5 a P6. Pokud spolupráce s mateřskou školou dobře funguje a rodiče jsou spokojeni, řešení problémů by mělo probíhat ve spokojenosti obou zúčastněných stran.

P8: Maximálně 10 % rodičů si myslí, že by MŠ a rodiče měli mít clientský vztah.

Opět vycházím z předpokladu P5, že mají rodiče zájem o spolupráci s MŠ, proto chtějí být mateřské škole partnerem, nikoliv ji využívat jen jako zákazníci. Respondentům byla položena otázka, zda vnímají rozdíl mezi partnerským a clientským vztahem, pokud odpověděli, že nerozumí, další otázky jim kladeny nebyly. Do potvrzení tohoto předpokladu se tedy nepromítly.

10 METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Výzkumným nástrojem byl zvolen dotazník vlastní konstrukce. Důvodem byla možnost získání v krátkém časovém intervalu větší množství odpovědí.

Dotazník pro rodiče (viz Příloha A) obsahuje 18 otázek, z toho 2 obsahovaly další podotázky. 11 otázek je uzavřených, 6 otevřených a 1 polouzavřená. Respondenti byli osloveni elektronickou formou (e-mail, umístění dotazníku na sociální sítě) a osobně (vyplnění tištěného dotazníku). Návratnost tištěných dotazníků činila 50%. Návratnost dotazníků šířených po sociální síti nelze blíže určit.

Dotazník pro mateřské školy (viz Příloha B) obsahuje 19 otázek, z toho 2 ještě podotázku. 13 otázek je uzavřených, 5 otevřených a 1 polouzavřená. Respondenti byli osloveni pouze elektronickou formou, a to prostřednictvím sociální sítě a e-mailů, které byly adresovány ředitelkám MŠ.

Vzhledem k tomu, že dotazníky byly šířeny současně sdílením na sociální síti a rozesláním na e-mailů, nelze přesněji určit návratnost.

10.1 Charakteristika výzkumného vzorku

Dotazovaná skupina rodičů (dále jen Rodiče)

Výzkumný vzorek tvořilo 83 rodičů, z toho 73 žen a 10 mužů. Průměrný věk respondentů je 35,6 let.

Na otázku kolik dětí MŠ navštěvuje, odpovědělo 85 % rodičů, že jedno dítě. Dvě děti ji navštěvují u 13 % dotazovaných a pouhá 2 % rodičů uvedla tři děti. Avšak tato otázka může zkreslovat, neboť někteří z rodičů mohli uvést pouze počet současně navštěvujících dětí MŠ, místo celkového počtu vlastních dětí, které někdy do MŠ chodily. Ve výsledku nebyl zjištěn žádný rozdíl vzhledem ke vzdělání rodičů.

Dotazovaná skupina pracovníků MŠ (dále jen MŠ)

Výzkumný vzorek tvořilo 106 žen, žádný muž. Průměrný věk respondentek je 35,7 let. Výzkumu se konkrétně účastnilo 84 učitelek, 18 ředitelk a 4 jiné zaměstnankyně (provozní zaměstnankyně a asistentka pedagoga).

V tabulce č. 1 můžeme vidět rozdělení respondentek podle velikosti mateřské školy. Pokud respondentky neodpověděly přesným počtem tříd, vycházím z předpokladu, že jedna třída je naplněna maximálně 28 dětmi.

Tabulka č. 1 – Rozdělení MŠ podle počtu dětí

počet tříd (dětí)	četnost	%
1-2 třídy (0-56 dětí)	38	36
3-4 třídy (57-112 dětí)	46	43
5-6 tříd (113-168 dětí)	15	14
7 a více tříd (169 dětí a více)	6	6
Nezařazené (uvedeno jako sloučené pracoviště)	1	1
<i>celkem</i>	<i>106</i>	

11 VÝSLEDKY A ANALÝZA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Otázky pro rodiče i MŠ byly velmi podobné, ale pro přehlednost jsou uvedeny nejprve výsledky odpovědí rodičů, poté MŠ a na závěr komparace vybraných oblastí.

11.1 Výsledky dotazníkového šetření – rodiče

Podle jakého kritéria jste vybírali MŠ?

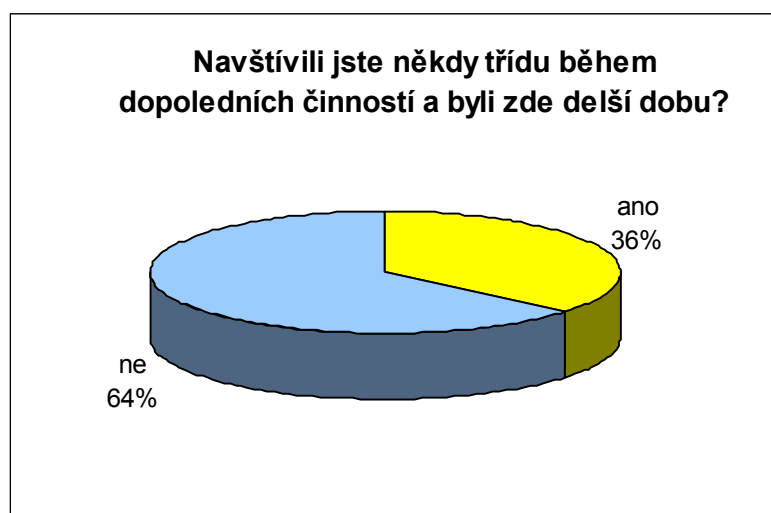
Tabulka č. 2 – Podle jakého kritéria jste vybírali MŠ?

Kritérium výběru MŠ	četnost	%
lokality	68	81,9
vzdělávací program/nabídka	10	12,0
doporučení/reference	10	12,0
zkušenost se staršími dětmi/samotných rodičů	6	7,2
nadstandardní aktivity	5	6,0
úspěch na přijetí	5	6,0
kvalitní a vstřícný personál	5	6,0
prostředí MŠ	4	4,8
specializace	3	3,6
podle kamarádů dětí	3	3,6
výše školného	2	2,4
návaznost na ZŠ	1	1,2

Z tabulky č. 2 je patrné, že o výběru MŠ primárně rozhoduje lokality (blízkost bydliště, dostupnost). Tato otázka byla otevřená a rodiče mohli uvést i více odpovědí. Poté byly

tyto odpovědi rozděleny do výše uvedených kategorií. Z tohoto výsledku lze vyvodit, že pro rodiče je důležitá poloha MŠ, s menším ohledem na ostatní kritéria jako jsou: vzdělávací program, nadstandardní aktivity, kvalitní a vstřícný personál atd. Zajímavou položkou je „úspěch na přijetí“, kde se odrazila skutečnost, že míst v MŠ je stále nedostatek. Jeden z rodičů to uvedl jako jediné kritérium.

Navštívili jste někdy třídu během dopoledních činností a byli zde delší dobu?



Graf č. 1 – Navštívili jste někdy třídu během dopoledních činností a byli zde delší dobu?

Více jak polovina respondentů MŠ při běžném provozu nenavštívila. Lze předpokládat, že tedy nemají představu, jak takový běžný provoz vypadá – co se za dveřmi třídy odehrává. Na otázku, zda by o takovou návštěvu měli zájem, odpovědělo přesto 36 % respondentů, že zájem nemá (19 osob z celkových 53). K této odpovědi je nejčastějším argumentem, že děti by se v přítomnosti cizího návštěvníka nechovaly přirozeně a pokud by k návštěvě MŠ přistoupili, přáli by si, aby je mohli pozorovat „skrytou kamerou“.

Jak na tuto návštěvu nahlížíte?

Rodiče, kteří třídu při běžném provozu navštívili, odkazují na práci učitelek. Z možné horní hranice 30 odpovědí, v této otevřené otázce, 21 respondentů pozitivně zmiňuje práci učitelek. Odpovědi se často opakovaly a jsou rozdělené do kategorií v tabulce č. 3.

Tabulka č. 3 – Jak na tuto návštěvu nahlížíte?

Jak na tuto návštěvu nahlížíte?	četnost
zaujala práce učitelky	21
možnost nahlédnout na práci s dítětem a jeho chování	4
negativní hodnocení – učitelka svým projevem zklamala	2
nahlédnou na kolektiv kolem dětí	2
<i>maximum respondentů</i>	<i>30</i>

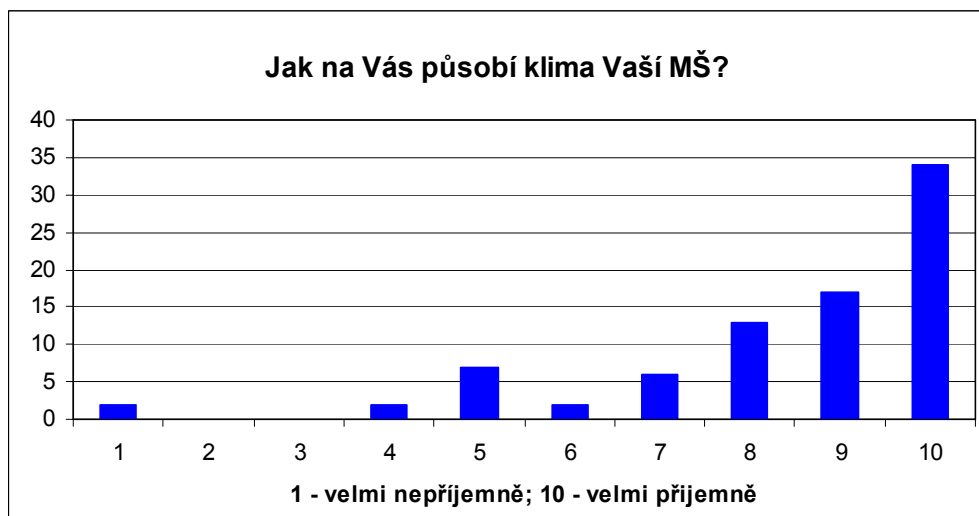
Měli byste o takovou návštěvu zájem? Co od této návštěvy očekáváte?

Rodiče, kteří mají zájem navštívit třídu při běžném provozu, zajímá především práce učitelky. Jejich další odpovědi jsou rozděleny do jednotlivých kategorií - viz tabulka č. 4. Otázka byla otevřená, proto každá položka mohla dosáhnout maximální hodnoty 34 respondentů.

Tabulka č. 4 – Co od této návštěvy očekáváte?

Očekávání rodičů	četnost
jak pracuje učitelka s dětmi a jak děti spolupracují	15
chování dítěte v kolektivu	9
seznámení s průběhem dne v MŠ	4
zjištění, co nového se dítě učí	2
jak se zachází s dítětem	2
nové informace - nspecifikováno	1
ujištění, že tato práce je riziko	1
společný zážitek s dítětem	1
seznámení s kolektivem dětí	1
ne mnoho	1
"nebyl bych proti, pokud by byl čas, necítím potřebu tam být"	1
zapojení rodičů	1
<i>maximum respondentů</i>	<i>34</i>

Jak na Vás působí klima Vaší MŠ?



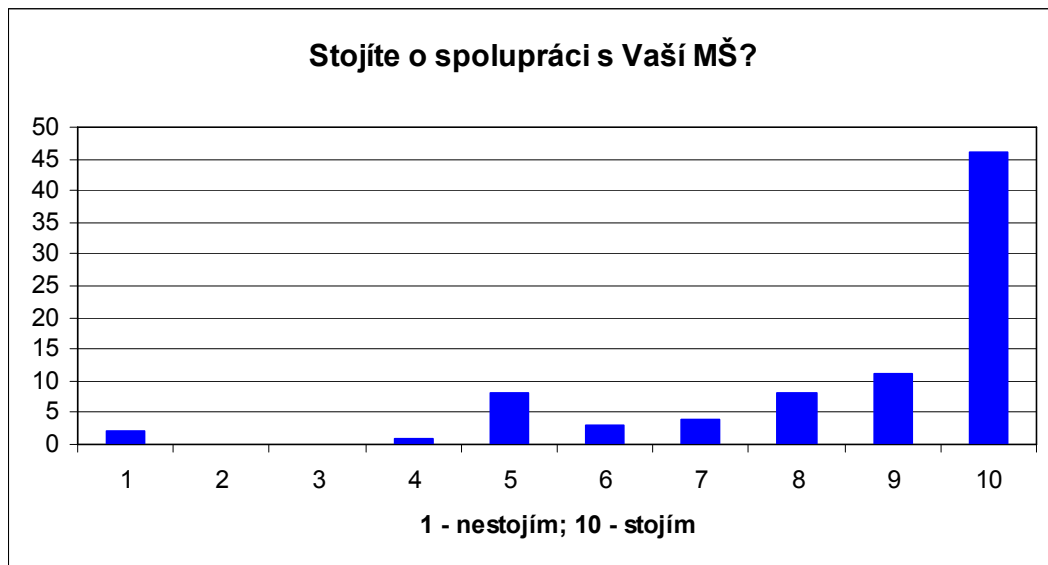
Graf č. 2. – Jak na Vás působí klima Vaší MŠ?

V další otázce bylo zjišťováno, jak na rodiče působí klima MŠ. Z grafu č. 2 je patrné, že většina rodičů považuje klima MŠ za velmi příjemné. Nejvyšší hodnotu, tedy 10, zvolilo 34 respondentů, hodnotu 9 celkem 17 respondentů a třetí nejvyšší – 8, zvolilo celkem 13 respondentů. Po součtu těchto tří nejvyšších hodnot získáváme 64 „hlasů“ z celkových 83.

To, jak se rodiče v MŠ cítí, má velký vliv na veškerou další spolupráci. Jestliže se rodiče v MŠ cítí dobře, jsou otevřeni k různým akcím, mají chuť se jich účastnit, při objevení problému ho chtějí napravit apod. Ti, co považují MŠ za špatnou a necítí se v ní dobře, pravděpodobně na vše další reagují negativně.

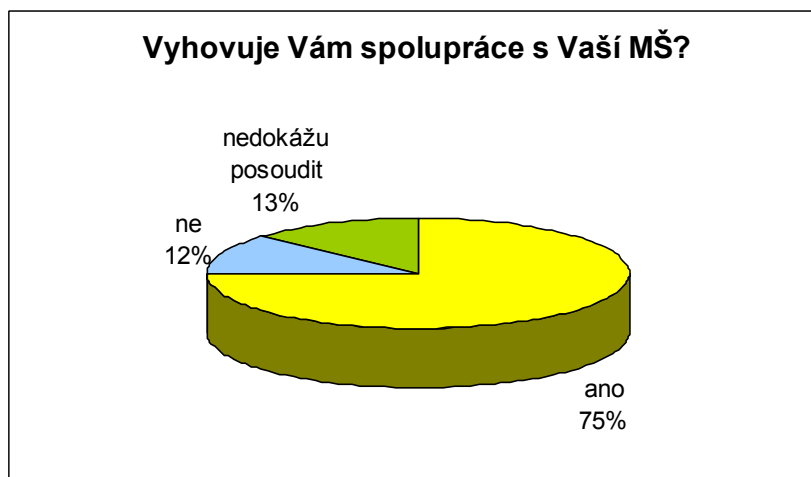
Stojíte o spolupráci s Vaší MŠ?

Následující graf č. 3 ukazuje, že drtivá většina respondentů o spolupráci s MŠ stojí. Nejvyšší hodnotu – 10, zvolilo celkem 46 respondentů, tedy více jak polovina. Můžeme se domnívat, že příjemné klima MŠ podporuje zájem o spolupráci s MŠ.



Graf č. 3 – Stojíte o spolupráci s Vaší MŠ?

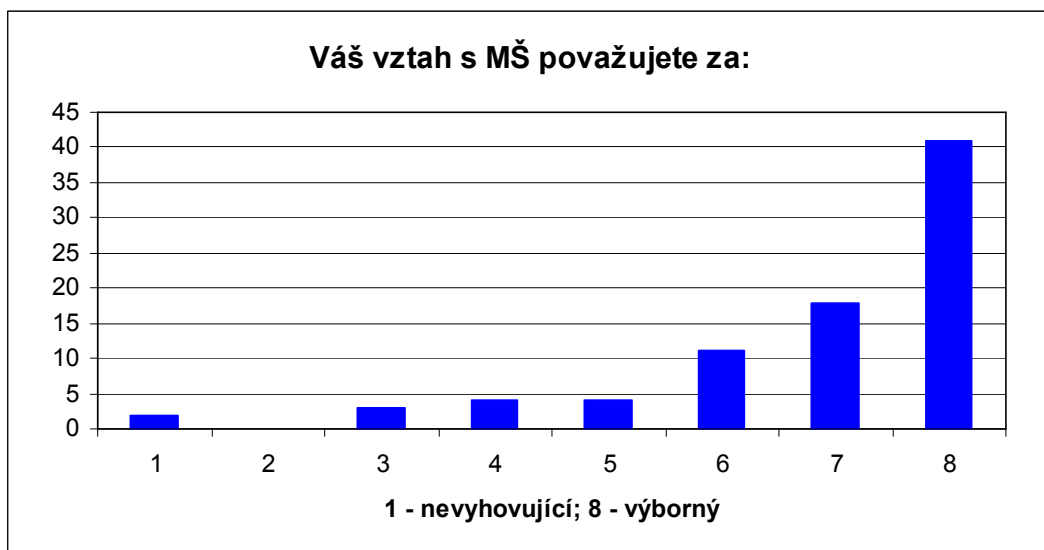
Vyhovuje Vám spolupráce s Vaší MŠ?



Graf č. 4. – Vyhovuje Vám spolupráce s Vaší MŠ?

V grafu č. 3 bylo patrné, že rodiče o spolupráci s MŠ stojí, avšak jak jsou s ní opravdu spokojeni, nám ukazuje graf č. 4. Spokojeno je 75 % respondentů. Pokud bychom očekávali, že rodiče, kteří o spolupráci nestojí (volili hodnoty 1-5), nejsou se spoluprací spokojeni, podle výsledků zjistíme, že toto očekávání bylo mylné. Překvapující ovšem je, že 13 % respondentů nedokáže posoudit, zda jim současná spolupráce vyhovuje či nikoliv.

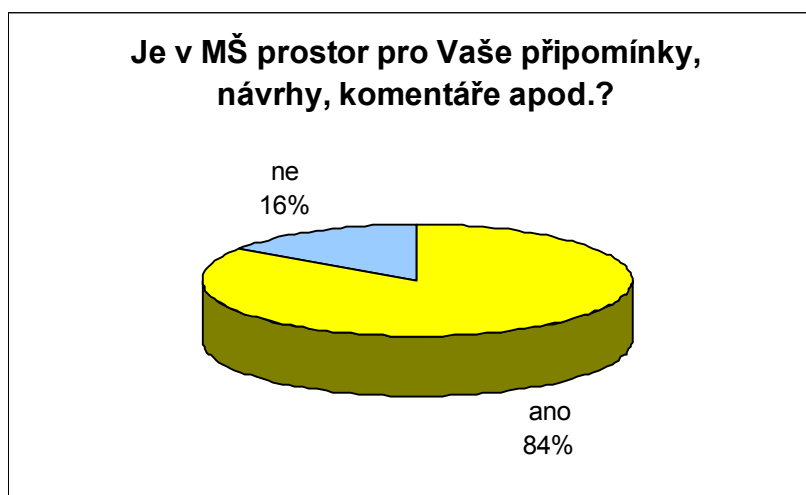
Váš vztah s MŠ považujete za:



Graf č. 5 – Váš vztah s MŠ považujete za:

Dalším potvrzením, že oslovení respondenti jsou ve většině spokojeni, je graf č. 5, který ukazuje, že pozitivní hodnocení vztahu je většinové. Respondenti měli možnost vybrat jen z osmibodové škály. Zde došlo k chybě při zadávání dotazníku, bohužel několik respondentů dotazníky již vyplnilo, a proto otázka zůstala v této podobě.

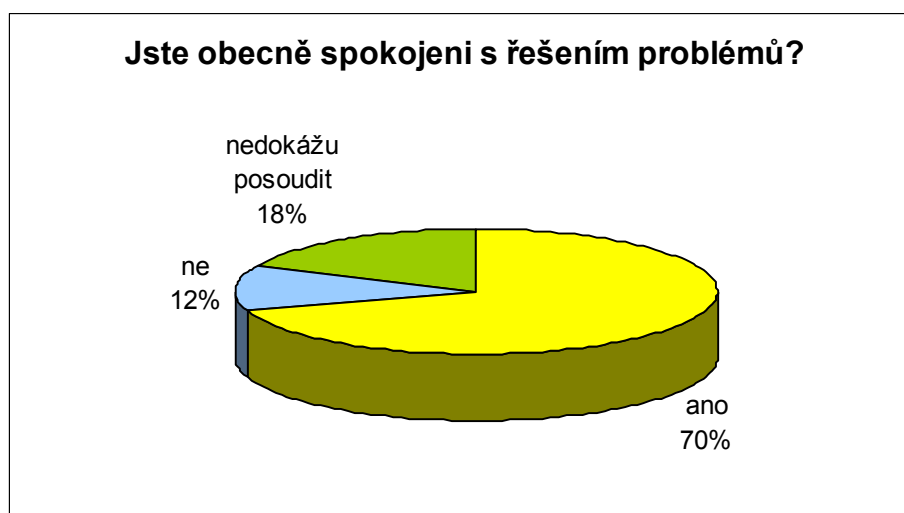
Je v MŠ prostor pro Vaše připomínky, návrhy, komentáře apod.?



Graf č. 6 – Je v MŠ prostor pro Vaše připomínky, návrhy, komentáře apod.?

Aby mateřské školy získaly zpětnou vazbu o jejich fungování, je potřeba zjišťovat od rodičů jejich názory a připomínky. 84% respondentů uvádí, že v jejich MŠ prostor na jejich vyjádření je (graf č. 6). Pokud se na tuto otázku podíváme podrobněji a rozebereme si respondenty, kteří odpověděli „ne“ – zjistíme, že 10 ze 13 respondentů u výše uvedené otázky „Vyhovuje Vám spolupráce s Vaší MŠ?“ odpovědělo „ne“ nebo „nedokážu posoudit“. Prostor, kde rodiče mohou např. projevit svůj nesouhlas nebo chtějí na nějaký problém upozornit, je potřebný. Může pomoci s dalším řešením problémů. S tím souvisí další uvedená otázka.

Jste obecně spokojeni s řešením problémů?



Graf č. 7 – Jste obecně spokojeni s řešením problémů?

V otázce týkající se spokojenosti s řešením problémů, projevilo 70% respondentů spokojenost. Pouze 12 % rodičů je nespokojeno a zbylých 18% tuto otázku nedokáže posoudit. Obecně lze tedy tvrdit, že rodiče jsou s řešením problémů spokojeni.

Pokud bychom tuto otázku více rozebírali, mohli bychom zjistit, co rodiče považují za problém. V tomto ohledu se často učitelé a rodiče rozcházejí, spíše se může jednat i o nedorozumění.

Řízení MŠ určuje legislativa a některé požadavky rodičů mohou být v rozporu s touto legislativou – ovšem problém vidí v řízení MŠ.

Pokud MŠ nespolupracuje – jste si vědomi konkrétního důvodu?

Nespokojení rodiče se spoluprací a s řešením problémů udávají tyto důvody (tabulka č. 5):

Tabulka č. 5 – Pokud MŠ nespolupracuje – jste si vědomi konkrétního důvodu?

Důvody uvedené rodiči	četnost
občas spolupracuje	1
nenaslouchání ze strany MŠ	1
nezájem	1
nepříjemné vystupování učitelky	1
vůbec to nechápu	1
rodiče a děti mají být jako "ovce" - vybočení z řady je nežádoucí	1
MŠ nepřipouští chybu, tváří se, že jsou řešení situace nakloněni, ale nechovají se tak	1
nefunguje komunikace mimo třídu	1
neuvedeno	2

Přestože většina uvedených důvodů je velmi obecných, můžeme zde nalézt pravděpodobnou souvislost mezi spokojeností s MŠ a s osobností a vystupováním učitelky.

Kdo z Vaší rodiny tyto problémy nejčastěji řeší?

V další otázce bylo cílem zjistit, kdo z rodičů nejčastěji problémy řeší a kdo tyto záležitosti řeší ze strany MŠ. Tato otázka byla položena pouze respondentům, kteří nejsou obecně spokojeni s řešením problémů (tabulka č. 5).

Tabulka č. 6 – Osoby řešící problémy v MŠ

Zástupce rodiny	četnost	Zástupce MŠ	četnost
matka	9	učitelka	6
otec	0	ředitelka	3
prarodič	0	provozní zaměstnanec	1
jiné - výhradně oba rodiče	1		

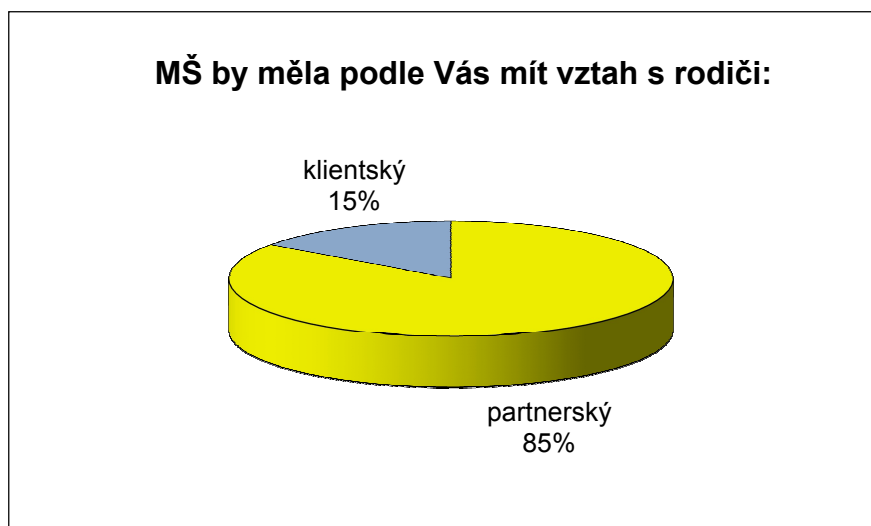
Vnímáte rozdíl ve významu partnerský a klientský vztah?



Graf č. 8 – Vnímáte rozdíl ve významu partnerský a klientský vztah?

Vztah mezi rodiči a mateřskou školou by měl být partnerský, ne však každý může vidět rozdíl mezi pojmem partnerský a klientský. Proto byla zvolena jednoduchá otázka, která eliminuje respondenty, kteří rozdíl ve významu nevidí. Poslední otázky jsou tedy odpovězeny již jen 88% respondentů. Pro zbývajících 12% dotazník touto otázkou končí.

MŠ by měla podle Vás mít vztah s rodiči:



Graf č. 9 – MŠ by měla podle Vás mít vztah s rodiči:

Z grafu je patrné, že 85 % rodičů zastává názor, že vztah s mateřskou školou by měl být partnerský. Klientský vztah považuje za správný 15 % dotazovaných (graf č. 9).

Uvedené důvody – partnerský vztah:

- Děti a rodiče nejsou zákazníci.
- MŠ má na starost naše děti a měli by tedy řešit spolu s rodiči jak problémy, tak naopak kladně působit na dítě a to bez spolupráce rodičů nelze.
- Prospěje to dítěti v jeho přípravě do školy a do život.
- Pokusit se hledat podobný pohled na věc, naslouchat rodičům a dětem a sledovat jednotný cíl.
- Pak se člověk více otevře, např. s problémy, než když je klientský vztah.
- Je potřeba působit na děti při jejich výchově stejným směrem.
- Protože školka pomáhá rodičům děti vychovávat a vštěpovat jim základní pravidla správného fungování ve společnosti. Rodiče se ptají, jak se dítě chová ve školce stejně tak učitelkám pomáhá znát co má dítě rádo, jak reaguje na určité podněty, čemu je lepší se vyhnout atp. Tento vztah lépe funguje na partnerské bázi, protože vyžaduje jistou míru důvěrnosti.
- Mně je to bližší. I když u soukromých, placených MŠ bych spíše očekával druhou variantu.
- Protože děti nejsou předmětem obchodu. Odevzdávám je do školky jako největší bohatství co mám, proto partnerská spolupráce.
- Pro pohodovou předškolní docházku, která je velmi důležitá a tvoří základ vztahu dítěte ke kolektivu a organizovanému zařízení.
- Jedná se o malé děti.
- Pozitivně naladěný rodič udělá pro školku (a své dítě) mnohé.

- Školka není "hlídání dětí", je to výchovná instituce a já jako rodič chci částečně ovlivnit, čemu a jak se mé dítě učí - jako partner budu lépe slyšena.
- Protože je podle mě důležité, aby se rodina a mateřská škola navzájem doplňovaly a domlouvaly, jak na dítě budou působit, kterým směrem je potřeba jej více popostrčit, atd. Bez vzájemné úcty a respektu a bez partnerského přístupu nelze nikdy dosáhnout komunikace, která vede ke spokojenosti na obou stranách.
- Mělo by jít oběma stranám o dobro dítěte a jeho pokrok, ne o soutěžení v tom, kdo je výš (jestli rodič nebo učitelky).
- Protože mluvíme o výchově lidské bytosti a ne o "železe". Prostě partneři se na věcech domlouvají, hledají společná řešení a bez toho výchova efektivně provádět nejde.

Uvedené důvody – klientský vztah:

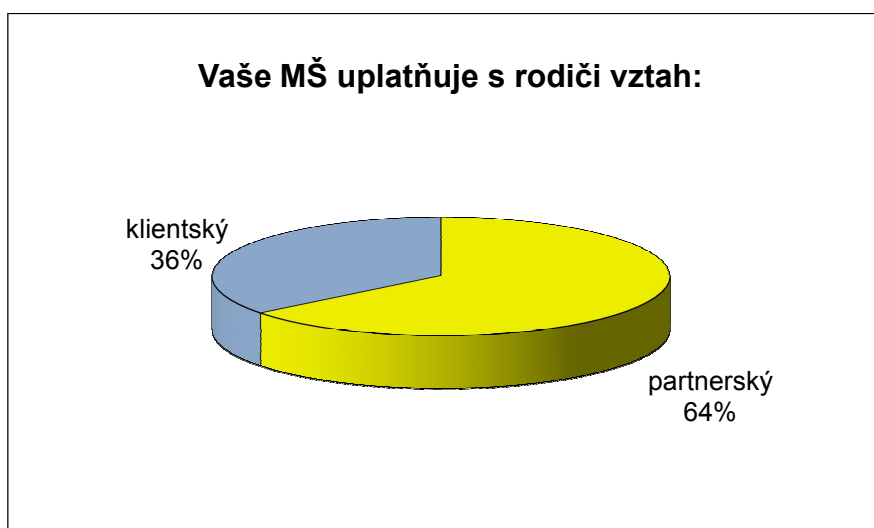
- Pokud by byl vztah partnerský, mohlo by se stát, a stává se, že se rodině "nadržuje" (úleva s termínem placení, odhlášení, přihlášení,...) Jak se říká, všem stejným metrem!
- Nejsme rodina ani žádný příbuzný. Hlavně aby se věnovali dostatečně dětem.
- Každá společnost se ke klientům chová slušně, aby o ně nepřišla, zatímco o partnerství se to kolikrát říct nedá.
- No myslím, že chovat se tak, aby se klient cítil dobře a vždy se rád vracel, je výstižné. U partnerského si myslím, že by to bylo nerovnoměrné rozložení sil a schopností manipulace.
- Odstup je z hlediska řešení problémů a objektivitu nutný.
- MŠ je službou pro rodiče.
- Volila bych kompromis nebo spíše klientsko-komunitní, je dobré okolí zapojovat, ale pokud si nějakou službu platím, čekám určitý standardní servis.

Velmi mě potěšilo, že se ve výpovědích několikrát objevilo, že rodiče chtějí opravdu spolupracovat pro dobro svého dítěte. Několikrát bylo uvedeno, že dítě není předmětem obchodu a že rodiče ani děti nejsou zákazníci. Dokonce jeden z respondentů uvedl, že MŠ není jen „hlídání dětí“. Tento výsledek na mě působí velmi pozitivně, rodiče jsou si vědomi důležitosti předškolního vzdělávání a uvědomují si, že MŠ není soupeř ani zákazník, ale partner.

Z odpovědí rodičů, kteří by preferovali klientský vztah, získávám dojem, že se svou mateřskou školou mají špatné zkušenosti právě v oblasti komunikace a spolupráce. Podle mého očekávání se v odpovědích objevilo, že „MŠ je službou pro rodiče“, toto tvrzení ještě lépe rozvíjí jiná odpověď, která zmiňuje i to, že rodiče si MŠ platí – jako službu, a proto očekávají určitý servis.

Obecně lze vypožorovat, že rodiče, kteří preferují partnerský vztah, zajímá více dítě a uznávají potřebu jednat ve výchově dítěte jednotně s MŠ. Rodiče preferující klientský vztah vidí MŠ hlavně jako službu pro rodiče – výpomoc s dětmi, když jsou v zaměstnání. Proto není třeba příliš úzká spolupráce. Alespoň takto na mě působí jejich odpovědi.

Vaše MŠ uplatňuje s rodiči vztah:



Graf č. 10 – Vaše MŠ uplatňuje s rodiči vztah:

Přání, jaký by vztah mezi rodiči a MŠ měl být, nemusí být vždy odraženo v realitě.

Dokládá to výsledek poslední otázky, kdy je podíl odpovědí „partnerský“ o 21% nižší. Podle tohoto výsledku by rodiče stáli více o partnerský vztah, než jak se tomu děje v současnosti. Proč je současná situace taková, uvádí někteří respondenti toto:

Uvedené důvody – partnerský vztah:

- Jednají zcela na rovinu, jsou vstřícní dotazům i požadavkům, vždy mají čas naslouchat.
- Se zájmem i si vyhovíme, napečeme na akci dobroty, jedeme k moři společně apod.
- Výborné vztahy, řešení všech problémů, dlouhodobá znalost učitelek i prostředí.
- Jsou vždy pro debatu, ochotni komunikovat, vyslechnout, ale i vysvětlit.
- Komunikuje, pořádá i odpolední akce pro rodiče s dětmi.
- Připomínky od nás rodičů jsou brány vážně, pokud se nám něco např. nelíbí, jsou paní učitelky ochotné změnit názor, najdeme případně nějaký kompromis... také soudím podle toho, že na školkových akcích je hojná účast (aktivních) rodičů a vždycky panuje moc příjemná a veselá atmosféra.

Uvedené důvody – klientský vztah:

- Je to pro ně jednodušší.
- Hlavně, že včas platíme školné a děti dodržují příchod do školky, pokavaď nejsou nemocné. Cokoliv se děje, zavolají. Myslím si, že je o ně dobře postaráno a to je podle mě to hlavní.
- Většinou není prostor pro případné požadavky rodičů ve smyslu provozní doby školky nebo úpravy režimu (spaní, hraní, tvoření,...).
- Někdy mám pocit, že jsem opravdu jen ten klient, který si tu odloží děti, aby mohl do práce a vzájemná spolupráce rodič - MŠ je na bodě mrazu. Jen když školka něco chce nebo potřebuje tak jsou jí rodiče dobří.
- Oni diktují a my to buď akceptujeme, nebo dáme dítě pryč.

- Absolutní nekomunikace s rodiči!
- Vyplývá to z jejich chování - my nabízíme službu (hlídání dětí) a vy pokud nejste spokojeni, tak můžete jít přeci jinam...

Rodiče, kteří uvádí partnerský vztah k MŠ, reflektují především společné akce s dětmi. Mají chuť zůstat v MŠ i nad běžný rámec aktivit (myšleno přivádění a odvádění dítěte, informativní schůzky apod.).

Domnívám se, že díky tomu pak získávají rodiče pocit jistoty a bezpečí, cítí se opravdu partnerem MŠ, a to se poté odráží v komunikaci s učitelkami. Rodiče uvádí vstřícné naslouchání a snahu vzniklé problémy aktivně řešit.

Naopak rodiče, kteří podle jejich výpovědí zažívají klientský vztah, kritizují právě neochotu MŠ komunikovat. To zřejmě působí na rodiče dojmem, že MŠ je opravdu služba, kterou využívají a pokud s ní nejsou spokojeni, musí se obrátit jinam.

Domnívám se, že je to způsobeno především špatnou komunikací s učitelkami. Rodiče také nemusí mít přesnou představu o tom, jak je systém předškolního vzdělávání složitý. Mohou mít také požadavky, kterým MŠ nemůže vyhovět (ať už z organizačních nebo jiných důvodů). Tím že komunikace neproběhne např. zcela otevřeně, rodiče zřejmě získávají pocit, že MŠ o ně nemá příliš zájem.

11.2 Výsledky dotazníkového šetření – MŠ

Tabulka č. 7 – Víte, podle kterého kritéria si rodiče nejčastěji volí Vaší MŠ?

Uvedené kritérium	četnost	%
lokalita/dostupnost	65	61,3
doporučení od známých/dobré reference	25	23,6
nabídka kroužků, aktivit navíc	18	17,0
přístup a práce učitelek	12	11,3
osobní zkušenost (sourozenec či sami rodiče)	9	8,5
zahrada, prostředí MŠ	8	7,5
jediná MŠ v obci	6	5,7
neví	5	4,7
nadstandardní péče	4	3,8
ŠVP	4	3,8
vybavení MŠ	4	3,8
délka provozu	3	2,8
dobré jméno	3	2,8
speciální program nebo zaměření	3	2,8
klima MŠ	2	1,9
školné	2	1,9
firemní MŠ	1	0,9
kvalita stravování	1	0,9
návaznost na ZŠ	1	0,9
přijetí dítěte během roku	1	0,9
vstup rodičů do tříd	1	0,9
webové stránky	1	0,9

Otázka vztahující se ke kritériím výběru MŠ byla otevřená, respondentky mohly odpovídat libovolně, proto maximální dosažená četnost je 106. Z tabulky č. 7 vyplývá, že MŠ považují jako nejhlavnější kritérium lokalitu, dále reference, nabídku nadstandardních aktivit a na čtvrtém místě až přístup a práci učitelek.

Zaujalo mě, že čtyři respondentky uvedly, že si nejsou vědomy žádného kritéria – tedy že neví.

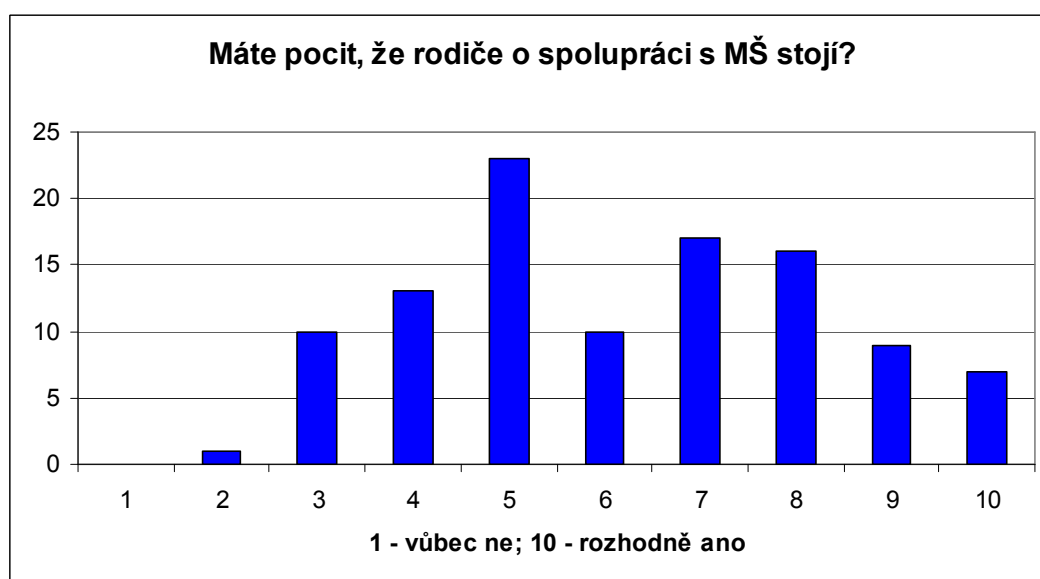
Umožňujete rodičům navštívit třídu při běžném provozu?



Graf č. 11 – Umožňujete rodičům navštívit třídu při běžném provozu?

Z dotazovaných respondentů umožňuje 73 % z nich návštěvu MŠ při běžném provozu. Zbývajících 27 % tuto možnost nenabízí. Zajímavé by byly důvody, proč tomu tak je, ovšem tato otázka v dotazníku bohužel nebyla. Můžeme se pouze domnívat, že tomu je např. z provozních či organizačních důvodů.

Máte pocit, že rodiče o spolupráci s MŠ stojí?

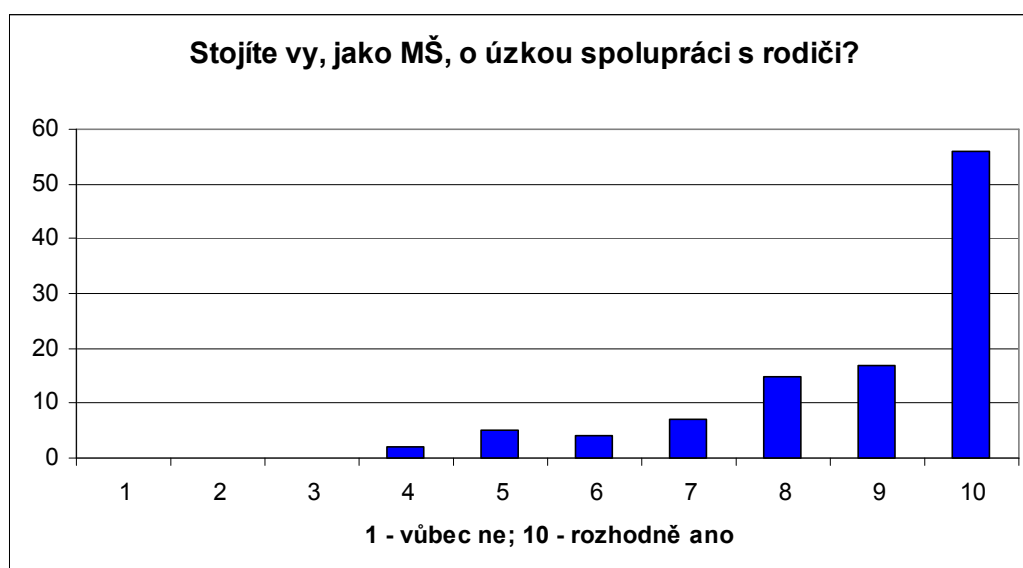


Graf č. 12 – Máte pocit, že rodiče o spolupráci s MŠ stojí?

Z celkového počtu dotazovaných (106) odpovědělo 23 respondentů – což je nejvíce, bodovým ohodnocením 5. Z toho můžeme vyvodit, že je podíl spolupracujících a nespolupracujících relativně rovnoměrný, možná lehce sklouzávající negativním směrem. Ovšem pravá část škály, která hodnotí pozitivně, má v celkovém součtu více „bodů“ než část levá.

Můžeme tedy vyvodit, že dle mínění mateřských škol, rodiče spíše o spolupráci stojí. Srovnání a vyhodnocení této otázky s odpověďmi rodičů je zpracováno v následující podkapitole.

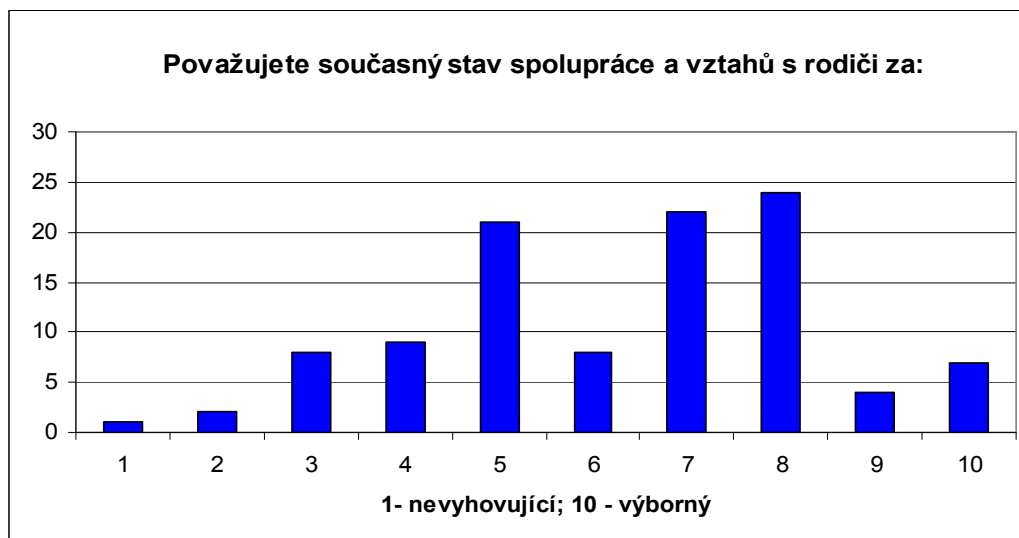
Stojíte vy, jako MŠ, o úzkou spolupráci s rodiči?



Graf č. 13 – Stojíte vy, jako MŠ, o úzkou spolupráci s rodiči?

Z tohoto grafu je jasně patrné, že mateřské školy ve většině o spolupráci stojí (graf č. 13). Aby ale spolupráce fungovala, musí mít obě strany stejný zájem. Podle mateřských škol avšak rodiče o spolupráci příliš nestojí. Zajímavým poznatkem je, že dva respondenti zvolili možnost 4 – což se dá považovat za pásmo značící nezájem o spolupráci. Nižší hodnotu nezvolil žádný s respondentů.

Považujete současný stav spolupráce a vztahů s rodiči za:



Graf č. 14 – Považujete současný stav spolupráce a vztahů s rodiči za:

Nejvíce respondentů zvolilo hodnoty 7 a 8, které jsou v pásmu pozitivního hodnocení. Avšak třetí nejčastější odpovědí je hodnota 5, která může pro respondenty znamenat prostřední hodnotu, tedy ani pozitivní ani negativní hodnocení. Z pohledu mateřských škol lze z toho výsledku soudit, že vztahy a spolupráce s rodiči nejsou na tak špatné úrovni. Pro lepší fungování vztahu MŠ - rodiče by bylo vhodnější, aby nejčastěji volené odpovědi byly v rozmezích hodnot 8 - 10.

Je spolupráce řízená více školou než přirozeně samotnými rodiči?



Graf č. 15 – Je spolupráce řízená více školou než přirozeně samotnými rodiči?

Cílem této otázky bylo zjistit, zda o spolupráci usilují více rodiče nebo jestli ji řídí spíše mateřská škola. Jak je zcela zřejmé z grafu č. 15, mateřské školy považují spolupráci z 91 % jako řízenou převážně z jejich strany. Je jasné, že zájem by měl být z obou stran stejný, ale MŠ by měla být v komunikační oblasti (která je nutným předpokladem pro spolupráci) přeci jen na vyšší úrovni (vzdělaní pedagogové), a proto považují výsledek této otázky za odpovídající.

Mají rodiče prostor na připomínky, náměty, pozitivní ohlasy apod.?



Graf č. 16 – Mají rodiče prostor na připomínky apod.?

Mateřské školy mohou fungovat v domnění, že vše co vykonávají, vyhovuje i rodičům nebo že rodiče mají vždy stejný názor. V realitě samozřejmě stoprocentní shoda nebývá, a proto by MŠ měla získávat zpětnou vazbu – jak pozitivní, tak negativní.

Podle 98 % respondentů mají rodiče prostor na vlastní připomínky, náměty, pozitivní ohlasy apod. Jakou formou mohou rodiče své připomínky a náměty vyjadřovat, ukazuje následující tabulka č. 8.

Tabulka č. 8 – Jakou formou (způsobem) mohou rodiče tyto připomínky, náměty apod. předávat MŠ?

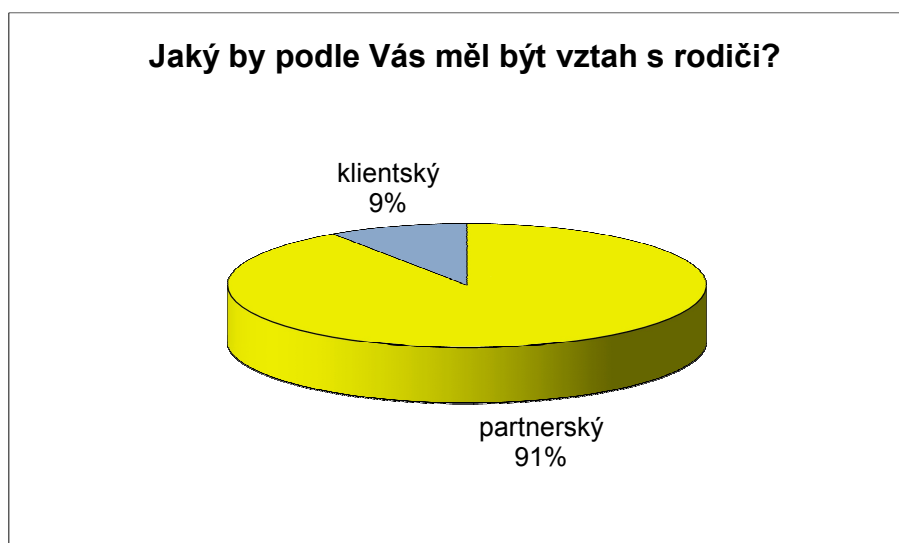
Uvedená forma či způsob	četnost	%
každodenní osobní rozhovor	66	63,5
individuální konzultace	61	58,7
kniha přání/schránka důvěry	29	27,9
dotazník	24	23,1
e-mail	21	20,2
informativní schůzky	19	18,3
diskuze na webu	12	11,5
neformální setkání	5	4,8
telefon	5	4,8
anketa	4	3,8
klub rodičů	2	1,9
průzkumy na nástěnkách	1	1,0
SRPŠ	1	1,0
přes děti	1	1,0
rada školy	1	1,0
Facebook	1	1,0

Formy uvedené v teoretické části se shodují s výsledkem této otázky, dokonce ji i rozšiřují. Otázka byla otevřená, proto každá z uvedených forem mohla mít četnost 104. Avšak právě možná proto, že nebyl předem dán výčet možných forem, nemuseli respondenti všechny popsat.

Důležitým poznatkem je, že mezi nejčastěji používané metody patří každodenní osobní rozhovor s rodiči a individuální konzultace, což je další osobní kontakt. V současné digitální době zaujímá přední místa elektronická komunikace, která je zřejmá i v těchto výsledcích, kde se umístila v přední části uvedených forem. S tím souvisejí i sociální sítě, které jako způsob komunikace s rodiči uvádí jedna z respondentek, avšak může jich být i více.

V tomto případě by bylo lepší zvolit otázku s více možnostmi, kde by bylo zcela jasné, jestli MŠ tyto formy využívá či nikoliv. Zarážející odpovědí je forma „přes děti“, kterou uvedla jedna respondentka. Odpověď nebyla více specifikována, domnívám se, že se jedná o zprostředkování informací přes dítě, což je nesprávný způsob komunikace.

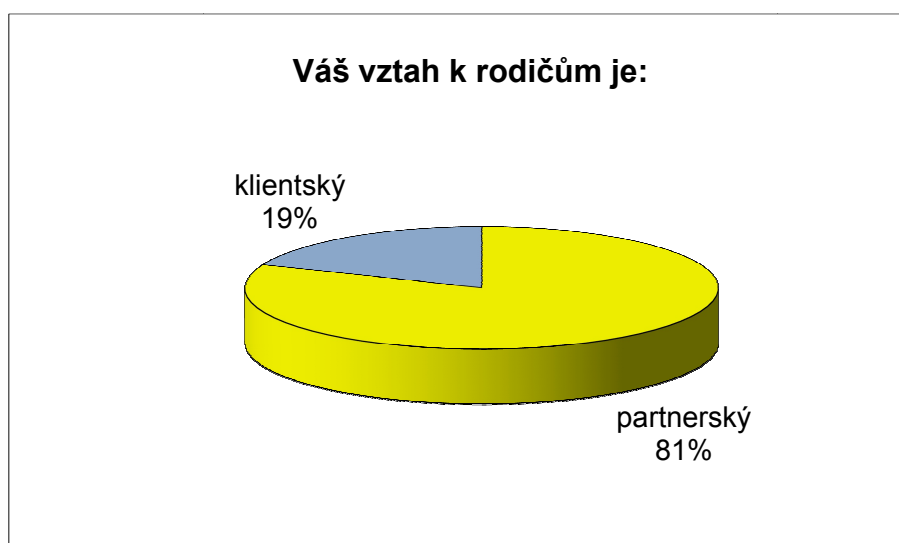
Jaký by podle Vás měl být vztah s rodiči?



Graf č. 17 – Jaký by podle Vás měl být vztah s rodiči?

Robert Čapek, který napsal publikaci Třídní a školní klima, uvádí, že MŠ by měly s rodiči udržovat především partnerský než klientský vztah. Oslovené respondentky se v 91 % shodují, že vztah by měl být partnerský. Celkem 9 % však myslí, že by tento vztah měl být klientský. Tato otázka avšak zjišťuje pouze stav, který si MŠ přejí, či jej uznávají.

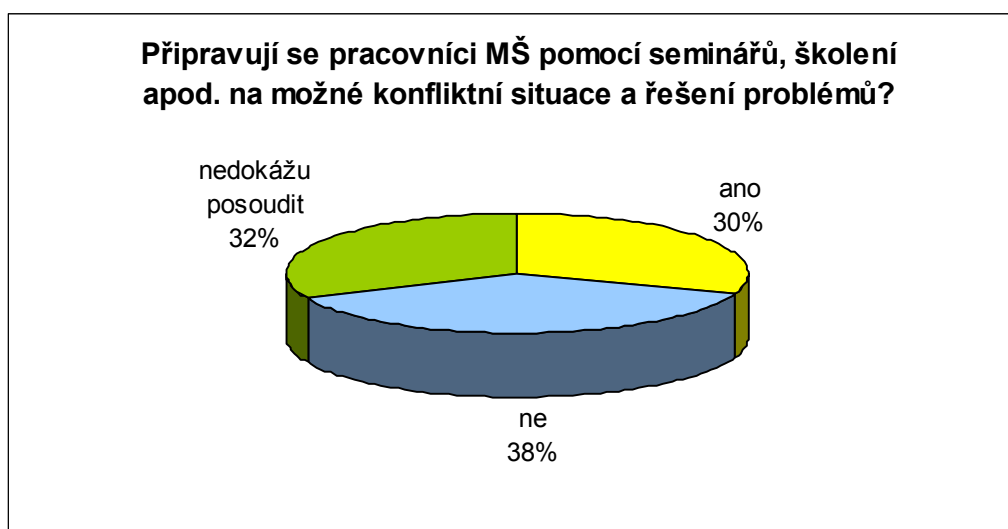
Váš vztah k rodičům je:



Graf č. 18 – Váš vztah k rodičům je:

Tento graf (graf č. 18) již ukazuje realitu, jaký mají respondentky vztah k rodičům. Je zde patrný rozdíl 10 % od stavu, který respondentky považují za „ideální“ a to úbytkem u možnosti partnerský vztah. Tedy 81 % dotazovaných uplatňuje k rodičům vztah partnerský a 19 % klientský.

Připravují se pracovníci MŠ pomocí seminářů, školení apod. na možné konfliktní situace a řešení problémů?



Graf č. 19 – Příprava pracovníků na konfliktní situace

Zda se pracovníci MŠ připravují na možné náročné situace v oblasti komunikace (konflikty apod.) či nepřipravují, odhaluje graf č. 19. Pouze 30 % respondentů uvedlo, že absolvují nejmenovanou přípravu., 38% se speciálně nepřipravuje a 32 % nedokáže tuto otázku posoudit.

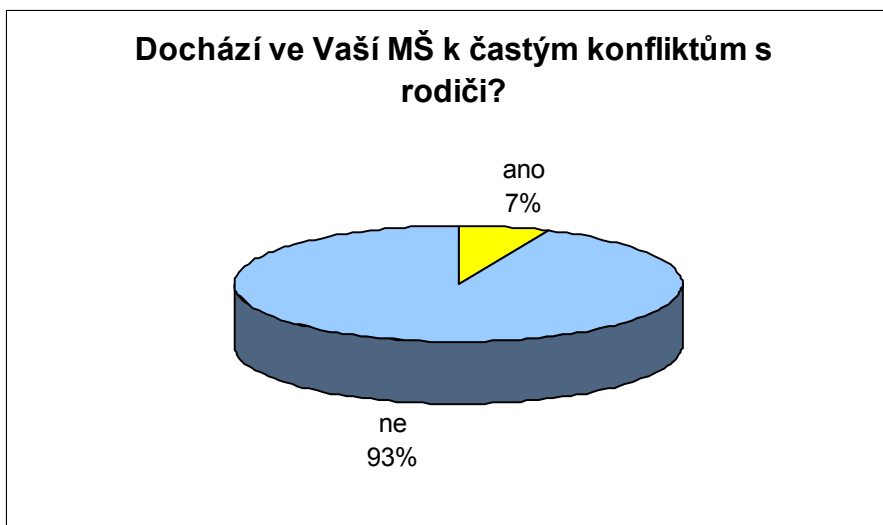
Formy příprav jmenovalo celkem 32 respondentů. Ti v předchozí otázce odpověděli ano, tedy že se nějakým způsobem připravují. Nejčastější formou zmiňují semináře a školení. Bez většího rozdílu v četnosti jmenování jsou další formy (viz tabulka č. 9). Zajímavou odpovědí je „projekt Informatorium školy mateřské“, bohužel však není uveden konkrétnější popis, a proto nebylo možné jej více popsat ani v této práci.

Jakou formou se respondenti připravují, ukazuje následující tabulka:

Tabulka č. 9 – Forma přípravy na konfliktní situace v MŠ

Forma přípravy	četnost	%
semináře	22	68,8
školení	6	18,8
diskuze na poradách	3	9,4
odborná přednáška	3	9,4
samostudium	3	9,4
kurzy o komunikaci	3	9,4
konzultace s kolegy	2	6,3
konzultace s ředitelkou	2	6,3
v rámci studia	1	3,1
modelové situace	1	3,1
konzultace šk. psycholog	1	3,1
projekt Informatorium školy mateřské	1	3,1

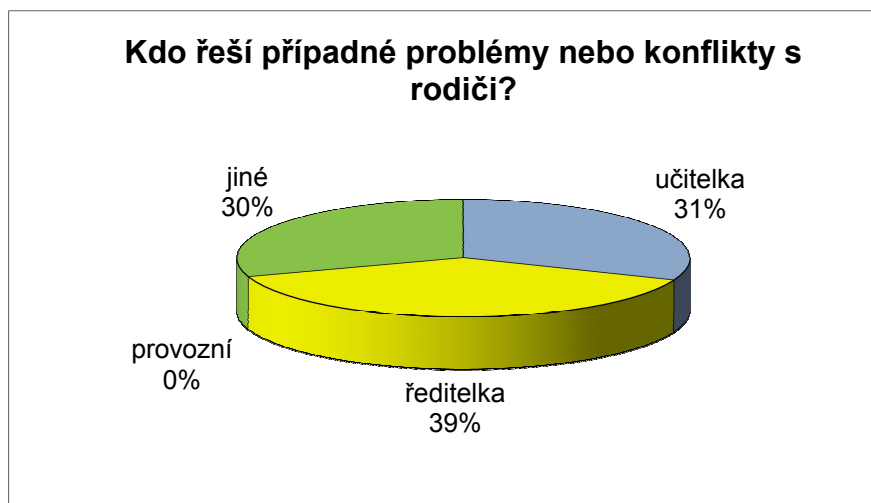
Dochází ve Vaší MŠ k častým konfliktům s rodiči?



Graf č. 20 – Dochází ve Vaší MŠ k častým konfliktům s rodiči?

V prostředí, kde se setkávají lidé a komunikují spolu, se nedá vyhnout konfliktům. Ovšem časté konflikty můžou naznačovat určitou nefunkčnost ve vztahu. Ze všech dotazovaných uvádí pouze 7% respondentů, že v jejich MŠ dochází k častým konfliktům. Na otázku, zda mají pocit, že rodiče o spolupráci stojí je průměrnou odpovědí hodnota 4,6 (škála 1 - 10, 1 – vůbec ne, 10 – rozhodně ano). Ti stejní respondenti uvedli, že oni o spolupráci jako mateřská škola stojí, a to na bodové škále hodnotou 7,4.

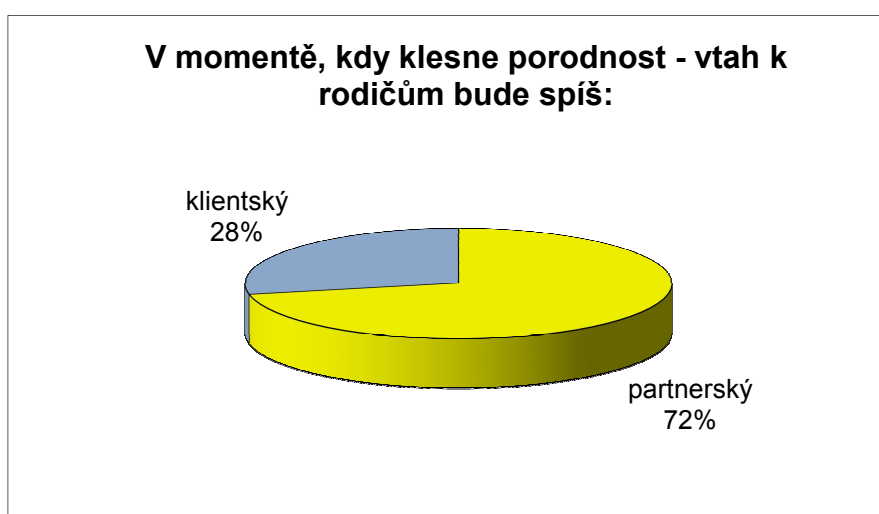
Kdo řeší případné problémy nebo konflikty s rodiči?



Graf č. 21 – Kdo řeší případné problémy nebo konflikty s rodiči?

Odpovědi na tuto otázku mohou být zavádějící. Pro přesnější výsledek, by bylo potřeba získat podrobnější charakteristiku daných problémů. Přestože 31 % respondentů uvedlo jako řešitele konfliktů učitelku a 39 % ředitelku školy, v možnosti „jiné“ uvedla další velká skupina (21 %) respondentů, že malé problémy řeší učitelka a velké ředitelka. Tuto otázku proto nebudu více vyhodnocovat.

V momentě, kdy klesne porodnost a mateřské školy budou tzv. bojovat o děti, myslíte si, že vztah k rodičům bude spíše:



Graf č. 22 – Vztah k rodičům při úbytku dětí

V době vypracování této diplomové práce je vysoký počet dětí předškolního věku a značná část dětí se do mateřských škol ani nedostane. Tento stav je dočasný, vysoký nárůst bude v nejbližších letech následovat pokles. Mateřské školy budou mít v zájmu naplnit kapacitu a budou „lákat“ rodiče na nejlepší služby. Důležité faktory mohou být otevírací doba, kroužky apod. Mateřským školám tedy nemusí jít o partnery při výchově dětí, ale o klienty pro jejich instituci. Pokud porovnáme výsledek, kolik respondentů udržuje partnerský vztah s rodiči (81 %), zaznamenáme zde opět pokles o dalších 9 %. K této otázce byla ještě doplňující otázka, která zjišťovala respondentovo odůvodnění jeho odpovědi.

Uvedené důvody – partnerský vztah:

- Bude potřeba být s rodiči za dobře, aby to šílili mezi známými a ti pak případně dali dítě do naší mateřské školy.
- Dnešní rodiče se více zajímají o průběh vzdělávání dětí již v MŠ a chtějí mít pocit, že jejich názor a připomínky jsou brány vážně (tzn., že jsou partnery učitelky).
- Vzhledem k tomu, že jsme malá vesnická MŠ, bude náš vztah k rodičům pořád stejný. Že nebudou děti, nijak náš vztah k nim neovlivní.
- Boj o naplnění kapacity, rodinné prostředí.
- Všichni se budou snažit, aby byli rodiče spokojeni, aby měla MŠ dobré jméno i u přátel a známých rodičů jejich dětí.
- Přibude více akcí k prezentaci školky - různá odpoledne s rodiči a dětmi, možnost návštěv v MŠ a podobných aktivit vedoucích k tomu, aby si rodiče pro své dítě vybrali právě naši MŠ.
- Abych získala dítě do školky, musím si na svou stranu získat rodiče.
- Rodiče si budou moci vybírat, do které MŠ budou své dítě dávat (teď jsou rádi, že se dítě vůbec dostane), je potřeba důvěra mezi rodiči a MŠ a tu lze získat, dle mého názoru, spíše v partnerském vztahu (při rozvoji osobnosti v tomto období).
- Myslím, že vztah rodičů ke škole se nezmění.

- Chceme zachovat hodnoty, které zde jsou námi již vytvořeny, a nadále image i klima naší školy propracovávat a upevňovat.
- Rodič v nás učitelkách musí vidět odborníka ale zároveň také normálního člověka.

Uvedené důvody – klientský vztah:

- Rodiče si budou vědomi, že si mohou vybírat, jakou MŠ budou navštěvovat, a tudíž budou klást vyšší nároky (dle vlastních názorů).
- MŠ ztratí statut výchovně vzdělávací instituce, spíše se bude vycházet z požadavků rodičů (změna otevírací doby MŠ, zájmové kroužky pro děti v rámci MŠ).
- Již nyní se někteří rodiče k učitelkám a celému personálu škol chovají jen jako k někomu, komu platí a my jim máme "pohlídat" dítě. Pokud budou v pozici, kdy školka bude závislá na jejich dětech, bude jejich přístup k personálu ještě horší.
- Už teď si spousta rodičů plete MŠ z dětským koutkem v Tesco a jednají s námi jako bychom spolu pásli husy někde za dědinou... a to by za místo v MŠ měli být vděční... až budeme potřebovat děti my, tak nevím, nevím...
- Klientský přístup je nastaven především proto, protože rodiče sami berou školku za službu (přicházejí pozdě do školky, ze školky, mají pocit, že mohou ovlivňovat vše a my jim za to máme být ještě vděčné, to partneři nedělají) a sami sebe za naše klienty....dokud se toto nezmění, nelze změnit ani náš postoj....není to 100% ale tak 50%myslím, že to ale nelze úplně změnit, je to v povahách rodičů, jejich přesvědčení apod.
- Budou se nabízet nadstandardní formy, např. prodloužená provozní doba, hlídání i v noci, odpolední hlídání atd.
- Podle mého názoru není úplně nejlepší navazovat partnerské vztahy s rodiči, protože pokud bych měla řešit nějaký problém ohledně jejich dítěte, tak by to bylo pro mě jako učitelku těžší.
- Asi konkurence, ale spíš nevím, nedokážu si to představit.

- Školky, které nebudou dost lukrativní svými programy a nebudou věhlasné, myslím, že se zavřou.
- Rodiče stojí o profesionální přístup učitelek, bez ohledu na to jak se oni zapojí do spolupráce se školkou. V důsledku nedostatku času rodičů jsou vztahy čím dál více klientské.

Po srovnání všech uvedených argumentů je patrné, že bude důležité udržet vysoký počet dětí v MŠ, aby nemuselo dojít k rušení některých MŠ. MŠ, které zvolily i nadále partnerský vztah, spoléhají na svou dobrou práci, nabídku aktivit i pro rodiče bez zvýšeného podbízení. Někteří uvádí, že svůj přístup nijak měnit nebudou, tedy budou pokračovat ve stejném partnerském vztahu jako teď.

Výsledek z výpovědí těch MŠ, které by uplatnily klientský vztah, na mě působí velmi pesimisticky. Často se objevuje, že již nyní rodiče považují MŠ za „hlídací službu“. Toto potvrzuje předchozí domněnku, že pokud rodiče za něco platí, očekávají určitý servis. Domnívám se, že pokud by nastal výrazný úbytek dětí, mateřské školy by vycházely vstříc požadavkům rodičů, na úkor dětí (prodloužená otevírací doba, noční provoz apod.). Slovo mají v tomto ohledu především ředitelé škol a předpokládám, že to jsou již zkušené pedagogové s letitou praxí, proto zůstane v zájmu především dítě, nikoliv požadavek rodiče. Situace bude jistě rozdílná mezi městy a menšími obcemi (kde rodiče a ani MŠ, nemají většinou na výběr).

11.3 Srovnání výsledků dotazníků pro rodiče a MŠ, zpracování výzkumných otázek č. 1 a č. 2

VÝZKUMNÁ OTÁZKA Č. 1:

Jak vnímají vztahy a spolupráci s rodiči mateřské školy?

VÝZKUMNÁ OTÁZKA Č. 2:

Jak vnímají vztahy a spolupráci s mateřskou školou rodiče?

V této části se pokusím o srovnání výsledků dotazníků obou stran. Současně lze z těchto závěrů vyvodit odpovědi na výzkumné otázky č. 1 a č. 2.

Na úvod bych ráda podotkla, že nebyla položena otázka, jak si obě strany představují ideální spolupráci. Tato otázka by mohla pomoci ještě více nahlédnout do této problematiky.

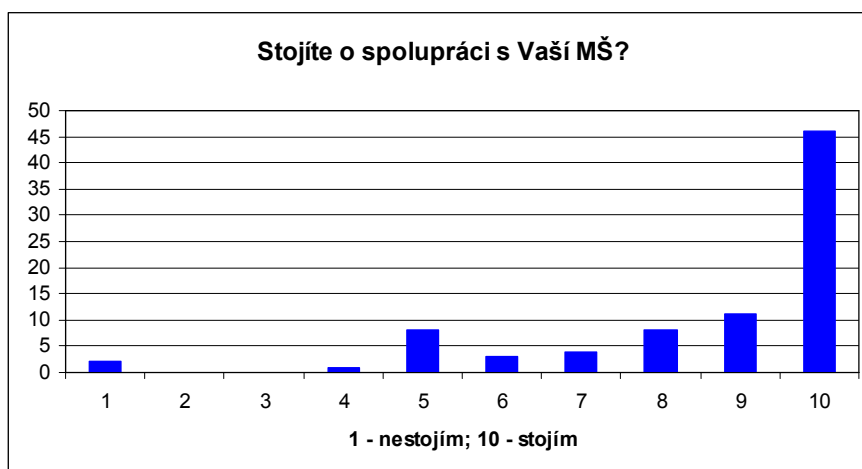
Výběr mateřské školy

Rodiče i mateřské školy uvádějí jako nejčastější kritérium lokalitu – především tedy místo bydliště. Hned za tím se umístily dobré reference. Ty jsou důležité především pro mateřské školy. Rodiče se zpravidla scházejí s jinými rodiči a dobré hodnocení MŠ může ostatní „nalákat“ k umístění jejich dětí právě do této MŠ. V této souvislosti můžeme hovořit o tzv. prestiži školy. Nyní, kdy jsou mateřské školy naplněné, můžeme získat dojem, že prestiž MŠ není důležitá, neboť rodiče jsou rádi za každé volné místo (jak uvádí i ve svých odpovědích). MŠ však musí mít na paměti, že tento populační boom opět klesne a dobré jméno je potřeba vytvářet již nyní.

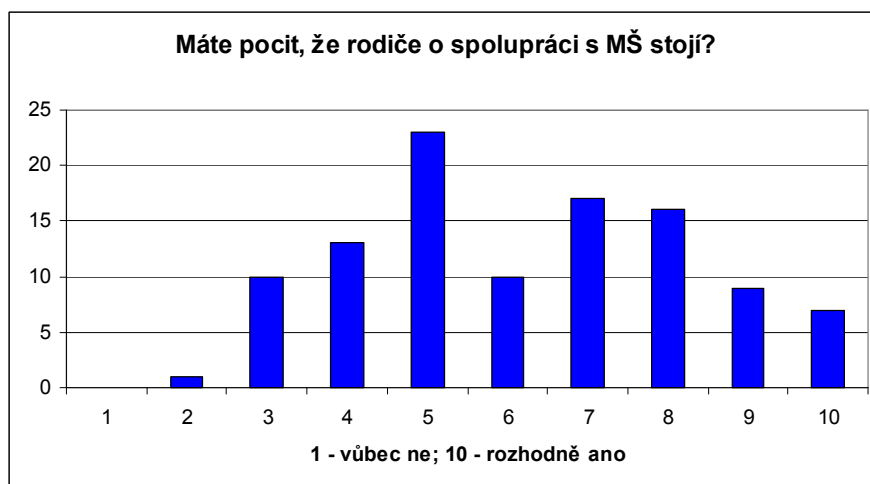
Spolupráce

Můžeme tvrdit, že rodiče i MŠ stojí o spolupráci stejně. Na škále od 1 do 10, kdy nejvyšší hodnotu 10, která značí, že o spolupráci rozhodně stojí, zvolila vždy většina respondentů. Přesné odpovědi k nalezení v grafu č. 3 a grafu č. 13.

V tomto případě hovořila každá strana za sebe. Při položení otázky, jak chce spolupracovat druhá strana či jak jsou rodiče se spoluprací spokojeni, dostáváme se k jiným výsledkům. Mateřské školy mají pocit, že rodiče o spolupráci nestojí tak, jak sami uvádí. Patrně to je z porovnání grafu č. 3 a grafu č. 12.



Graf č. 3 – Stojíte o spolupráci s Vaší MŠ?



Graf č. 12 – Máte pocit, že rodiče o spolupráci s MŠ stojí?

Přesto je nutné podotknout, že 75 % rodičů spolupráce vyhovuje (graf č. 4. – Vyhovuje Vám spolupráce s Vaší MŠ?). A můžeme tvrdit, že stejného výsledku dosáhly i odpovědi mateřských škol (viz graf č. 14 – Považujete současný stav spolupráce a vztahů s rodiči za:).

V tomto momentě by byla vhodná zmiňovaná chybějící otázka, jak si rodiče ideální spolupráci představují.

Prostor pro připomínky

Pro předávání názorů, připomínek či pochval nabízí prostor rodičům 98 % mateřských škol, rodiče získávají pocit, že tento prostor mají v 84 % odpovědí.

Partnerský vs. klientský vztah

Jak je uvedeno v teoretické části, mateřské školy a rodiče by měli preferovat především partnerský vztah ve své spolupráci. Z výsledků však vyplývá, že pro partnerský vztah je 85% rodičů a 91% mateřský škol. V realitě uplatňuje partnerský přístup jen 64 % rodičů a 81 % mateřský škol.

11.4 Shrnutí výsledků

Díky získaným výsledkům z dotazníkového šetření lze potvrdit či vyvrátit výzkumné předpoklady.

VÝZKUMNÉ PŘEDPOKLADY - MŠ:

P1: Maximálně 25 % dotazovaných pracovníků MŠ bude se spoluprací s rodiči nespokojeno.

Pracovníci MŠ se vyjadřovali pomocí bodové škály od 1 do 10, kdy hodnota 1 znamenala „nevyhovující“ a hodnota 10 „výborný“. Pokud převedeme jejich odpovědi na procenta, a jako nespokojenost budeme považovat všechny odpovědi, které jsou v rozmezí 1-5, dostáváme výsledek 38,7 %. To by znamenalo, že předpoklad byl mylný.

Avšak pokud bychom hodnotu 5 považovali za tzv. středovou, spíše neutrální – tedy ani spokojen a ani nespokojen, získáváme v rozmezí 1-4 hodnotu 18,9 %, v tomto případě je předpoklad potvrzen.

P2: Pedagogové, v jejichž MŠ je zapsáno maximálně 56 dětí (předpokládá se v maximálně 2 třídách), jsou se spoluprací a vztahy obecně spokojeni.

Do výsledku tohoto předpokladu je zahrnuto 38 respondentů. Ti odpovídali na bodové škále od 1 do 10, kdy hodnota 1 znamenala „nevyhovující“ a hodnota 10 „výborný“. Průměrnou hodnotou je 6,4. Z toho vyplývá, že předpoklad byl mylný. Za spokojenost považují hodnotu od 8 do 10. Škálu bych rozdělila zjednodušeně na 3 části – nevyhovující – neutrální – výborný. Každá část obsáhne 3,3 hodnoty ze škály, proto volím hodnoty 8 - 10 jako vyjádřenou spokojenost.

Tento předpoklad měl potvrdit, že menší MŠ lépe s rodiči spolupracují. Očekávat lze rodinný přístup jak ve spoluprací, tak ve vzdělání. Často se jedná o jednotřídky v malých obcích, kde se učitelé a rodiče mohou častěji neformálně setkávat. Jak již bylo výše zmíněno, tento předpoklad byl mylný.

P3: Po poklesu porodnosti budou MŠ v budoucnu uplatňovat spíše klientský vztah s rodiči.

Tento předpoklad se nepotvrdil, jak je patrné v grafu č. 22. V současné době uplatňují MŠ v 81 % partnerský vztah. V případě, že dojde k poklesu porodnosti, ke klientskému vztahu by nejspíše přešlo dalších 9 % respondentů. Většina však zůstává u partnerského vztahu.

P4: V MŠ ve většině případu nedochází k častým konfliktům.

V mateřských školách v 93 % nedochází k častým konfliktům (graf č. 20). Tímto se předpoklad P4 potvrdil.

VÝZKUMNÉ PŘEDPOKLADY - RODIČE:

P5: Více jak 90 % rodičů stojí o spolupráci s MŠ.

Rodiče mohli hodnotit jejich zájem o spolupráci na bodové škále o hodnotách 1-10, kdy 1 znamenala „nestojím“ a 10 „stojím“. Při převedení těchto hodnot na procenta a při uznání hodnot 8-10 dostáváme výslednou hodnotu 78,3 %. Tímto se předpoklad P5 nepotvrdil.

P6: Většině rodičů (80 % a více) vyhovuje současný stav spolupráce s MŠ.

Na otázku, zda rodičům vyhovuje spolupráce s MŠ, odpovědělo 75 % ano. Tímto se předpoklad P6 nepotvrdil.

V této otázce mohli rodiče zvolit i možnost „nedokážu posoudit“. Pokud bychom tyto respondenty vynechali a k závěru použili jen ty, kteří odpověděli „ano“ či „ne“ získáme výsledek, kdy odpověď „ano“ zvolilo 86 % respondentů. V tomto případě by se předpoklad P6 potvrdil.

P7: S řešením problémů je obecně spokojena většina (80 % a více) rodičů.

S řešením problémů je spokojeno 70 % respondentů. Tímto se předpoklad P7 nenaplnil.

Stejně však jako u předchozího předpokladu i zde byla možnost zvolit možnost „nedokážu posoudit“. Po odstranění těchto respondentů by kladně odpovědělo 85% dotazovaných a tímto by se předpoklad P7 naplnil.

P8: Maximálně 10 % rodičů si myslí, že by MŠ a rodiče měli mít klientský vztah.

Podle získaných odpovědí, by 15 % rodičů volilo klientský vztah s MŠ. Tímto se předpoklad P8 nenaplnil.

Při shrnutí vypracovaných výzkumných předpokladů zjišťuji, že většina z nich se nenaplnila. S výsledky jsem ale spokojena, protože celkový pohled na problematiku ze strany rodičů i pedagogů MŠ je pozitivní. Patrná je jistá nespokojenost se současným stavem spolupráce, ale z odpovědí obou stran vyplývá, že je zájem o zlepšení. V posledním předpokladu P8, kdy byl zjišťován vztah mezi MŠ a rodinou, jsem očekávala, že rodiče budou volit především partnerský vztah. Výsledek mě poněkud zklamal, 15 % respondentů by totiž vybralo naopak vztah klientský.

Výzkumné předpoklady byly pokládány během mého studia na VŠ a zkušenosti z praxe jsem neměla žádné. V současné době, kdy již pracuji jako učitelka v mateřské škole, vidím do fungování celého systému podstatně lépe. Nyní bych pravděpodobně pokládala některé z otázek jinak, či bych se zaměřila ještě na další oblasti.

12 DISKUZE

Ve svém výzkumném šetření jsem se přesvědčila o tom, že mnou oslovení rodiče i mateřské školy chtějí vzájemně spolupracovat. Vzhledem k tomu, že v rámci studia byla kritika spolupráce rodičů značná, zjistila jsem, že realita je poněkud optimističtější.

Hana Voščeková (2012) ve své bakalářské práci Spolupráce mateřské školy s rodinou zjišťovala, jak pedagogové mateřských škol vnímají spolupráci s rodiči. Autorka oslovila 200 státních mateřských škol (prostřednictvím e-mailu) a získala zpět pouhých 35 dotazníků. Z tohoto velmi malého vzorku získala tento výsledek: „77 % respondentů hodnotí zájem rodičů o spolupráci jako průměrný, 14 % jako velký a 11 % jako malý“ (Voščeková, 2012, s. 59). Podobný výsledek jsme zjistila i ve své práci, kde byl výzkumný vzorek větší. Přestože pracovníci MŠ volili hodnotu na bodové škále, z výsledku je patrné, že většina rodičů spadá taktéž do kategorie průměrného zájmu. V této otázce ovšem spatřuji nejasnost v klasifikaci uvedeného průměru. Domnívám se, že každý pedagog považuje za průměrnou spolupráci něco jiného. Pro někoho je průměrem jen komunikace při předávání dětí a účast na informačních schůzkách, někdo sem může řadit i účast na společných akcích pro rodiče apod. Z obou výsledků avšak vyplývá, že rodiče o spolupráci zájem mají.

Problematikou spolupráce rodiny a mateřské školy se zabývala ve své diplomové práci také Milena Maňásková (2009). Výzkum proběhl ve dvoutrídni MŠ, která se nachází

v menší vesnici. Jedná se opět o malý vzorek respondentů, za MŠ vypovídaly 4 pedagogické pracovnice a rodičů se zúčastnilo celkem 34. Maňásková zjišťovala, zda jsou učitelky spokojeny s úrovní spolupráce s rodiči. Jejím výsledkem je, že 50 % spokojeno je a 50 % ne. Maňásková se dále zabývá otázkou, zda chtějí učitelky s rodiči více spolupracovat a zjišťuje, že 75 % dotazovaných by ještě stálo o zlepšení spolupráce. Vzhledem k tomu, že k tomuto výsledku použila odpovědi jen 4 respondentek lze jej těžko srovnávat s výsledky této práce.

Autorka se zajímala i o názor rodičů a ti uvádí, že 76 % z nich, je se spoluprací spokojeno, zbylých 24 % spokojeno není. Jedná se o rodiče pouze jedné mateřské školy, avšak výsledek je podobný i v této práci, kde odpovídali rodiče z různých MŠ, výsledkem je, že 75 % rodičů je spokojeno se spoluprací a 12 % je nespokojeno (zbylých 13 % nedokázalo na tuto otázku odpovědět). Pokud bychom vycházeli z výsledku této diplomové práce, můžeme obecně tvrdit, že v průměru je se spoluprací v každé MŠ spokojeno 75 % rodičů. Toto tvrzení by souhlasilo s výsledkem práce Maňáskové.

K dobré spolupraci je potřeba dobré komunikace, touto otázkou se zabývala ve své diplomové práci Michaela Fryšťacká (přesný název Problematika vztahu rodiny a mateřské školy) (Fryšťacká, 2013). Autorka získala odpovědi 369 pedagogů a 203 rodičů, jedná se tedy o velký soubor respondentů. Jednou z otázek zjišťovala, zda rodiče vnímají komunikaci s pedagogy jako obtížnou a zda pedagogové vnímají komunikaci s rodiči jako obtížnou. Fryšťacká zjistila, že rodiče komunikaci jako obtížnou neshledávají ve 45,53%, naopak obtížnou ji shledává pouze 1,36 % rodičů a zbývajících 52,03 % rodičů zvolilo možnost někdy ano. Z pohledu pedagogů zjistila tento výsledek: 50,24 % pedagogů neshledává komunikaci jako obtížnou, 2,96 % ano a zbývajících 46,8 % někdy ano. Z toho tedy vyplývá, že téměř každý druhý pedagog a každý druhý rodič občas shledávají komunikaci jako obtížnou, v práci autorka vysvětluje tento výsledek tím, že pedagogové nemusí být vždy na rozhovor dostatečně připraveni. „Zákonní zástupci dětí si stěžují na špatnou informovanost ze strany školy (nedostatek konzultací), ochotu, přímost, objektivitu, málo času, porozumění. Dle bližšího popisu pedagogů je největší obtíž v oblasti komunikace nezáměr, neochota a arogance ze strany rodiče (29 odpovědí), dále nepřijetí kritiky dítěte (24 odpovědí), střet názorů (12 odpovědí). V menší míře uváděli nedostatek času a vysoký počet dětí

na třídách.“ (Fryšťacká, 2013, s. 78) Podobné zjištění se objevilo i v mé práci. Rodiče uvedli, že učitelky v MŠ nejsou ochotné komunikovat, či se nesnaží porozumět. Zaujala mě odpověď pedagogů – nepřijetí kritiky dítěte. Ta může být častým důvodem ke konfliktu mezi rodiči a MŠ. Ve své práci se táži pedagogů, zda ke konfliktům dochází, ale nebylo již zjišťováno, z jakého důvodu tyto konflikty vznikají. Tato otázka by jistě ještě lépe vykreslila vztah rodičů k MŠ a naopak.

ZÁVĚR

Pro dobrý, zdravý a harmonický vývoj dítěte je třeba, aby rodiče i mateřská škola spolupracovali. Cílem této práce bylo zjistit, jak na současnou spolupráci pohlíží rodiče a pedagogičtí pracovníci. Oběma stranám byl předložen dotazník mapující jejich pohled na tuto problematiku. Otázky byly oběma stranám pokládány podobně, aby bylo možné je následně vyhodnotit. Protože mým zájmem bylo získat respondenty z různých oblastí České republiky, byly dotazníky šířeny hlavně elektronickou formou. Tištěné formy dotazníků by byly vhodnější především pro rodiče, protože ty bylo možné kontaktovat pouze prostřednictvím škol nebo sociálních sítí. Domnívám se, že mateřské školy dotazníky mezi rodiče příliš nešířily. Usuzuji z toho, že po obeslání jednotlivých mateřských škol e-mailem s prosbou o poskytnutí dotazníků rodičům, nebyly zaznamenány téměř žádné odpovědi.

Ze získaných dat mohu vyvodit výsledek, že přestože současný stav této spolupráce není úplně na nejvyšší úrovni, obě strany mají o dobrou úroveň zájem. Jako nejhlavnější problém spatřuji nedostatek komunikace mezi oběma stranami, a to právě proto, že jak rodiče, tak i MŠ v dotazníku uvedli, že o spolupráci stojí, ale současný stav ještě neodpovídá jejich ideálním představám. Vzhledem k nízkému počtu oslovených respondentů nelze ovšem výsledky tohoto výzkumného šetření zevšeobecňovat.

Někteří rodiče vnímají mateřské školy jako službu, která jim pomáhá v době, kdy jsou v zaměstnání, nikoliv jako partnera ve výchově jejich dětí. V tomto případě by byla vhodná další větší prezentace práce mateřských škol. Pro rodiče by byl jistě zajímavý zážitek, kdyby v mateřské škole byli nějaký den na podobné praxi, kterou vykonávají studenti středních i vysokých škol. Řada z nich nemá jistě představu o tom, jak náročné jsou některé dny a jaký je při velkém počtu dětí „frol“. Někdy mohou dojít k mylnému dojmu, že o jejich děti není dobře postaráno, protože ty mají obrácené tepláky či ještě špinavé tričko od oběda. Kdo má v praxi alespoň malé zkušenosti může potvrdit, že takovéto drobnosti se občas přehlédnou nebo nejsou v časově náročném sledu událostí (např. po obědě) rychle napravitelné. Mateřské školy umožňují rodičům být přítomni ve třídě během adaptačního období dítěte, ale pokud by měli zájem nahlédnout více do běžného dne v MŠ, učitelé by jim měli doporučit dobu, kdy jsou všechny děti adaptované.

Z druhé strany mohou učitelky chybovat v tom, že podlehnou předsudkům či špatnému prvnímu dojmu o rodičích. Někteří rodiče se s mateřskou školou poprvé seznamují a mohou mít mylná očekávání či představy, jak tato instituce funguje. Mohou cítit při komunikaci ostych, a tak jejich chování může na okolí působit nepřístupně. Pedagogové by s tímto měli počítat a měli by umět včas odhadnout situaci, kdy je rodičům potřeba více pomoci. Tématu osobnosti rodičů je věnována jedna z kapitol.

K tomu, aby spolupráce dobře fungovala, je potřeba zájmu obou stran. Učitelé by měli mít již tolik zkušeností, aby dokázali včas rozlišit a rozpoznat s jakým typem rodiče hovoří a zvolit tak vhodný přístup. To je i principem partnerského vztahu, který by měl být na mateřských školách uplatňován.

Tato diplomová práce může být pro mateřské školy prvním impulzem k tomu, aby třeba jen trochu změnily způsob komunikace s rodiči, a to především v těch MŠ, kde se spoluprací nejsou příliš spokojeni. Jak již bylo zmíněno, rodiče o spolupráci zájem mají, chtějí se podílet na vzdělávání jejich dětí a mají zájem o to, co jejich děti v mateřských školách zažívají (a lze předpokládat, že to chtějí zažívat taktéž, společně s dětmi). Stejně tak i rodiče, kteří si přečtou tuto práci, si mohou uvědomit, že předškolní vzdělávání je velmi složitý systém a že stejně jako oni, tak i pedagogové mají velký zájem na tom, aby s rodiči spolupracovali.

Znalost těchto faktů je podle mého názoru nejzákladnějším kamenem v budování vzájemné důvěry, která by měla vyústit v přirozenou úzkou spolupráci, a to bez ohledu na velikost či prostředí MŠ.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BEČVÁŘOVÁ, Zuzana (2003). Současná mateřská škola a její řízení. 1. vyd. Praha: Portál, 154 s. ISBN 80-717-8537-7.
- BRUCEOVÁ, Tina (1996). Předškolní výchova: deset principů moderní pedagogiky a jejich aplikace v praxi. 1. vyd. Portál, 172 s. Výchova dětí od 3 do 8 let. ISBN 80-717-8068-5.
- CAKIRPALOGLU, Panajotis (2012). Úvod do psychologie osobnosti. Vyd. 1. Praha: Grada, 287 s. Psyché (Grada). ISBN 978-802-4740-331.
- ČAPEK, Robert (2010). Třídní klima a školní klima. Vyd. 1. Praha: Grada, 325 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4727-424.
- DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ (2009). Učitel: příprava na profesi. Vyd. 1. Praha: Grada, 121 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2863-6.
- FONTANA, David (2003). Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele. Vyd. 2. Překlad Karel Balcar. Praha: Portál, 383 s. ISBN 80-717-8626-8.
- FRYŠTACKÁ, Michaela (2013). Problematika vztahu rodiny a mateřské školy. Praha. Diplomová práce. Univerzita Karlova.
- GARDOŠOVÁ, Juliana a Lenka DUJKOVÁ (2003). Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro předškolní vzdělávání. Vyd. 1. Portál, 159 s. ISBN 80-717-8815-5.
- GRECMANOVÁ, Helena (2008). Klima školy. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 209 s. ISBN 978-807-4090-103.
- HORVÁTHOVÁ, Petra (2008). Týmy a týmová spolupráce. Vyd. 1. Praha: ASPI, 200 s. ISBN 978-80-7357-390-4.
- CHLEBEK, Petr (1999). Komunikace mezi školou a rodiči: (osobní zkušenost ředitele školy). 1. vyd. Plzeň: Pedagogické centrum, 47 s. ISBN 80-702-0047-2.
- JEŘÁBKOVÁ, Blanka (1993). Mateřská škola jako životní prostor. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-0830-X.

- KATZENBACH J. and SMITH D. (1993) *The Magic of Teams Learning*. Boston, MA, Harvard Business School Press (IN KOLAJOVÁ, 2006)
- KOLAJOVÁ, Lenka (2006). *Týmová spolupráce: jak efektivně vést tým pro dosažení nejlepších výsledků*. 1. vyd. Praha: Grada, 105 s. ISBN 80-247-1764-6.
- KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA (2001). *Předškolní a primární pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Portál, 455 s. ISBN 80-717-8585-7.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa (2008). *Dítě a mateřská škola*. Vyd. 1. Praha: Grada, 193 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4715-681.
- KREJČOVÁ, Věra (2005). *Aktuální témata výchovy a vzdělávání ve škole: texty pro studijní disciplínu Teorie výchovy*. Gaudeamus, 93 s. ISBN 80-704-1391-3.
- LAŽOVÁ, Ladislava (2013). *Mateřská škola komunikuje s rodiči: výměna informací, řešení problémů*. Vyd. 1. Praha, 130 s. ISBN 978-80-262-0378-0.
- MAŇÁSKOVÁ, Milena (2009). *Problematika spolupráce rodiny a mateřské školy*. Brno. Diplomová práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.
- MAREŠ, Jirka a Jaro KRIVOHLAVÝ (1995). *Komunikace ve škole*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 210 p., [10] p. of plates. ISBN 80-210-1070-3.
- MATĚJČEK, Zdeňek. *Komunikace s rodiči*. In: BURIÁNOVÁ, Jana, Věra JAKOUBKOVÁ, Hana NÁDVORNÍKOVÁ (2011). *Řízení mateřské školy: Komplexní přehled všech povinností spojených s řízením MŠ!*. Praha: Dr. Josef Raabe, s.r.o. ISSN 1801-8394.
- MIKŠÍK, Oldřich (2007). *Psychologická charakteristika osobnosti*. 2. přeprac. vyd. Praha: Karolinum, 273 s. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 978-80-246-1304-8. (IN DITRTOVÁ A KRHUTOVÁ, 2009)
- NAKONEČNÝ, Milan (1993). *Základy psychologie osobnosti*. 1.vyd. Praha: Management Press, 232 s. ISBN 80-856-0334-9.
- *Národní koncepce rodinné politiky*. (2005) Ministerstvo práce a sociálních věcí. Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/2125/koncepce_rodina.pdf.

- Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha (2001). 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání. ISBN 80-211-0372-8.
- NELEŠOVSKÁ, Alena (2005). Pedagogická komunikace v teorii a praxi. Vyd. 1. Praha: Grada, 171 s. ISBN 80-247-0738-1.
- PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ (2013). Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy. Vyd. 1. Praha: Portál, 181 s. ISBN 978-802-6204-954.
- RABUŠICOVÁ, Milada a kol. (2004). Škola a (versus) rodina. Vyd. 1. V Brně, 176 s. ISBN 80-210-3598-6.
- Rycroft, C. (1979). A Critical Dictionary of Psychoanalysis. London: Penguin Books. (IN CAKIRPALOGLU, 2012)
- SMOLÍKOVÁ, Kateřina (2004). Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze. ISBN 80-870-0000-5.
- ŠPAŇHELOVÁ, Ilona (2009). Komunikace mezi rodičem a dítětem: styly a techniky komunikace, komunikace rodiče ve vztahu k dítěti, vývojová období dítěte, komunikace v náročných situacích. Vyd. 1. Praha: Grada, 101 s. Pro rodiče. ISBN 978-802-4726-984.
- URBÁNEK, Petr (2005). Vybrané problémy učitelské profese: aktuální analýza. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita v Liberci, Fakulta pedagogická, 229 s. ISBN 80-708-3942-2.
- VOŠČEKOVÁ, Hana (2012). Spolupráce mateřské školy s rodinou. Brno. Bakalářská práce. Masarykova univerzita v Brně.
- VYBÍRAL, Zbyněk (2005). Psychologie komunikace. Vyd. 1. Praha: Portál, 319 s. ISBN 80-717-8998-4.
- Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Dostupný z <<http://www.msmt.cz/Files/Predpisy1/sb190-04.pdf>>.
- Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník. Dostupný z <<http://www.novy-obcansky-zakonik.cz/cely-text-zneni-online-ucinne-1-1-2014/>>.

PŘÍLOHY

Příloha A – dotazník pro rodiče

Spolupráce rodičů a MŠ

Vážení rodiče předškolních dětí,

pokud vyplníte následující dotazník, pomůžete mi s mojí diplomovou prací, jejíž téma je Vztahy a spolupráce mezi MŠ a rodiči.

Dotazník je zcela anonymní. Vyhodnocení nebude předáváno žádným mateřským školám a slouží pouze pro účely DP.

Děkuji

Z. Dvořáková, studentka PdF UHK

Instrukce: otázky označené * vyplňte, ostatní jsou dobrovolné, ale děkuji za vyplnění

- jednu z možností označte křížkem

_____ - volně doplňte

1 2 3 zakroužkujte jedno z čísel škály

• **Pohlaví*:** žena muž

• **Věk*:** _____

• **Název MŠ** (nepovinné, ale prosím o vyplnění): _____

• **Vaše nevyšší dosažené vzdělání*:**

základní středoškolské s vyučením středoškolské s maturitou vyšší odborné
 bakalářské vysokoškolské (Mgr. Ing. apod.) vysokoškolské doktorské
 jiné _____

- **Kolik Vašich dětí navštěvuje MŠ?***: _____
 - **Podle jakého kritéria jste vybírali MŠ?***: (např. lokalita, doporučení, školní vzdělávací program, atd.)
-

- **Navštívili jste někdy třídu během dopoledních činností a byli zde delší dobu? ***
(tzn. byli jste přítomni při běžné práci učitelky s dětmi) ANO NE

- ***pokud ANO*** – **Jak na tuto návštěvu nahlížíte?*** (Co Vás zaujalo, jak jí hodnotíte...)
-

- ***pokud NE*** – **Měli byste o takovou návštěvu zájem?*** ANO NE

- ***pokud ANO*** - **Co od této návštěvy očekáváte?**
-

- **Jak na Vás působí klima Vaší MŠ?*** (Jak se v MŠ cítíte?) 1- velmi nepříjemně, 10 – velmi příjemně

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

- **Stojíte o spolupráci s Vaší MŠ?*** 1 – vůbec o ní nestojím, 10- 100% o ni stojím

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

- **Vyhovuje Vám spolupráce s Vaší MŠ?*** ANO NE nedokážu posoudit

- **Váš vztah s MŠ považujete za:*** 1- nevyhovující, 8 – výborný

• 2 3 4 5 6 7 8

- **Je v MŠ prostor pro Vaše připomínky, návrhy, komentáře apod.?***

ANO NE

- **Jste obecně spokojeni s řešením problémů?*** ANO NE nedokážu posoudit

- **Pokud NE : Pokud MŠ nespolupracuje – jste si vědomi konkrétního důvodu?**

- **Kdo z Vaší rodiny tyto problémy nejčastěji řeší?** matka otec prarodič jiné_____

- **Kdo z pracovníků MŠ s Vámi nejčastěji v těchto záležitostech jedná?**
 ředitelka učitelka provozní zaměstnanci jiné_____

- **Vnímáte rozdíl ve významu partnerský a klientský vztah?*** ANO NE
dále pokračujete pouze pokud jste odpověděli ANO

- **MŠ by měla podle vás mít vztah s rodiči:*** partnerský klientský

- **Proč by podle Vás měla mít MŠ s rodiči tento vztah?**

- **Vaše MŠ uplatňuje s rodiči vztah:*** partnerský klientský

- **Proč si to myslíte?**

Prostor pro Vaše případně doplňující poznámky, připomínky k dotazníku:

Děkuji za Váš čas

Příloha B – dotazník pro MŠ

Spolupráce MŠ a rodičů

Vážené ředitelky (ředitelé), učitelky (učitelé),

jsem studentkou ped. fakulty UHK. Vyplněním následujícího dotazníku pomůžete k dokončení mé diplomové práce, která nese název Vztahy a spolupráce mezi MŠ a rodiči.

Zajímám se o současný stav vztahů v českých mateřských školách s rodiči. Vaše odpovědi budou zahrnuty do celkového vyhodnocení, nikde nebude uvedeno, jak jste konkrétně odpovídali - dotazník je anonymní. Uvedením názvu Vaší MŠ získávám možnost případně porovnat odpovědi od Vás - pracovníku MŠ, a od rodičů.

Děkuji

Bc. Zuzana Dvořáková

Pohlaví*: žena muž

• **Věk*:** _____

• **Název MŠ** (nepovinné, ale prosím o vyplnění): _____

• **Vaše pracovní pozice*:** ředitel/ka učitel/ka jiné _____

• **Počet dětí ve Vaší MŠ?***: (stačí přibližně, případně uveďte počet tříd)

• **Víte podle kterých kritérií si rodiče volí nejčastěji Vaší MŠ?***: (pokud ano, uveďte konkrétněji)

- **Umožňujete rodičům navštívit třídu při běžném provozu? (např. dopoledne při řízených činnostech)*** ANO NE

- **Máte pocit, že rodiče o spolupráci s MŠ stojí?*** 1 – vůbec ne, 10 – rozhodně ano

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

- **Stojíte vy, jako MŠ, o úzkou spolupráci s rodiči?*** 1 – vůbec ne, 10 – rozhodně ano

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

- **Považujete současný stav spolupráce a vztahů s rodiči za:*** 1- nevyhovující, 10 – výborný

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

- **Je spolupráce řízená více školou než přirozeně samotnými rodiči?***

ANO NE nedokážu posoudit

- **Mají rodiče prostor na připomínky, náměty, pozitivní ohlasy apod.?*** ANO

NE

Pokud ANO:

- **Jakou formou (způsobem) mohou rodiče tyto připomínky, náměty apod. předávat MŠ?***

- **Jaký by podle Vás měl být vztah s rodiči?*** partnerský klientský

- **Váš vztah k rodičům je:*** partnerský klientský

- **Připravují se pracovníci MŠ pomocí seminářů, školení apod. na možné konfliktní situace a řešení problémů?*** ANO NE nedokážu posoudit

Pokud ANO:

- **Jak tato příprava vypadá?***

- **Dochází ve Vaší MŠ k častým konfliktům s rodiči?*** ANO NE
- **Kdo řeší případné problémy a konflikty s rodiči?***
 ředitel/ka učitel/ka provozní zaměstnanec jiné _____
- **V momentě, kdy klesne porodnost a mateřské školy budou tzv. bojovat o děti, myslíte si, že vztah k rodičům bude spíše:*** partnerský klientský
- **Proč si to myslíte?***

Prostor pro Vaše sdělení - doplnění, upřesnění, připomínky k dotazníku:

Děkuji za Váš čas