

Očekávání rodičů od učitelek v mateřské škole

Petra Šustková

Bakalářská práce
2018



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2017/2018

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Petra Šustková**
Osobní číslo: **H150312**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Očekávání rodičů od učitelek v mateřské škole**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury o rolích učitelky v mateřské škole.
Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.
Realizace kvalitativního výzkumu prostřednictvím metody rozhovoru.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi mateřských škol.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. Dítě a mateřská škola. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1568-1.

LAŽOVÁ, Ladislava. Mateřská škola komunikuje s rodiči: výměna informací, řešení problémů. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-802-6203-780.

MAHMOOD, Sehba. First-Year Preschool and Kindergarten Teachers: Challenges of Working with Parents. School Community Journal. 2013, vol. 23, no. 2 s. 55-86. ISSN 1059-308X.

OPRAVILOVÁ, Eva. Předškolní pedagogika. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5107-8.

SYSLOVÁ, Zora. Profesionální kompetence učitele mateřské školy. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4309-7.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Eva Mrázková
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce:

11. října 2017


Termín odevzdání bakalářské práce:

27. dubna 2018

Ve Zlíně dne 11. října 2017


doc. Ing. Anežka Lengalová, Ph.D.
děkanka

L.S.


doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 10.10.2017

Juraj Štefánek

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací;

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být teč nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výtisky, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užíje-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odporá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce je teoreticko-empirického charakteru. Zaměřuje se na rodiče a jejich očekávání od učitelek v mateřské škole. Cílem práce je zjistit očekávání současných rodičů od učitelek v mateřské škole. Teoretická část se zabývá rodinou, rodičovstvím, učitelkou mateřské školy a také vztahem mezi mateřskou školou a rodinou. V empirické části jsou předloženy výsledky výzkumu, který jsem realizovala prostřednictvím interview s rodiči. Z výsledků výzkumu vyplývá, že rodiče očekávají přímou komunikaci od učitelky. Učitelka má děti naučit vycházet s ostatními v kolektivu a připravit je má především na základní školu. Nejvíce rodiče na učitelce oceňují laskavý přístup k dětem a zapálení pro samotnou práci.

Klíčová slova: očekávání, učitelka mateřské školy, profesní kompetence učitele

ABSTRACT

This bachelor thesis is of theoretical-empirical character. It focuses on parents and their expectations of teachers from kindergartens. The aim of the thesis is to ascertain what expectations current parents have of the teachers in kindergartens. The theoretical part concerns family, parenthood, kindergarten teachers, and the relationship between kindergartens and families. The empirical part presents the results of the research which has been conducted by way of interviews with parents. Research results show that parents expect direct communication with teachers. The teacher is expected to teach children how to get along with others in a team and to prepare them for a primary school. What parents appreciate the most about teachers is the kind approach to children and the enthusiasm for the work itself.

Keywords: expectations, kindergarten teacher, professional authority of a teacher

Poděkování

Děkuji Mgr. Evě Mrázkové za vedení mé bakalářské práce. Ráda bych také poděkovala rodičům, kteří se zúčastnili mého výzkumu. Především ale děkuji svým rodičům, kteří mě podporovali během celého studia.

Prohlášení

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 UČITELKA MATEŘSKÉ ŠKOLY.....	12
1.1 ROLE UČITELKY MATEŘSKÉ ŠKOLY	13
1.2 KOMPETENCE UČITELKY MATEŘSKÉ ŠKOLY	16
1.2.1 Povinnosti učitelky mateřské školy podle RVP PV	17
1.3 KVALIFIKACE UČITELKY MATEŘSKÉ ŠKOLY	18
2 RODINA, RODIČE.....	20
2.1 POTŘEBY DĚTÍ	20
2.2 PŘÍPRAVA NA VSTUP DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY	21
3 SPOLUPRÁCE S RODIČI.....	23
3.1 KOMUNIKACE S RODIČI	24
4 OČEKÁVÁNÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	25
4.1 POJEM OČEKÁVÁNÍ.....	25
4.2 OČEKÁVÁNÍ UČITELKY VERSUS OČEKÁVÁNÍ RODIČŮ	25
II PRAKTICKÁ ČÁST	27
5 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU.....	28
5.1 CÍL VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	28
5.2 VÝZKUMNÁ METODA	28
5.3 VÝZKUMNÝ VZOREK	28
6 VÝSLEDKY VÝZKUMU A INTERPRETACE VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ.....	30
6.1 UČITEL JAKO LASKAVÝ PRŮVODCE	30
6.2 UČITEL JAKO KOMUNIKÁTOR	32
6.3 UČITEL MATEŘSKÉ ŠKOLY JAKO PŘEDCHŮDCE UČITELE ZÁKLADNÍ ŠKOLY.....	33
6.4 UČITEL JAKO PEČOVATEL.....	34
6.5 A KDE JE UČITEL JAKO EDUKÁTOR.....	35
ZÁVĚR	38
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	40
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	42
SEZNAM PŘÍLOH.....	43

ÚVOD

Jak už název napovídá, práce se zabývá očekáváním rodičů od učitelek¹ v mateřské škole. Téma, které jsem si vybrala, je dle mého názoru velmi užitečné do praxe, kdy jedna z podstatných součástí profese učitelky v mateřské škole je právě spolupráce s rodiči. Proto mi přišlo zajímavé a výhodné už teď se seznámit s tímto tématem a hlouběji do něj proniknout.

Důležité je ale nejprve se věnovat teoretickým východiskům k tomuto tématu. Uvést, co je a není dané, aby bylo zřejmé, jak se případná očekávání mohou či nemusí lišit od toho, co profese učitelky v mateřské škole obnáší. Cílem teoretické části práce je tedy shrnout poznatky o učitelce v mateřské škole, očekávání a popsat spolupráci učitelky s rodiči.

První kapitola se věnuje učitelce mateřské školy, jakožto hlavnímu komponentu tématu práce. Konkrétně je pozornost zaměřena na kompetence a role učitelky. Jsou tedy dány teoretické poznatky o problematice, na kterou se později podívám z pohledu rodičů. Také je popsáno, jaká je potřebná kvalifikace na práci učitelky v mateřské škole.

Druhá kapitola je zaměřena na rodinu a rodičovství, dále potřeby dětí a přípravu na vstup do základní školy.

Třetí kapitola je zaměřena na vztah mezi učitelkou v mateřské škole a rodiči. V této kapitole je tedy popsána spolupráce s rodiči, jak ji vidí odborná literatura.

Čtvrtá kapitola se věnuje očekávání, nejprve je vymezen samotný pojem, aby došlo k ustálení jeho vnímání v této práci. Dále je nastíněna otázka toho, že každá mince má dvě strany, stejně jako jsou určitá očekávání ze strany rodičů, tak jsou určitá očekávání ze strany učitelky.

Hlavním cílem výzkumné části práce je popsat očekávání rodičů od učitelek v mateřské škole. Dílčí cíle byly zvoleny tři a prvním z nich je zjistit a popsat, co rodiče nejvíce oceňují na učitelce v mateřské škole. Druhým cílem je popsat očekávání rodičů od vzájemné komunikace s učitelkou. Třetím cílem je zjistit, co má podle rodičů rozvíjet učitelka v mateřské škole u jejich dětí. Data byla zjištěna pomocí interview s rodiči, kteří byli

¹ Předškolní pedagog v České republice je ve většině případů učitelka, muži se na těchto pracovních pozicích téměř nevyskytují, v textu tedy budu používat ženský rod

ze Zlínského kraje. Data jsou zpracována a interpretována v praktické části. Výsledky budou shrnuty v závěru práce.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 UČITELKA MATEŘSKÉ ŠKOLY

Výzkumná část práce se zabývá očekáváním rodičů od učitelek v mateřské škole, proto v téhle kapitole bude nejprve ujasněn pojem učitelka mateřské školy, dále její role, kompetence, potřebná kvalifikace.

„Učitel je definován jako profesionálně kvalifikovaný pracovník, který zprostředkuje dětem vybrané poznatky cestou plánovaného, připraveného, řízeného a organizovaného vyučování.“ (Charta učitelů in Opravilová, 2016, s. 185)

Tohle je obecné vymezení, které se poté blíže specifikuje podle věku vyučovaných. Povolání učitelky mateřské školy se prosadilo mezi učitelské kategorie v průběhu 20. století, dokonce v některých zemích jsou dodnes učitelé v mateřských školách vnímáni jako sociální pracovníci (Opravilová, 2016).

Učitelka mateřské školy je pro dítě zpravidla první osobou mimo rodinné příslušníky, která s ním tráví velkou část dne. To souvisí s tím, že v mateřské škole dítě většinou navštěvuje svůj první kolektiv vrstevníků. Poznává pro něho nové situace, vztahy, učí se novým věcem, zvyká si na nové prostředí. Učitelka dítěti dává určitý řád, seznamuje ho s pravidly a vede dítě k jejich dodržování. Burkovičová (2013) uvádí, že se od učitelky očekává péče o dítě, výchova a vzdělávání dítěte, procvičování osvojovaných dovedností a návyků dítěte.

Učitelka mateřské školy se na rozdíl od učitelů na vyšších stupních vzdělávání dennodenně dostává do kontaktu s rodiči, prarodiči či zákonnými zástupci dítěte. Což je ideální situace na vytvoření blízkého vztahu mezi učitelkou a rodiči, kdy by si vzájemně měli sdělit, jak se dítěti daří, závažné události, které se staly či pokroky dítěte.

Učitelka přijímá odpovědnost, požadavky společnosti na změny a také se dále vzdělává v oblasti své práce, organizace života dítěte a skupin dětí v mateřské škole, což se také odráží na každodenním výkonu její profese. Dalším specifikem pro mateřskou školu je to, že se během dne učitelky střídají, na jednu třídu jsou dvě učitelky, které spolupracují. Jejich edukační působení na dítě by mělo být jednotné, doplňující se a vzájemně obohacující (Burkovičová, 2013).

1.1 Role učitelky mateřské školy

V předškolním vzdělávání má učitelka mateřské školy významné postavení. Učitelka mateřské školy vykonává širokou škálu profesních činností. Autoři pomocí vymezení rolí učitelů mateřských škol, popisují jejich úlohu. Lze se tedy setkat s různým vymezením role učitelky.

Šmelová (2006) členění podle Hartlové (in Vašutová, 2004) aplikovala na roli učitelky mateřské školy.

1. Učitel – inspirátor je tvůrce podmínek vzhledem k potřebám a zájmům dítěte. Přijímá přirozená vývojová specifika předškolního dítěte a podporuje jeho zvědavost.
2. Učitel – facilitátor podporuje individuální možnosti rozvoje. Provádí dítě na cestě za jeho poznáním. Pobízí k vhodným činnostem, připravuje prostředí, které dítě směřuje k přemýšlení, chápání a porozumění sobě samému a všemu kolem sebe.
3. Učitel – konzultant zakládá na otevřené, přátelské komunikaci a vzájemné důvěře. Směřuje k poradenství.

Uvedená klasifikace nezachycuje celý rozsah profese učitele. V následujícím členění Tomanová (in Berčíková, Šmelová a Stolinská, 2014) se už neorientuje pouze na aspekt dítě – učení.

1. Role pečovatelky
 - soucítí s dětskou potřebou bezpečí, lásky a úcty,
 - chrání dítě před možným nebezpečím, podporuje zdravý životní styl apod.,
 - podporuje dítě při hygienických úkonech, vede ho k čistotě, sebeobsluze, péči o zdraví,
 - poskytuje dítěti pomoc apod.
2. Role komunikátora
 - učitelka je schopna na situace v mateřské škole adekvátně reagovat
 - je schopna naslouchat, odpovídat, sdělovat informace a navazovat vztah s účastníky pedagogických situací (dětmi, rodiči, kolegy, provozními zaměstnanci),
 - je schopna informovat o pedagogických jevech, aniž by porušila důvěru účastníků,

- zprostředkovává rodičům např. pedagogické záměry a postoje k dítěti, smysl pedagogických činností a jejich účinek tak, aby získala rodiče pro spolupráci,
- specifické pro tuhle roli je umět komunikovat s dětmi daného věku v duchu partnerství, úcty a důvěry k dítěti a zároveň vlídné náročnosti a důslednosti.

3. Role učitelky

- učitelka vede dítě k poznání světa kolem nás i sebe v tomto světě, učí dítě jednat a žít, poznávat jeho možnosti v životních situacích,
- navozuje přirozené i modelové situace, v nichž dítě zjišťuje smysl toho, co se učí a objevuje.

Pro roli učitelky autorka uvádí specifické aktivity:

- Diagnostika
 - učitelka je schopna jednat jako pedagog-diagnostik.
- Projekty
 - učitelka plánuje nové situace, jejichž prostřednictvím dítě stimuluje,
 - stanovuje cíle přiměřeně jednotlivcům i celé skupině,
 - hledá vhodné strategie učení pro jednotlivé děti i pro danou věkovou skupinu, zvažuje metody, pomůcky a případnou spolupráci s dalšími účastníky pedagogického procesu.
- Motivace
 - učitelka dětem umožňuje samostatně nebo společně si ověřovat, co všechno dokážou, umožňuje jim poznat radost z tvoření, z vynaloženého úsilí,
 - podporuje a motivuje dítě k učení.
- Hodnocení
 - učitelka kontroluje a hodnotí účinnost pedagogické práce, úspěchy dětí a svoje vlastní,
 - hodnotí podle zaznamenaných projevů např. dosažené změny u rodičů a dalších účastníků výchovného procesu.

4. Role vůdce

- objevuje se tehdy, když dochází k nutnosti organizace většího počtu účastníků pedagogických procesů,

- v roli vůdce se učitelky v současné době mohou objevovat poměrně často právě při spolupráci s rodinou nebo s dalšími institucemi v obci (sportovní, kulturní organizace).

5. Role manažera

- učitelka řídí chod celé instituce i jednotlivé články struktury řízení,
- vykonává mnohé prvky z řídicí práce, např. zjišťuje přání a očekávání účastníků, bere v úvahu možnosti rodin, reaguje na signály ze základní školy nebo z obce,
- vyhodnocuje a reaguje na podněty.

6. Role obhájce

- učitelka může postřehnout signály dokazující špatné uspokojování potřeb dětí a činit kroky k nápravě,
- vytváří pedagogické podmínky pro plnění Úmluvy práv dítěte a také pomoci dítěte poznat společensky žádoucí způsoby obhajoby jeho práv.

7. Role poradce

- učitelka dovede poradit rodičům se stimulací rozvoje dítěte v oblasti, v níž dítě vykazuje výjimečné předpoklady či naopak potřebuje speciální pomoc,
- je schopna poradit a doporučit kontakt s logopedem, s pedagogicko-psychologickou poradnou, se zdravotnickým zařízením, se základní uměleckou školou.

V obou klasifikacích je možné vidět odlišný přístup k vymezení role učitelky. Členění Hartlové je více povrchné, nezachází příliš do detailů pedagogické profese, zabývá se pouze tématem dítě a jeho učení. Naopak Tomanová popisuje více pozic, které profese učitelky mateřské školy obnáší.

Mahmood (2013) uvádí, že začínající učitelé se cítí frustrovaní, když není pochopena složitost jejich role, jejich práce je považována za méně než učení a rodiče si jí příliš neváží.

Učitelky ve výše zmíněných rolích reagují na požadavky všech účastníků pedagogických situací. Pro úspěšné naplnění rolí učitelky mateřské školy je potřebné disponovat profesními kompetencemi.

1.2 Kompetence učitelky mateřské školy

V této podkapitole budou vymezeny kompetence učitelky mateřské školy. Nejprve je však vhodné uvést, jak je definována profesní kompetence.

Průcha, Kořátková (2013, s. 65) ji chápou jako „*komplexní schopnost a způsobilost vykonávat úspěšně učitelskou profesi. Zahrnuje znalosti, dovednosti a tvořivost, které učitelka využívá ke vzdělávání dětí, schopnosti vnímat a vyhodnocovat potřeby dětí, podpořit je v individuálním rozvoji a získat je pro poznávání a učení. Znamená mít přirozené a transparentní postoje, přijmout hodnoty a pravidla společnosti; být ve svém chování a jednání pozitivní a kvalitní osobností, a to s vědomím, že je dětem vzorem.*“

Nezvalová (2003) klasifikuje kompetence budoucího učitele do tří oblastí, kterými jsou kompetence řídicí, kompetence sebeřídicí a kompetence odborné. Mezi kompetence řídicí se řadí plánování výuky, úspěšné realizování výuky, monitorování a hodnocení výuky. Kompetence sebeřídicí řídí profesní rozvoj a to v oblastech rozvíjení sebe sama s cílem zvýšení kvality své práce a podílení se na týmové práci. Kompetence odborné zahrnují požadavky dané jednotlivými aprobačními předměty, čímž myslíme ovládat předměty své aprobace, disponovat potřebnými dovednostmi z daného oboru a vytvořit hodnotový systém.

Vašutová (in Horká, Syslová, 2011) uvádí specifické kompetence vztahující se přímo k profesi učitelky mateřské školy.

1. Kompetence předmětová

Učitelka má osvojeny systematické znalosti z oboru předškolní pedagogika a jí příbuzných věd. Poznatky dovede využívat ve výchovně vzdělávací činnosti.

2. Kompetence didaktická a psychodidaktická

Učitelka ovládá strategii výchovy a učení v teoretické i praktické rovině. Má znalosti o rámcovém vzdělávacím programu a je schopna vytvořit školní vzdělávací program a třídní vzdělávací program. Má znalosti k hodnocení dětí, díky kterým se dokáže přizpůsobit požadavkům školy nebo vývojovým a individuálním zvláštnostem dětí.

3. Kompetence pedagogická

Učitelka ovládá procesy a podmínky výchovy v rovině teoretické a praktické spojené s hlubokou znalostí psychosociálních, sociálních a multikulturních aspektů. Na základě

znalostí vzdělávacích soustav a trendů ve vzdělávání, se orientuje v souvislosti výchovy a vzdělávání.

4. Kompetence diagnostická a intervenční

Učitelka dovede diagnostikovat ve výchovně vzdělávací činnosti podle znalosti individuálních předpokladů dětí a jejich vývojových zvláštností. Použitím prostředků pedagogické diagnostiky také zjistí sociální vztahy ve třídě, dovede zjistit specifické poruchy u dětí a přizpůsobit jim výchovně vzdělávací činnost, naopak dovede pracovat i s dětmi nadanými. Umí řešit školní výchovné problémy.

5. Kompetence sociální, psychosociální a komunikační

Učitelka se podílí na spoluvytváření příznivého klimatu ve třídě a škole. Vyzná se v problematice rodinné výchovy a využívá efektivních způsobů při komunikaci a spolupráci s rodiči.

6. Kompetence manažerská a normativní

Učitelka se orientuje v zákonech a dalších normách, které souvisejí s její pracovní pozicí. Orientuje se ve vzdělávací politice, zvládá administrativní úkony její práce. Vytváří podmínky pro efektivní spolupráci, dokáže pracovat v týmu a spolupodílí se na strategii rozvoje školy.

7. Kompetence profesně a osobnostně kultivující

Učitelka má znalosti ze širokého spektra oblastí, které předává dětem. Dokáže si obhájit svoje pedagogické postupy, umí se chovat reprezentativně. Učitelka je schopna sebereflexe i reflexe dětí. Dokáže se přizpůsobit změně výchovně vzdělávacích podmínek.

1.2.1 Povinnosti učitelky mateřské školy podle RVP PV

RVP PV je Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, který patří do systému kurikulárních dokumentů na státní úrovni. RVP PV (2018) vymezuje, za co učitelka mateřské školy zodpovídá, jaké odborné činnosti vykonává, jak vede vzdělávání a co dělá ve vztahu k rodičům.

Učitelka mateřské školy je teda zodpovědná za zpracování školního a třídního vzdělávacího programu a také za sledování průběhu předškolního vzdělávání, který hodnotí ne jenom z hlediska dosažených výsledků, ale také jeho podmínek.

Rodičům je umožněna účast na činnostech ve třídě, aktivní podílení se na adaptačním procesu, podílení se na tvorbě programu školy a jeho hodnocení. Učitelka pravidelně s rodiči mluví o dítěti, jeho prospívání, rozvoji a učení. Učitelka se snaží vytvářet partnerské vztahy mezi školou a rodiči.

Vzdělávání je vedeno tak, aby se děti cítily dobře po psychické, fyzické i sociální stránce. Děti potřebují mít možnost k vytváření a rozvíjení vzájemných vztahů, aby se mohly cítit v kolektivu bezpečně, také impuls k učení a radost z něho. Učitelka podporuje děti a jejich důvěru v sebe sama a v možnost ovlivnit své okolí prostřednictvím vlastních aktivit. Děti se seznamují se vším, co je pro ně během jejich života důležité. Učitelka u dětí podporuje jejich individuální rozvoj, také rozvoj jazyka a řeči.

Učitelka mateřské školy analyzuje věkové a individuální potřeby dětí a zajišťuje profesionální péči o děti, jejich výchovu i vzdělávání. Uskutečňuje individuální i skupinové vzdělávací činnosti směřující cílevědomě k rozvoji dětí, rozšiřování jejich kompetencí (schopností, dovedností, poznatků, postojů). Plánuje výchovné a vzdělávací činnosti, hledá vhodné strategie a metody pro individualizované vzdělávání dětí. Provádí evaluační činnosti, kdy sleduje a posuzuje účinnost vzdělávacího programu, hodnotí výsledky své práce a podmínky vzdělávání. Provádí pedagogickou diagnostiku a hodnotí individuální pokroky dětí. Učitelka analyzuje vlastní vzdělávací potřeby a naplňuje je sebevzdělávacími činnostmi. Zaznamenává přání, potřeby a názory rodičů, spolupracovníků, základní školy, obce a reaguje na ně.

1.3 Kvalifikace učitelky mateřské školy

Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů v § 6 uvádí získávání odborné kvalifikace učitele mateřské školy, které je v České republice poměrně široké. Zákon nestanovuje nutnost vysokoškolského vzdělání pro práci učitelky v mateřské škole. Odbornou kvalifikaci kromě vysokoškolského vzdělání jde získat také vyšším odborným vzděláním, středním vzděláním s maturitní zkouškou a to v oboru pedagogiky předškolního věku nebo speciální pedagogiky ve třídě pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami.

Část průzkumu Šmelové z roku 2005 se věnuje právě dosaženému vzdělání učitelky. Bylo zjištěno, že 87 % rodičů má za to, že dosažená úroveň vzdělání má významný vliv na kvalitu pedagogické práce, 6 % rodičů považuje za důležitou lásku k dítěti, ne vzdělání

učitelky. Šmelová uvádí, že rodiče požadují vyšší úroveň profesních kompetencí, ačkoli nedoceňují vysokoškolské vzdělání. Pedagog musí být schopný inkluze, práce s dětmi z různých jazykových a kulturních prostředí, s postiženými dětmi. Dále navrhopat programy respektující regionální i místní podmínky, také vzdělávací programy pro děti. Kromě již zmíněných požadavků na vzdělání a kladného vztahu k dětem, pedagog by měl být také vstřícný ve spolupráci s rodiči.

2 RODINA, RODIČE

Rodina vzniká po uzavření manželství, je to tedy citové nebo biologické spojení sobě nejbližších lidí. Zpravidla se rodina skládá z otce, matky a dětí. Neexistuje asi žádná jednotná definice, co rodina je. Také se pohled na rodinu změnil. V současné době už není neobvyklé, že rodiče zůstávají pouze partnery a nedochází k uzavření manželství.

Hartl a Hartlová (2010, s. 503) definují rodiče jako „*matka či otec dítěte; jedinec, který zplodil nebo porodil a/nebo vychoval potomka*“.

Podle Koláře (2012, s. 118) je rodina „*společně žijící malá skupina lidí spojená manželstvím (partnerstvím), pokrevními svazky a úzkými citovými vazbami. ... Rodina je nejstarší výchovná společenská instituce. Plněním reprodukční, ekonomické, socializační a emocionální funkce vytváří předpoklady pro plnění funkce ochranné a výchovné. Úloha vzájemné sociální opory a citové základny asi nejdůležitější. Základní prostředí primární socializace dětí a organická součást i socializace sekundární.*“ Syslová a Chaloupková (2015, s. 24) nahlíží na rodinu také z výchovného hlediska, podle nich je rodina „*primárním výchovným prostředím, které velmi ovlivňuje osobnost dítěte a jeho postoj k sobě samému i okolí.*“

Rodinu můžeme tedy popsat jako primární sociální skupinu, která plní určité funkce jako jsou biologicko-reprodukční, ekonomická, emocionální, socializační a akulturační. Rodina vzniká na základě sňatku, adopce nebo pokrevní příbuznosti.

2.1 Potřeby dětí

Tato podkapitola se zaměřuje na nejmladší členy rodiny, kterými jsou děti. Všechny děti mají ať už tělesné či psychické potřeby, které by měly být naplňovány, jak v rodině, tak i v mateřské škole. Potřeby dětí mají různé klasifikace a nyní zmíním některé z nich.

Podle Allena a Marotze in Sikorová (2011) lze potřeby dětí rozdělit na tělesné, psychické, učení, úcty a sebevědomí. Mezi tělesné potřeby patří místo k bydlení, kde se dítě cítí bezpečně a má tam potřebné teplo a čistotu. Dále potřebuje oblečení, jídlo, preventivní lékařské prohlídky a případnou léčbu. Do psychických potřeb jsou zahrnuty láska, bezpečí, důvěra, znalost vývoje dítěte, přijímání odlišností. Pod potřebu učít se spadá mít v někom vzor chování, získávat komunikační dovednosti a rozvíjet je, hru přizpůsobit zájmu dítěte, aby nebylo přehlceno a podněty odpovídaly schopnostem dítěte. Potřeba úcty

a sebevědomí zahrnuje prostředí, kde je dítě povzbuzováno a jeho snaha oceňována. Dále ocenění úspěchu či jen splnění i části úkolu, podpora víry v sebe sama.

Naopak rozdělení potřeb podle Dunovského in Sikorová (2011) je na základní biologické, základní psychické, základní sociální a základní vývojové. Mezi biologické potřeby řadí potřebu potravy, potřebu základních hygienických požadavků, potřebu dostatku podnětů posilující a rozvíjející dětský organismus, potřebu zdravého vývoje. Uspokojování základních psychických potřeb umožňuje rozvoj dítěte v oblasti intelektu, citů, vůle, chování, vzájemného působení s okolím, porozumění sobě i ostatním. K základním sociálním potřebám patří přijetí dítěte, takového, jaké je, překonávat překážky, rozvinout svoje schopnosti, potřeba lásky a bezpečí, osvojení si zdravého životního stylu. V rámci základních vývojových potřeb je potřeba udržovat dosaženou vývojovou úroveň dítěte na nejlépe vyhovující úrovni a pomocí dalších činností se rozvíjet.

Kvalifikace vychází z Maslowovy pyramidy potřeb, kam se řadí fyziologické potřeby, potřeba bezpečí a jistoty, potřeba lásky a sounáležitosti, potřeba sebeúcty a uznání, seberealizace. Nad rámec osobních potřeb jsou metapotřeby, které slouží k uspokojování druhých. První klasifikace je skromnější, jednotlivé body nejsou široce rozvedeny, dle mého názoru však obsahují dostatečné informace. Naopak u kvalifikace Dunovského se mi líbí rozdělení potřeb do skupin na biologické, psychické, sociální a vývojové potřeby.

2.2 Příprava na vstup do základní školy

Po celou dobu předškolního věku probíhá příprava dítěte na nástup do základní školy, která spočívá v dlouhodobém a celkovém rozvoji dítěte po fyzické, psychické a sociální stránce. Jak školní zralost, tak i školní připravenost jsou založené na stejných vrozených dispozicích, jsou však ovlivněny vnějším prostředím. Odborníci se vyjadřují k oběma pedagogickým kategoriím. Pomocí testů se v pedagogicko-psychologické poradně diagnostikuje školní připravenost. Školní zralost posuzuje pediatr, klinický psycholog a pedagog. Dětský lékař provádí pravidelnou preventivní prohlídku v pěti letech dítěte, kdy sleduje tělesnou zralost, anatomicko fyziologickou úroveň, celkovou zdravotní odolnost, vývojové a individuální zvláštnosti organismu (Tomášová, 2012).

Kropáčková (2008 in Jucovičová, Žáčková, 2014, s. 24) pojímá školní připravenost „*jako určitou úroveň vědomostí, dovedností a návyků, které by mělo dítě ovládat před vstupem do školy. Je to určitý předpoklad školní zralosti.*“

O školní zralosti mluví Kropáčková (2008 in Jucovičová, Žáčková, 2014, s. 24) jako o „stavu, který zahrnuje zdravotní, psychickou a sociální způsobilost začít školní docházku.“ Bednářová, Šmardová (2010, s. 2) dále uvádí, že školní zralost lze „vymezit jako dosažení takového stupně vývoje (v oblasti fyzické, mentální, emocionálně-sociální), aby se dítě bylo schopno bez obtíží účastnit výchovně-vzdělávacího procesu; nebo alespoň bez větších obtíží, nejlépe s radostí a dychtivostí.“

Rodiče si mohou vybrat základní školu, kterou bude jejich dítě navštěvovat. I když rozhodování může ovlivnit úroveň školy, její pověst nebo nabídka kroužků. Rodiče by měli zohlednit i vzdálenost školy od bydliště. Tahle skutečnost je důležitá pro dítě i z toho pohledu, aby se mohlo se spolužáky setkávat i mimo vyučování. Nejdůležitějším okamžikem rozhodování by však mělo být, kdy dítě začne chodit do školy. Školní zralost přitom rozhodujícím způsobem ovlivní to, zda dítě všechny možnosti vybrané školy využije (Kutálková, 2014). Na možnost odkladu školní docházky bývá rodič často upozorněn právě učitelkou v mateřské škole. Rodič může reagovat překvapeně, ale i dotčeně. Učitelka tedy musí tuhle možnost rodičům sdělit s citem, pořádně jim celou situaci vysvětlit. „Zralost nervové soustavy vypovídá jen o tempu fyziologických a anatomických změn, s vrozenou inteligencí má jen velmi málo společného.“ (Kutálková, 2014, s. 135)

Zvláště v předškolním věku je typické, že existují mezi dětmi velké rozdíly v rychlosti i pořadí vývojových změn a zrání jednotlivých oblastí psychiky. Rozdíl je možné vidět mezi dívkami a chlapci, ale také mezi jedinci navzájem.

„Pojem školní zralost je tedy charakterizován spíše biologickým zráním organismu, školní připravenost je ovlivněna výchovou, učením a působením vlivů sociálního prostředí.“ (Jucovičová, Žáčková, 2014, s. 25)

Obě výše zmíněné pedagogické kategorie se posuzují proto, aby bylo zjištěno, zda je dítě připravené na zahájení povinné školní docházky. „Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad.“ (MŠMT, 2013) Nyní už je však povinné i předškolní vzdělávání v posledním roce před zahájením povinné školní docházky.

3 SPOLUPRÁCE S RODIČI

Tato kapitola se zaměřuje na vztah učitelka – rodič, na jejich vzájemný kontakt a možnosti komunikace mezi nimi.

Spolupráce mateřské školy s rodinou byla povinná už před rokem 1989. V té době však spíše mateřská škola vše určovala, jako například komunikaci s učitelkami, přístup rodičů do třídy. Nyní už je běžné, když rodič pomáhá dítěti se adaptovat v mateřské škole přímo ve třídě (Kořátková, 2008).

Jak už bylo zmíněno, v mateřské škole se rodiče do kontaktu s učitelkou dostávají každý den. Existuje tedy spousta příležitostí navázat a prohloubit vztah mezi nimi. Což je v konečném důsledku důležité především pro dobro dítěte a o něj by všem zúčastněným mělo jít především.

Mahmood (2013) ve svém výzkumu uvádí, že všichni začínající učitelé si uvědomovali potřebu pozitivního vztahu s rodiči. Zdůrazňovali důležitost spolupráce s rodiči. Učitelé chtěli, aby je rodiče viděli jako kontaktní a přátelské a mohli jim věřit a respektovat je.

Pro kvalitní klima mezi rodiči a učitelkami je podle Kořátkové (2008, s. 127) potřeba:

- přirozené komunikace, stejně důležité je sdělování i naslouchání;
- umět ocenit práci a snahy ostatních členů společné komunity;
- být transparentní osobností, nepředstírat, být otevřený pro hledání dohody;
- přijímat ostatní bez předsudků;
- řešit problémy podle toho, jak přicházejí, otevřeně o nich mluvit, nabízet řešení a naslouchat různým, i když někdy velmi odlišným názorům a řešením;
- být loajální (v souhlasném postoji) se svojí školou;
- přijímat rodiče/učitele jako dobré, i když jejich přístup k výchově může být jiný než náš, nesnižovat jejich obraz v očích dětí;
- spolupracovat v celé školní komunitě.

Klima v rodině a klima ve třídě spolu souvisejí, jedno se prolíná do druhého. Klima rodinné může ovlivnit třídní klima, případně chování dítěte ve třídě, případně může působit i na učitelku. Na druhou stranu může i třídní klima ovlivnit to rodinné. *„Dítě chválené a uznávané učitelkou je s klidem přijímané a oceňované rodičem. Tím se klima ve třídě mateřské školy posouvá do klimatu rodiny.“* (Kořátková, 2008, s. 121)

3.1 Komunikace s rodiči

Nyní se zaměříme na komunikaci mezi rodiči a učitelkou. Nejprve je potřeba ujasnit si samotný pojem komunikace a následně bude uvedeno několik možností komunikace mezi učitelkou a rodiči.

Komunikace je proces, při kterém dochází k předávání informací nebo také sdílení významů mezi dvěma a více lidmi. Pojem komunikace je v úzkém vztahu se sociální interakcí, ta je však komunikaci nadřazená. Sociální interakce je tedy spolupráce a její podmnožinou je komunikace (Šed'ová a Čiháček, 2004).

Učitelka v mateřské škole může využít různých způsobů komunikace s rodiči. Již předchozí myšlenky směřují k tomu, že základní a nejčastější formou bývá přímý rozhovor. K hromadnému sdělování informací učitelka používá nástěnku, kde rodičům psanou formou předává aktuální informace. Kromě toho by nástěnka měla obsahovat také jména učitelů a kontakt, seznam dětí, tvorbu dětí, jídelníček, plán a akce. Rodičům zkontrolování nástěnky nezabere příliš času a učitelka sdělení nemusí neustále opakovat a také se eliminuje to, že by učitelka někoho zapoměla nebo nestihla informovat. K dalším možnostem patří i e-mailová komunikace případně informace na internetových stránkách mateřské školy.

Jako komunikace je bráno veškeré naše jednání v přítomnosti jiné osoby. Takže pokud učitelka nebo rodič dá gestem najevo, že nechce s druhou osobou mluvit, ve skutečnosti komunikuje velmi významně. Komunikace a především fungující komunikace je základním prvkem ve spolupráci učitelky s rodiči. Pohled rodičů a učitelů na komunikaci se však může lišit, dochází pak k neshodám nebo negativnímu hodnocení z jedné strany (Šed'ová a Čiháček, 2004).

Jak potvrzují Pirchio, Volpe, Taeschner in Mahmood (2013) nejčastěji se do kontaktu rodič s učitelkou dostává právě při příchodu do mateřské školy nebo odchodu a předávání dítěte. Čím častější kontakt, tím může být větší spolupráce a pozitivnější vztah. Mahmood (2013) však také uvádí, že přílišný tlak na rodiče může mít i takový dopad, že se rodiče nebudou chtít angažovat. Někteří rodiče se ani příliš nehrnou do konverzace o dítěti s učitelkou. Tedy pokud se budou snažit obě strany, tedy jak učitelka, tak i rodič, může být jejich vztah úspěšný.

4 OČEKÁVÁNÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Tato kapitola se zaměřuje na pojem očekávání, jelikož v mé bakalářské práci zjišťuji očekávání rodičů. Kvůli sjednocení pohledu na daný pojem, se podívám na to, jak jej popisují psychologové. Dále bude rozebrána myšlenka různorodosti očekávání rodičů, která bude podpořena výzkumem Šmelové, a očekávání učitelky a rodičů. Následně na tyto myšlenky bude navázáno v praktické části, kde jsou podepřeny o reálnými příklady.

4.1 Pojem očekávání

K vymezení pojmu očekávání nejprve uvedu, jak se na pojem dívají odborníci. Podle Hartla a Hartlové (2010, s. 359) je očekávání „*předpoklad, že se něco uskuteční na určitém místě, v určitém čase a určitým způsobem.*“ Hartl (2010, s. 39) dále odkazuje na pojem anticipace, což je „*předem vytvořená představa; předjímání, předvídaní, předzvěst určitých procesů, jevů, dějů nebo událostí, které teprve nastanou.*“

Schmidbauer (1994) o očekávání říká, že je to předvídaní nějaké události ve fantazii. Očekávání se může týkat našeho vlastního chování, chování jiných lidí nebo jiné oblasti skutečnosti. Lidé se často nemohou přizpůsobit, pokud nenastane jejich očekávání. Nevidí problém ve vlastních očekávání. Cítí se osobně dotčeni, když se po nich vyžaduje přizpůsobení se.

Očekávání bych popsala tedy tak, že je to nějaký náš předpoklad, se kterým se sžijeme a počítáme s ním. Předpokládat můžeme vizuální podobu druhého člověka, jeho chování, ale i situaci, která teprve nastane. Součástí našeho předpokladu může být i časové ohraničení skutečnosti.

4.2 Očekávání učitelky versus očekávání rodičů

Každý z nás má nějaká očekávání. Pedagog může mít jiná než rodič a naopak, proto je pro spolupráci vhodné zvolit nějaký kompromis, aby se sladily předpoklady obou aktérů. Nesmíme se našimi očekáváními nechat zastavit, v případě že se budou lišit od reality. Důležité je také individuálně přistupovat ke každému rodiči.

Šmelová (2005) uvádí, že učitelka se setkává jak s rodiči, kteří si přejí být informováni při každém setkání, mají zájem se účastnit společných akcí, schůzek, naopak existují i rodiče,

kteří nemají z časových důvodů zájem anebo z jiných důvodů nevyžadují spolupráci. Učitel na to musí být připravena a umět pracovat ve všech výše popsaných situacích.

Neměli bychom tedy předpokládat, že bude vše podle našich očekávání. Každý totiž máme nějaká očekávání, která si vzájemně mohou odporovat. Důležité tedy je reálné zhodnocení situace a přizpůsobení spolupráce ke vzájemné spokojenosti všech aktérů.

Nyní byl shrnut pojem očekávání, nastíněna otázka toho, že každý očekává něco jiného. V praktické části už budou konkrétní zjišťovat výsledky toho, jaké očekávání mají rodiče od učitelky v mateřské škole.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

Praktická část práce se zabývá očekáváním rodičů od učitelek v mateřské škole. Participanty výzkumu byli rodiče, se kterými bylo vedeno interview, výzkum byl realizován ve Zlínském kraji.

Nejprve je vymezen cíl výzkumu a výzkumná otázka, dále je popsána výzkumná metoda a výzkumný vzorek. Následně byla pozornost věnována interpretaci dat a zjištěných výsledků.

5.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Hlavním cílem výzkumu bylo popsat očekávání rodičů od učitelek v mateřské škole. Dílčími cíli výzkumu bylo popsat očekávání ohledně vzájemné komunikace s učitelkou. Zjistit, co má podle rodičů rozvíjet učitelka v mateřské škole u jejich dětí. Zjistit a popsat, co rodiče nejvíce oceňují na učitelce v mateřské škole.

Hlavní výzkumná otázka vycházející z výše zmíněného cíle byla:

- Jaká jsou očekávání rodičů od učitelek v mateřské škole?

Dílčí výzkumné otázky:

- Co rodiče nejvíce oceňují na učitelce v mateřské škole?
- Jaká jsou očekávání rodičů od vzájemné komunikace s učitelkou?
- Co má podle rodičů rozvíjet učitelka v mateřské škole u jejich dětí?

5.2 Výzkumná metoda

Pro tento výzkum byla zvolena metoda interview s participanty výzkumu, kterými byli rodiče. S každým z nich jsem interview vedla individuálně. Interview jsem nahrávala na diktafon, nahrávku jsem následně přepsala do transkriptu, kde jsem uvedla fiktivní jméno rodiče, aby byla zaručena anonymita. Následně už jsem psanou formu rozhovoru mohla zpracovat pomocí otevřeného kódování. K vzniklým kódům jsem vytvořila kategorie a kódy do nich přiřadila.

5.3 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek tvoří celkem sedm rodičů ze Zlínského kraje, z toho pět z nich jsou matky a dva otcové. Děti participantů mého výzkumu byly různě staré a všechny měly

alespoň jednoho sourozence. Jelikož někteří rodiče měli i starší děti, měli zkušenosti, jak s mateřskou školou ve městě, tak na vesnici, se státní i soukromou mateřskou školou a jeden rodič uvedl zkušenost s učitelem v mateřské škole. Způsob výběru participantů byl dostupný.

Ve výzkumu jsou použita fiktivní jména z důvodu zachování anonymity rodičů. Označení rodičů kvůli jednotnosti bylo zvoleno rodič a vymyšlené křestní jméno, dále v textu jsou užívány pouze zkratky, jejichž význam je uveden v seznamu zkratk. Informovaný souhlas byl participantům předložen před realizací interview. Podepsáním souhlasu participantů potvrdili účast ve výzkumném šetření. V příloze je doloženo znění informovaného souhlasu s účastí na výzkumu. Před výzkumem byli participanté také seznámeni s tématem výzkumu.

6 VÝSLEDKY VÝZKUMU A INTERPRETACE VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ

Jak jsem již zmínila, transkript jsem zpracovávala pomocí otevřeného kódování, kdy jsem následně kódy seskupila do významových kategorií. Vzniklo mi pět kategorií, pomocí kterých bych Vám chtěla přiblížit výsledky mého výzkumu.

Názvy kategorií:

- Učitel jako laskavý průvodce
- Učitel jako komunikátor
- Učitel mateřské školy jako předchůdce učitele základní školy
- Učitel jako pečovatel
- Učitel jako edukátor

Nyní se budeme podrobněji věnovat každé z nich.

6.1 Učitel jako laskavý průvodce

Nejdůležitější skutečností pro rodiče je láska k dětem. Jejich nejčastějším předpokladem je „*aby měla ráda děti*“ (RT). Rádi by z učitelky cítili, že ji práce baví, naplňuje ji. „*Mělo by to být pro ně posláním.*“ (RM)

Rodiče učitelku mateřské školy berou především jako laskavého průvodce pro jejich děti předškolním vzděláváním, je pro ně důležité, aby se učitelka přizpůsobila věku dítěte.

“*Tak asi jakože odborná co se týká jako úměrně toho věku. Na začátku jako té školky v těch třech letech, že tak aby bylo vidět, že umí pracovat a dobře pracuje s těmato lidma a je empatická vůči této věkové kategorii. A něco jiného člověk očekává kdy už je to předškolní věk ten pátý, na rozhraní pátého šestého věku kdy už zas by měla mít trošku jakože autoritativní vlastnosti a pedagogicky, co se týká toho těsného předškolního věku.*“ (RM)

Předpokládají, že bude mít na děti dobrý vliv, že jim bude vzorem.

„*Myslím, že by měla být ... pro to dítě ... by mu měla jít příkladem. Měla by být prostě ochotná, vstřícná, měla by mu prostě jako pomoci, když fakt za ní něco přijde, měla by být spravedlivá.*“ (RZ)

„A co by učitelka po nich, jako asi bych je tak jak se snažím je upozorňovat já, měly by se naučit zdravit, poděkovat, toto, že ta paní učitelka řekne, třeba jakože je na to upomene. Ale furt je to si myslím základ z rodiny.“ (RK)

Za jednu z nejdůležitějších vlastností učitelky by se určitě dala považovat trpělivost. Rodiče očekávají, že učitelka bude ochotná se dětem věnovat, poslouchat je.

„...že prostě má tu trpělivost a že to tak nějak dává, aby to těm dětem bylo příjemné. Když se na tu učitelku to dítě těší ráno, tak je to prostě důkaz sám o sobě.“ (RT)

„...protože ona si ta učitelka vybrala to, že prostě bude na ně hodná, na takové malé. A prostě že není ta trpělivost. Hlavně aby byla trpělivá. Trpělivá a prostě ochotná jich vyslechnout.“ (RD)

„Tak hlavně nesmí do ničeho nutit. Já nemám ráda, když se děti do něčeho nutí, jo. Což jsem zažila, mám tři děti a zažila jsem, že prostě takové to nucení do jídla, do čehokoliv, jo to jsem nesnášela.“ (RD)

Očekávání jsou taková, že každé dítě je osobnost, a tak by mělo být i vnímáno, a tudíž by se mělo k němu přistupovat individuálně. Učitelka by měla rozpoznat, jaké má dítě vlohy a v tom jej podporovat.

„To znamená, samozřejmě jsou určité věci, které naopak jsou vhodné dělat v té skupině a jsou určité věci, kdy to dítě je rychlejší, takže ho vede nebo míň ho vede a zase kde je pomalejší, takže ho vede víc jak kdyby ta paní učitelka. Takže si myslím, že prostě ten individuální přístup by se vždycky měl nějakým způsobem najít, i když samozřejmě ty učitelky to nemají jednoduché.“ (RJ)

Dále již se zmiňovanou trpělivostí souvisí i to, že by učitelka měla děti vyslechnout. Udělat si na ně čas a vyslechnout je, když jí něco chtějí sdělit. Pokud by mezi dětmi došlo k vyhocení situace nebo nastal problém k řešení, je potřebné, aby to učitelka nesmetla tzv. ze stolu. Ale vyslechla obě strany, povzbudila děti k tomu, aby to zkusily vyřešit sami. Případně je popostrčila, ukázala jim, co by mohli udělat, navedla je. Postupně by se děti naučily mezi sebou lépe komunikovat a řešit problémy, případně jim předcházet slušným chováním k sobě a vzájemnou komunikací.

Je potřebné, aby si obě strany uvědomily, že pro rodiče je velice důležité, aby o to dítě bylo dobře postaráno. Že je pro ně velice důležité, aby mohli věřit osobě, které svěří své dítě. Očekávají teda otevřený vztah s učitelkou, kdy si budou sdělovat, jak pozitivní, tak

i negativní věci. Kromě toho aby si učitelka našla nějakým způsobem cestu k nim, je pro ně důležitý vztah učitelky s jejich dítětem. Což je pro ně největší priorita, aby měla dobrý vliv na dítě.

6.2 Učitel jako komunikátor

Rodiče očekávají spolupráci, společné řešení dané situace. Uvádí, že na případný problém musí reagovat jak učitelka, tak i oni. Jsou si vědomi toho, že aby našli společně nějaké řešení, musí obě strany spolupracovat. Učitelka by se neměla vyhybat řešení problémů. Velmi oceňují upřímnost a přímé jednání ze strany učitelky.

„Aby mi řekla narovinu, tak jak to vždycky je. Když je problém, aby ho řekla, když má potřebu pochválit, tak ať pochválí, když má potřebu...jakože upozornit na něco, co není dobře, tak aby to prostě říkala popravdě.“ (RT)

Výzkum ukázal na dva typy rodičů, co se týká frekventovanosti komunikace. První skupina rodičů očekává každodenní komunikaci. Ať už při příchodu či odchodu dítěte z mateřské školy, zastávají názor, že by jim učitelka měla sdělit, co se bude během dne dít, pokud je to něco neobvyklého. Nebo naopak odpoledne sdělit prožitky dítěte za ten den, nějaké nové skutečnosti či poznatky, zhodnotit celý den. Na druhou stranu berou za samozřejmost i to, že pokud nastane nějaká skutečnost, která dítě ovlivňuje nebo by mohla ovlivnit, budou taktéž oni informovat učitelku.

„V podstatě dennodenní, já si představuju, že by to mělo být na dennodenní bázi, to znamená nějaký krátký výstup, když to dítě odchází z té školky. To znamená říct, to se nám povedlo, třeba to se nám nepovedlo, to jsme udělali, to jsme neudělali. ... Určitě. Přesně tak. Takhle by to ráno mělo být, to znamená, ráno přijdu a v podstatě pokud to není jak kdyby standardní. To znamená, to co už známe, tak si myslím, že by ten rodič měl určitě tomu učiteli sdělit. Otázka je jestli někteří učitelé nebo učitelky to chtějí.“ (RJ)

Myslím si, že pro učitelku může být jedině ku prospěchu, když jí rodič chce předat informace o svém dítěti, přece jen rodič zná své dítě nejlépe. Podle Lažové (2013) by naopak učitelka měla rodiče obeznámit, že potřebuje od nich zpětnou vazbu. Chce vědět, jak je dítě v mateřské škole spokojené. Tím rodiče i směřujete k tomu, aby s dítětem o mateřské škole mluvili, aby se ho ptali, co tam zažilo, co se naučilo, s kým si hrálo, případně aby dítě vyslechli, když jim chce sdělit své zážitky. Je vhodné, aby učitelka rodiče požádala, aby jí sdělili, pokud se jim nebude zdát, že je dítě ve své kůži nebo si bude na něco stěžo-

vat. Myslím, že je důležité, aby učitelka v očích rodičů vypadala, že má zájem a ne, jak to popsal rodič výše v rozhovoru.

Druhá skupina rodičů nezastává názor, že by vyžadovali pravidelnou komunikaci. Spíše předpokládají, že s nimi učitelka bude řešit případný problém ve chvíli, kdy nastane. S čímž souvisí již zmiňované přímé jednání učitelky, kdy narovinu řekne, že se něco stalo, případně navrhně řešení.

Jsou i typy rodičů, kteří nemají zájem nebo čas o přímou komunikaci, spíše preferují komunikaci pomocí e-mailu.

„Ono je pak třeba občas ještě příjemné, když zasílají aj nějaké informace, co dělali, e-mailem a tak. To si myslím, že je jakoby taky rozumné. ... No ale třeba toto je příjemné, když si člověk jakoby může přečíst, co dělali a čemu se věnovali.“ (RM)

Ke komunikaci se vztahuje i informovanost a přenos informace. Což už může více souviset s komunikací mezi učitelkami či jejich vzájemnou spoluprací. Rodiče očekávají, že když sdělí nějakou informaci jedné učitelce, tak se informace automaticky přenesou i ke druhé učitelce.

Určitě je dobré se snažit proniknout blíže k rodičům a poznat, jakou formu a frekvenci komunikace preferují. Lažová (2013) radí předem se s rodiči domluvit, zeptat se jich, jak často chtějí být informováni. Na takhle položenou otázku rodiče nemůžou odpovědět ano/ne a naopak učitelce v odpovědi předloží nějakou svou představu frekvence komunikace. Při komunikaci s rodiči je důležité dát si pozor na to, aby rozhovor neslyšel někdo další.

6.3 Učitel mateřské školy jako předchůdce učitele základní školy

Příprava na základní školu je v mateřských školách koncipována v dlouhodobém působení a komplexním rozvíjení dítěte. Je zakomponovaná do všech činností během dne, jelikož je obsažena ve všech výchovně vzdělávacích činnostech i v individuálním rozvíjení přirozených dispozic dítěte. V případě že se jedná o věkově smíšenou třídu, jsou učitelky nuceny více rozlišovat přístupy k jednotlivým dětem (Kotátková, 2014).

Sami rodiče uváděli, že by se učitelka rok před nástupem dětí do školy „měla zaměřit i na to učení“ (RA). Dle jejich názoru by příprava do první třídy měla obnášet grafomotorická cvičení, kreslení, malování, někteří očekávají i to, že se děti naučí podepsat, poznávat

písmena a čísla. S čísly souvisí předpoklad rodičů, že dítě bude umět napočítat do deseti. Jak sami říkali, tzv. příprava do první třídy by měla obnášet věci, které jsou po dítěti požadovány u zápisu do první třídy. Děti by také měly umět poznat barvy a tvary, znát dny v týdnu, roční období.

„Takže ale to co zase poměrně rodiče nestíhají, jak jsou prsty, jak se jmenují, kolik je hodin, prostě takové ty, dny v týdnu.“ (RD)

Rodiče zmiňovali i celkovou přípravu na školní prostředí, kdy dítě už nemá tolik volnosti v pohybu, musí vydržet delší dobu sedět v lavici a dávat pozor, co říká učitelka, co se v hodině děje.

“Určitě, když je má připravit do té školy, tak zas je má připravit na to, jakože tam budou sedět třeba v klidu, tichu...” (RK)

Sami rodiče zmínili, že by dítě mělo být z domu naučené respektovat učitelku, poslouchat ji.

Vstup do základní školy je zlomovou událostí nejen v životě dítěte, ale i jeho rodičů. Dítě už musí základní školu navštěvovat pravidelně, na rozdíl od mateřské školy, kdy má rodič větší volnost v uvolňování dítěte. Bude však zpracovávat i domácí úkoly a přibude mu mnohem více povinností. Mateřská škola je jako příprava na základní školu určitě i z hlediska toho, že dítě už zná učitelku jako autoritu, kterou je třeba respektovat. Dále mu není cizí kolektiv vrstevníků, se kterými tráví všechny čas ve škole a musí s nimi vycházet, domluvit se, najít si mezi nimi kamarády.

6.4 Učitel jako pečovatel

Mezi sebeobslužné dovednosti patří procvičování základů hygienických návyků při mytí rukou a obličeje. Dále vést dítě k samostatnému používání kapesníku a toalety podle potřeby, samostatné a správné zacházení s toaletním papírem. Vzhledem k oblékání správné pořadí při oblékání a svlékání, zapínání a rozepínání knoflíků či zipů, také obouvání, zouvání a zavazování tkaniček. V rámci stolování se jedná o vedení dítěte k samostatnému používání skleničky, lžice a příboru. Rodiče očekávají, že se dítě naučí sebeobsluže ale i samostatnosti. Že výše zmíněné věci dítě zvládne samo. Dokáže si po sobě uklidit hračky. Nejprve se to však musí naučit, být k tomu vedeno právě tou učitelkou v mateřské škole, ale i rodiči doma.

„Oblíct se přece musej umět taky z domu, což se bohužel taky nestává, vidím, že to není pravidlem.“ (RK)

Dalším předpokladem rodičů je pobyt venku. Pokud učitelky s dětmi nepůjdou na vycházku, měli by společně trávit čas alespoň na zahradě. Ošklivé počasí by je nemělo odradit (samozřejmě v rámci možností) od pobytu venku. Taktéž výše zmíněné sebeobslužné činnosti při oblékání v takovém počtu dětí mohou znamenat delší čas, který stráví učitelky s dětmi v šatně. Podle rodičů by to však nemělo být překážkou v tom, jít s dětmi ven.

6.5 A kde je učitel jako edukátor

Další podkapitolou bude kategorie, která vlastně ve výzkumu chyběla nebo byla zmíněna jen ve velmi malém množství, jen některými z rodičů. Ve výzkumu bylo zjištěno, že rodiče neberou učitele jako edukátora a mateřskou školu jako vzdělávací instituci.

Edukátor je běžný výraz v odborné angličtině (educator), v češtině by se mohl použít starší výraz vzdělavatel. Označuje odborníka, který provádí edukaci, což v našem případě znamená, že někoho vyučuje, vychovává (Průcha, 2002). Edukátor znamená víc než jen vysílač znalostí, vědomostí nebo dovedností (Wallace, 2009).

Zásady slušného chování jako pozdravit, poprosit, poděkovat, rodiče očekávají, že se děti naučí v mateřské škole. Případně budou upozorňovány, aby si na to více navykly. Když už rodiče mají nějaká očekávání, jak by to v mateřské škole mohlo vypadat, nebylo mi to nijak konkrétně specifikováno.

„Že se k nim budou pěkně chovat i je teda vychovávat. Usměřňovat. Že program bude takový jako rozmanitý, že se s dětmi bude chodit na vycházky.“ (RA)

Setkala jsem se však i s tím, že rodiče neměli žádná očekávání. Přišlo mi, že jejich přístup k mateřské škole je dost laxní, především tedy k edukaci v mateřské škole. Jejich očekávání jsou především taková, aby učitelka byla psychicky vyrovnaná a aby nebyla nepříjemná na ně a jejich děti.

„My jsme opravdu od toho předškolního věku, jsme neočekávali ani nic jako. Pro nás bylo důležité, aby děti jako šly do kolektivu. Jo aby zas měly jiný ten rozvoj a speciální očekávání tam nebylo.“ (RM)

Rodiče si však uvědomují ve většině případů první styk s dětským kolektivem pro jejich potomka. S čímž souvisí i to, že učitelka má celý kolektiv na starosti, vychovává je a vede je k dodržování pravidel a slušného chování ve společnosti.

„Já myslím, že v té školce velice o nic jiného nejde a o to, aby se snesly dobře děti s druhýma dětma. No aby si spolu rozuměly, aby si dokázaly nějak vyjít vstříc mezi sebou, aby se střídaly v různých věcech, aby si půjčovaly věci. No takové to no...takovéto sociální... tady ty vztahy mezi těma dětma, aby dokázaly být v kolektivu spolu.“ (RT)

Jak ukazují jednotlivé části rozhovorů, někteří rodiče ani neměli žádné předpoklady, jak to v mateřské škole bude vypadat, co tam děti budou dělat, jaká bude role učitelky.

„Dále k paní učitelce, tak má daný nějaký instrukce, takže to si myslím, jako s tím bych problém asi neměla, protože to nevidím. ... Já totiž nevím, jaký má učitelka jakoby ty instrukce, co ty děti má naučit, samozřejmě vím, že mají nějaký něco, co se mají naučit. Ale to se snažíme i my doma, jako malovat, toleto jsou takový ty základní si myslím, takový ty nechcu říct úplně instinkty, co by ty děti měly znát. Když je má připravit do té školy, tak zas je má připravit na to, jakože tam budou sedět třeba v klidu, tichu.“ (RK)

Když vyzvednu další myšlenku rodiče a to, že neví, co má paní učitelka děti naučit. Nevidím žádnou snahu si to zjistit, zajímat se. Naopak v další větě je to shozeno tak, že si děti malují, ale to přece dělají i doma. Z čehož na mě působí, že ta mateřská škola ze strany rodiče nemá vůbec podstatný vliv na rozvoj dítěte. Rodiče mateřskou školu berou jako místo, kde bude postaráno o jejich děti, kde bude pozitivní klima s milou učitelkou, a kde jejich děti připraví na vstup do základní školy.

Bohužel, i když rodič vypadal, že ví, co očekává a uvedl, že by mateřská škola měla být vzdělávací zařízení, neuvedl žádný konkrétní příklad toho, co by se děti měly naučit či dozvědět, co by měly v mateřské škole dělat.

„...ta učitelka by měla to dítě vést k tomu rozvoji, nějakým způsobem rozvíjet to dítě, vést ho prostě k nějakým dovednostem.“ (RJ)

Rodiče ve většině nezmínili, že by se děti měly učit říkanky, básničky, písničky. Pouze jeden z rodičů zmínil vycházku s cílem sledovat přírodu a předávat dětem poznatky, názorně ukázat, o čem učitelka mluví.

Jelikož někteří rodiče měli i starší děti, oceňovali přístup učitelek v organizování akcí jako je návštěva na záchrance či u hasičů, případně hromadného programu na náměstí nebo ak-

ce ve městě jako například filmový festival. Pozitivní ohlasy byly i na divadelní představení, kde se děti od mala učí pozornosti. Případně besídky a vystoupení, které jsou doprovázeny hrou učitelky na klavír nebo kytaru. Tyto údaje jsou však už spíše spokojenost rodičů se současným stavem než nějakým naplněným očekáváním. Nebo minimálně nebyl takový předpoklad uveden. Jedná se spíše už o popis zkušeností.

ZÁVĚR

Závěrem dovoluji, abych shrnula poznatky, na které jsem přišla v průběhu tvorby mé bakalářské práce. Během výzkumu jsem se snažila naplnit cíle, které jsem Vám představila v úvodu práce a nyní Vám mohu předložit výsledky.

Ohledně vzájemné komunikace s učitelkou rodiče očekávají především to, aby vůbec probíhala. Dále že se problémy budou řešit narovinu a společně se domluví na potřebném řešení, vyjdou si vstříc. Konkrétněji k frekvenci komunikace bych rodiče rozdělila na dvě skupiny. Jedna z nich preferuje každodenní komunikaci, kdy jim učitelka krátce zhodnotí celý den. Sdělí rodičům, co se dítěti povedlo, nepovedlo, co dělali. Je to pro rodiče přirozené i z druhé strany, kdy naopak on sdělí učitelce nějakou skutečnost, kterou považuje za neobvyklou a důležitou. Mezi očekávání patří i to, aby se informace přenesla mezi učitelkami, jelikož do kontaktu s dítětem přijdou za den minimálně dvě učitelky. Rodiče pozitivně přistupují i k případnému upozornění ze strany učitelky na případné nedostatky a počítají s tím, že na tom budou jako rodiče s dítětem pracovat. Druhá skupina rodičů nevyžaduje každodenní komunikaci s učitelkou, stačí jim včasné řešení případných problémů. Reagovat na problém, když se vyskytne. Když je potřeba něco vyřešit, domluvit se, zda to vyřeší ten den nebo se domluví na jindy, když rodič nemá zrovna čas. Do komunikace mezi učitelkou a rodiči bych zahrнула i nástěnku, kde rodič najde výtvary dětí, ale také informace ohledně kroužků, měsíčního plánu a případných oznámení, co učitelka nemůže sdělovat každému, jelikož by nechtěně mohla někoho opomenout. Proto jsou určité informace napsané na nástěnce určitou dobu, dostatečně dopředu a rodiče si je v šatně mohou v klidu přečíst.

Podle rodičů má učitelka v mateřské škole jejich děti vést k rozvoji dovedností, individuálně k nim přistupovat, jelikož jich je velká skupina a ne všechno se dá dělat s více jak dvaceti dětmi dohromady. Učitelka by měla vnímat každé dítě zvlášť jako osobnost, také by měla rozpoznat na co má dítě vloh a v tom jej podporovat. Při pobytu venku by je měla názorně naučit něco o přírodě. Dále rodiče ve většině jmenovali pouze obecně přípravu do první třídy, aby děti byly připravené na zápis do základní školy a povinnou školní docházku. Jednalo se jak o to, že budou znát dny v týdnu, poznají hodiny, napočítají do deseti, poznají tvary a barvy, budou se věnovat kreslení a grafomotorickým listům, ale i o to, že zvládnou sedět na židli a poslouchat paní učitelku, dávat pozor. Dále by se děti měly naučit samostatnosti a soužití v kolektivu. Aby si dokázaly společně hrát, půjčit si

hračky, střídat se, domluvit se. Učitelka by také měla podpořit sebevědomí dětí, třeba pomocí besídek, kdy by se děti měly přestat bát vystupovat na veřejnosti. Pomocí různých exkurzí a akcí dětem předat vědomosti zážitkovou formou například o integrovaném záchranném systému, za pomoci divadelních představení trénovat soustředěnost a pozornost dětí. Vést děti ke slušnému chování jako je umět pozdravit, poděkovat, být jim vzorem.

Nejvíce na učitelce v mateřské škole rodiče oceňují celkově jejich práci, jelikož tráví celý den s dětmi, musí být neustále na pozoru, vymýšlí jim program. Konkrétně pak upřímnost a sdílnost ohledně komunikace. Velmi oceňují také iniciativu učitelky, kdy neustále pro děti něco vymýšlí, mohla by se pro ně tzv. rozkrájet. Samozřejmě iniciativu i ve vztahu k nim samotným a ve všech činnostech souvisejících s prací učitelky. Dále přizpůsobení se dětem, kdy se učitelka musí obrnit trpělivostí a zároveň děti na maximum zaujmout. A v neposlední řadě samotný vztah s dítětem, kdy si ten vztah musí vybudovat, také otevřenost směrem k rodiči a přátelský a upřímný vztah s ním.

Domnívám se, že se mi tedy podařilo odpovědět na všechny stanovené cíle. Věřím, že mi vniknutí do teorie problematiky a především práce na výzkumu dala podněty na promyšlení do mé budoucí praxe. Myslím si, že už teď jsem více připravena na komunikaci s rodiči a spolupráci s nimi, než před psaním mé bakalářské práce. Věřím, že mi všechny zkušenosti jednou pomohou a třeba se i vyvaruji některých začátečnických chyb. Myslím, že mnou zjištěné výsledky by mohly být zpětnou vazbou i pro již současné učitelky. Nejsem si totiž jistá, že mají při své práci možnost nahlédnout na situaci ze strany rodiče. Mohlo by to přispět k lepšímu pochopení chování rodičů a spolupráci s nimi.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ, 2010. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4.
- [2] BERČÍKOVÁ, Alena, Eva ŠMELOVÁ a Dominika STOLINSKÁ, 2014. *Učitel - aktér edukačního procesu předškolního vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4033-0.
- [3] BURKOVIČOVÁ, Radmila, 2013. *Obtížnost profesních činností v učitelství pro mateřské školy*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7464-403-0.
- [4] HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ, 2010. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-686-5.
- [5] HORKÁ, Hana a Zora SYSLOVÁ, 2011. *Studie k předškolní pedagogice*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-5467-7.
- [6] JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ, 2014. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4750-7.
- [7] KOLÁŘ, Zdeněk, 2012. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3710-2.
- [8] KOŤÁTKOVÁ, Soňa, 2008. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1568-1.
- [9] KOŤÁTKOVÁ, Soňa, 2014. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4435-3.
- [10] KUTÁLKOVÁ, Dana, 2014. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4856-6.
- [11] LAŽOVÁ, Ladislava, 2013. *Mateřská škola komunikuje s rodiči: výměna informací, řešení problémů*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0378-0.
- [12] MAHMOOD, Sehba. First-Year Preschool and Kindergarten Teachers: Challenges of Working with Parents. *School Community Journal*. 2013, vol. 23, no. 2 s. 55-86. ISSN:1059-308X.

- [13] NEZVALOVÁ, Danuše, 2003. Pedagogické kompetence, standardy a kvalita v pregraduální přípravě učitele. *Pedagogická orientace*, č. 4, s. 11-19. ISSN 1211-4669.
- [14] PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ, 2013. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0495-4.
- [15] PRŮCHA, Jan, 2002. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8621-7.
- [16] RABUŠICOVÁ, Milada, ŠEĐOVÁ, Klára, TRNKOVÁ, Kateřina, ČIHÁČEK, Vlastimil, 2004. *Škola a (versus) rodina*. v Brně: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-3598-6.
- [17] *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online], 2018. Upravené vydání. Praha: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy [cit. 2018-01-27]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>
- [18] SCHMIDBAUER, Wolfgang, 1994. *Psychologie: Lexikon základních pojmů*. Praha: Naše vojsko. ISBN 80-206-0459-6.
- [19] SIKOROVÁ, Lucie, 2011. *Potřeby dítěte v ošetrovatelském procesu*. Praha: Grada. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-3593-1.
- [20] SYSLOVÁ, Zora a Lucie CHALOUPKOVÁ, 2015. *Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-7882-6.
- [21] ŠMELOVÁ, Eva, 2005. Předškolní vzdělávání očima rodičovské veřejnosti. *Pedagogická orientace*, č. 1, s. 52–57. ISSN 1211-4669.
- [22] ŠMELOVÁ, Eva, 2006. *Mateřská škola a její učitelé v podmínkách společenských změn: teorie a praxe II*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-1373-6.
- [23] WALLACE, Susan, ed., c2009. *a dictionary of education*. Oxford: Oxford University Press. Oxford paperback reference. ISBN 978-0-19-921207-1.
- [24] Zákon č. 563/2004 Sb. ze dne 24. září 2004 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů. In: *Sbírka zákonů ČR*. Dostupný také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563/zneni-20160112>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Apod. A podobně

Tzv. Takzvaný

RVP PV Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

RA Rodič Anna

RD Rodič Dana

RJ Rodič Jakub

RK Rodič Karolína

RM Rodič Miroslav

RT Rodič Tereza

RZ Rodič Zuzana

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA P I: INFORMOVANÝ SOUHLAS

PŘÍLOHA P II: UKÁZKA INTERVIEW

PŘÍLOHA P I: INFORMOVANÝ SOUHLAS

INFORMOVANÝ SOUHLAS

Svým podpisem potvrzuji, že jsem se dobrovolně rozhodl/a účastnit výzkumu v rámci bakalářské práce s názvem „Očekávání rodičů od učitelek v mateřské škole“ realizovaný Petrou Šustkovou.

Byl/a jsem obeznámen/a s účelem výzkumu a беру na vědomí, že v rámci výzkumného šetření se mnou bude veden rozhovor, který bude nahráván a informace, které zde poskytnu, nebudou zneužity. Nahrávka bude vyhodnocena a následně smazána.

Zároveň беру na vědomí, že je mi zaručena anonymita a mám právo kdykoli z výzkumu vystoupit.

Podpis:

Dne:

Autorka výzkumu: Petra Šustková, studentka oboru Učitelství pro mateřské školy na Fakultě humanitních studií Univerzity Tomáše Bati

PŘÍLOHA P II: UKÁZKA INTERVIEW

T: Jaká by měla být učitelka Vašeho dítěte?

RJ: Tak určitě by měla být vzdělaná, laskavá, měla by být tolerantní, měla by mít hlavně ráda děti.

T: A můžu k tomu vzdělání se zeptat, jestli nějak preferujete třeba vysokoškolské nebo Vám střední pedagogická škola stačí nebo jestli máte nějaké konkrétní představy...

RJ: Ne, nedokážu, nedokážu jak kdyby specifikovat konkrétně jako výše vzdělání, myslím si, že by mohla mít... třeba mít tak jak to je i v zahraničí já nevím nějakým způsobem se v podstatě zařadit jako volunteer a postupem času vlastně nabrat zkušenosti od starších kolegyň a dodělat si potom třeba vzdělání kvůli, jak se říká papíru. Není to pro mě až tak důležité, že má někdo vysokoškolské vzdělání, tak si myslím, že je to jako nejlepší, to si nemyslím. Ale jako vzdělaná by určitě měla být v tomhle oboru a měla by mít nějaký zkušenosti.

T: Jo, dobře, děkuju. Jaký by měl být vztah mezi učitelkou a Vaším dítětem?

RJ: Tak ten vztah by měl být něco, podobného jak má rodič s tím dítětem, protože to dítě tam tráví poměrně hodně času, takže ten vztah by měl být podle mého názoru pozitivní a měl by vlastně nějakým způsobem vést nebo ta učitelka by měla to dítě vést k tomu rozvoji, nějakým způsobem rozvíjet to dítě, vést ho prostě k nějakým dovednostem.

T: Právě to už jste trošku načal moji další myšlenku, v čem by je měla nějak rozvíjet, co by je měla naučit ta učitelka nebo třeba v čem by je mohla podporovat, měla podporovat?

RJ: Tak já si osobně myslím, že každé dítě je jiné, to znamená dle mého názoru nelze, když máme třeba příklad dvacet pět dětí ve třídě, tak nelze prostě všechny ty děti učit stejným způsobem. To znamená, samozřejmě jsou určité věci, které naopak jsou vhodné dělat v té skupině a jsou určité věci, kdy to dítě je rychlejší, takže ho vede nebo míň ho vede a zase kde je pomalejší, takže ho vede víc jak kdyby ta paní učitelka. Takže si myslím, že prostě ten individuální přístup by se vždycky měl nějakým způsobem najít, i když samozřejmě ty učitelky to nemají jednoduché. Ty počty dětí si myslím, že jsou třeba na ty dvě učitelky příliš. Že ten počet dětí by měl být menší nebo by se měl zvýšit počet učitelek v jednotlivých třídách.

T: To bohužel ale učitelky neovlivní.

RJ: Ale ten systém by se měl změnit, to znamená ty skupiny, si myslím, že na ty dvě učitelky by měla být ta skupina mnohem menší. Můj názor je, že třeba dvanáct dětí je takový jako maximum. Aby opravdu jakoby ty učitelky se mohly věnovat těm dětem a mohly jim vlastně předávat nějaké vědomosti, zkušenosti a vést je prostě k tomu, aby to prostě nebylo jen jakoby hlídárna, jak se říká. Aby to bylo opravdu jako vzdělávací zařízení. Jo tak jak to má být.

T: Jo, dobře. A jaké chování preferujete ve vztahu k Vám?

RJ: Tak ten vztah samozřejmě taky by měl být nějakým způsobem nastavený, tak aby to nebyl vztah jakoby jenom skrze nějaká instituce a rodič. Mělo by to být, nechci říct úplně osobní, ale opravdu vlastně je potřeba si uvědomit že ty... nebo pro mě to dítě je vlastně to nejcennější, co mám v životě. To znamená, jestliže předám to dítě někomu druhému, tak bych chtěl, aby jakoby ten někdo ta paní učitelka nebo pan učitel i ke mně si našel nějakým způsobem tu cestu. A měli jsme prostě, řešili ty problémy, měli nějaký názor, hledali nějaké ty řešení a prostě nějakým společným vlastně způsobem hledali prostě jak vlastně to dítě vést. Myslím si, že nelze vést jakoby jenom v rodině a nelze vést jenom třeba v tom školství. To znamená, myslím si, že by to mělo být... to jsou spojené národy pro mě.

T: Jasně a konkrétně ta komunikace s tím učitelem, jak by měla probíhat?

RJ: V podstatě dennodenní, já si představuju, že by to mělo být na dennodenní bázi, to znamená nějaký krátký výstup, když to dítě odchází z té školky. To znamená říct, to se nám povedlo, třeba to se nám nepovedlo, to jsme udělali, to jsme neudělali.

T: A třeba naopak jakože se ten učitel dozví něco od Vás, třeba dítě špatně vstalo, má špatnou náladu...

RJ: Určitě. Přesně tak. Takhle by to ráno mělo být, to znamená, ráno přijdu a v podstatě pokud to není jak kdyby standardní. To znamená, to co už známe, tak si myslím, že by ten rodič měl určit tomu učiteli sdělit. Otázka je jestli někteří učitelé nebo učitelky to chtějí.

T: To už je potom druhá věc.

RJ: Přesně tak.

T: A jestli se třeba změnila nějak Vaše očekávání před nástupem dítěte do školky a v průběhu té docházky? Jestli jste třeba vůbec nějaká očekávání měl.

RJ. Tak určitě vždycky ty očekávání člověk má. A vyvíjí se, mění se. Je to tak jak už jsem i já říkal, je to i na té osobní bázi, to znamená i ten rodič i ten učitel by měli chtít. Když

chtějí, tak si myslím, že spousta věcí se dá měnit v průběhu jak kdyby té školní docházky. To znamená myslím si, že by i ten učitel se může spousta věcí naučit nebo změnit. A to samé rodič. Nikdo není ten nejchytřejší, to znamená, pokud mám třeba první dítě, tak samozřejmě tam dělám já jako rodič spousta chyb. Když už jakoby tu mám druhou dceru, tak už to dělá člověk jinak a už je to... malinko se naučil, takže jakoby. Myslím si, že by to mělo být oboustranné, jakoby ten vývoj nemůžeme říct, že dneska víme všechno. Může se to vyvinout, to dítě se taky vyvíjí, to znamená jakoby ty potřeby a vlastně ty věci by se měly nějakým způsobem měnit v čase a prostoru. Tak aby to vyhovovalo všem. Hlavně pro to dítě, aby to bylo to nejlepší.

T: Jasně. A ještě poslední otázka, čeho si na té učitelce nebo učiteli vážíte nejvíc nebo ceníte?

RJ: Pro mě je nejvíc nejdůležitější ten vztah toho učitele k tomu dítěti, to je ta absolutní priorita. A pro mě osobně, když je otevřený, když mi nic neskrývá, když máme takový ten přátelský otevřený vztah, kdy si říkáme ty věci i ty pozitivní i ty negativní, tak abychom opravdu jakoby měli ty informace, jak kdyby ucelené a nemuseli se prostě nějakým způsobem, šuškanou prostě dozvídat, že se to a to stalo. Je to pro mě jako strašně důležité, když vlastně jakoby s tím učitelem nebo s tou institucí mám ten vztah otevřený. To je pro mě strašně důležité.

T: Dobře a můžu se ještě zeptat, protože jste vlastně sám začal učitel, jestli máte zkušenost s učitelem v mateřské škole?

RJ: Mám.

T: A máte vlastně asi nejspíš i porovnání s učitelkou. Tak jestli byste mohl třeba nějak jako zhodnotit nebo...

RJ: Je to myslím ve skrze pozitivní element, samozřejmě těch učitelek, protože mají ten zřejmě mateřský pud tak je tam víc, to znamená, taky je to dobře nebo, ale je to i dobré, když ten učitel tam nějakým způsobem funguje a to dítě vidí prostě, že ten táta není jenom jakoby ten přísný, ale je to vlastně jakoby někdo, kdo může tam vnést zase něco jiného do toho sektoru mateřské školy. To si myslím, že je jako ve skrze pozitivní, pokud se tam objeví ten mužský element a nějakým způsobem jakoby tam to zpestří v podstatě, když to řeknu takhle. Není to pro mě jakoby muž, žena, nevidím mezi tímto takto rozdíl, myslím, že je to doplnění. Obě dvě jakoby ty muž i žena můžou to krásně doplnit tu výchovu toho dítěte, tak aby to bylo správné.

T: Jasně a můžete mi třeba říct, jestli i nějak to dítě vnímalo tu změnu... jestli třeba nějak na to reagovalo nebo nevím jak to...

RJ: Nemyslím si, že by jako to dítě to nějak vnímalo. Myslím si, že to dítě to bralo jako přirozené...

T: ...přirozeně, že prostě máme pana učitele, tak nemám problém.

RJ: Jo, jo, přesně tak.

T: Dobře, tak děkuju moc.

RJ: Já taky děkuju.