

Edukace v mateřské škole v perspektivě rodičů vysokoškoláků

Jana Majerčíková, Anna Rebendová

Abstrakt

Předkládaná empirická studie chce prozkoumat, jak se v předškolní edukaci projevují rodiče s vysokoškolským vzděláním. Její cílem je rovněž přispět k objasnění významu předškolní edukace pro dítě před nástupem do základního vzdělávání, právě z hlediska rodičů a jejich zkušeností s mateřskou školou. Teoretický rámec problematiky je postaven na tezi, že nejvyšší dosažené vzdělání rodičů je důležitým prediktorem jejich postojů k vzdělávání svých dětí a akceptaci školy jako instituce. Studie je součástí rozsáhlejšího výzkumného záměru založeném na koncepci případové studie o univerzitní mateřské škole. V jejím rámci byly data sbírána z několika zdrojů (učitelé, rodiče, členové rady školy, studenti na praxi) a prostřednictvím několika výzkumných metod. Pro potřeby této studie se pracovalo především s údaji získanými ze 44 dotazníků administrovaných rodičům, z 5 polostrukturovaných interview s těmito rodiči, 3 polostrukturovaných interview s učiteli a parciálně z obsahové analýzy 10 zápisů z rodičovských schůzek. Z výsledků vyplývá, že rodiče s vysokoškolským vzděláním vnímají relevantní vliv institucionální předškolní edukace na dítě, připisují jí důležitost a vidí v ní východisko pro zvládání nároků základní školy. Kladou na mateřskou školu jasné požadavky, zároveň reflektují náročnost práce její učitelů, důvěřují jim a jsou pozitivně nakloněni k promyšlené spolupráci obou stran.

Klíčová slova: vzdělání, předškolní vzdělávání, rodič.

Úvod

Předškolní edukace je dnes intenzivněji pertraktována v rovině teoretické a empirické, v jejím rámci se rozvíjí předškolní pedagogika a její výzkum i v rovině praktické, kde se živě diskutují otázky zaměření, personálního zabezpečení, hodnocení, organizace a jiných aspektů každodenního provozu různých typů předškolních zařízení.¹ Diskuse probíhají na národní i mezinárodní úrovni, tu především v agendě OECD. Tu se vyzdvihují především ekonomické a sociálně-kompenzační benefity předškolní edukace (Kaščák, Betáková, 2014). V studii nabízíme pojednání o tom, jak se v těchto otázkách objevují rodiče.

Význam, který předškolní edukace má v kontextu celoživotního vzdělávání v současnosti umocňuje i fakt, že na politické úrovni se průběžně řeší povinnost předškolního vzdělávání rok před nástupem do základní školy.² Diskutují se i další otázky předškolní edukace v MŠ – nedostatek míst pro přijímání nových dětí³, edukace dětí mladších 3 let, vysoké procento prvních odkladů povinné školní docházky či středoškolská versus vysokoškolská kvalifikace učitelů a učitelů MŠ (Majerčíková, Kočvarová, 2015). Rodičovská komunita je pevně spojena s běžným děním v mateřských školách, na žádném jiném stupni vzdělávání už rodiče nemají ke škole tak blízko. Předložené problémy vznikají za jejich významné spoluúčasti a rodiče mají co při jejich řešení nabídnout.

Domníváme se, že to, co však spojuje všechny aspekty současné předškolní edukace z pohledu rodičů, je právě jejich přístup a význam, který připisují této instituci v čase, kdy je to pro ně aktuální. Historicky sahá potřeba rodičů týkající se institucionální péče a posléze i edukace pro své děti před nástupem na povinnou školní docházku téměř dvě stě let dozadu, k industrializaci, která zapojila do pracovního procesu ve významné míře i matky. Důležitost edukace je pro rodiče tedy dodnes nepochybnitelná, stále je většina z nich zainteresována v zaměstnání a potřebuje v tomto čase zabezpečit své potomky. V současnosti je ale jejich rodičovství a vztah k předškolní edukaci podmíněn takovým politickým, ekonomickým a kulturním společenským kontextem, který jej posouvá k její větší akceptaci a důležitosti. V následujícím textu se snažíme objasnit, jak tyto okolnosti interpretují rodiče s vysokoškolským vzděláním.

¹ V posledních letech je to například monotematické číslo *Pedagogické orientace* (2014) věnované předškolní pedagogice, rovněž monotematické číslo v časopise *Orbis scholae* (2017).

² V době finalizace textu byla parlamentem schválena novela školského zákona součástí, které bylo i zavedení povinného posledního roku předškolního vzdělávání před zahájením povinné školní docházky vetována prezidentem republiky. Doporučeno bylo novelu přepracovat.

³ Podle našich aktuálních informací je to na druhé straně „boj o dítě“ v menších sídlech, na venkově s malými mateřskými školami, kde se v zájmu zachování, pro provoz potřebného, počtu dětí více začínají přijímat i děti mladší tří let.

1 Pojmová a teoretická východiska

Být rodičem dnes už není přirozeným životním údělem. Rodičovství je volbou, kterou si vybíráme, je sociální rolí, kterou v různé kvalitě dobrovolně naplňujeme. Socioekonomický status rodičů je jednou z determinant, která významně určuje jeho charakter.

Dnešní rodiče si kladou nelehké cíle. Prvním je úspěch svých dětí ve škole, v životě, později v zaměstnání. Tím druhým je osobní rozvoj dítěte, jeho seberealizace, konstrukce jeho identity tak, aby vyrostlo v autentické, nezávislé a autonomní individuum, které bude žít v harmonii se sebou samým a se světem a bude schopno dobře využít své skryté zdroje (Dudová, Vohlídalová, 2005). Splnění obou cílů vyžaduje jistou synergii se školou a hodnotovou symbiózu se vzděláváním, které poskytuje. Rodiče, kterým záleží na tom, aby jejich dítě bylo ve škole úspěšné, vysoko oceňují význam vzdělání pro své dítě. Víme, že jsou to častěji ti, kteří vzdělání sami mají.

Vycházíme ze základní teze, že výše dosaženého vzdělání rodičů se významně promítá do toho, jak rodiče dohlížejí a participují na rozvíjení vzdělávací kariéry svých dětí, jak se školou spolupracují. Tato socioekonomická podmíněnost podpory dítěte ve vzdělávání se podílí na jeho školní úspěšnosti a prosperitě.⁴

V druhé polovině minulého století se uskutečnilo množství výzkumů, které se snažili odpovědět na otázky, zda a jak predikuje skutečnost, do jaké rodiny se dítě narodí jeho sociální osud. Zřejmě nejvýznamněji, ve smyslu nejčastějšího využívání, byl tento koncept vysvětlen P. Bourdieuem (2002) a jeho teorií sociální a kulturní reprodukce. Existuje obecnější shoda, že kulturní, sociální a ekonomický kapitál jsou potenciality rodinného prostředí, které dítěti mohou významně pomoci a přispět k jeho prospívání i ve škole. Zjednodušeně můžeme vyjádřit, že míra kapitálů rodiny (sociálního, kulturního, ekonomického, lingvistického apod.), které jsou dítěti k dispozici, přímo úměrně stoupá se zvyšujícím se vzděláním rodičů.

Cesty do školy u potomků vzdělaných rodičů jsou tedy lépe vydlážděny a děti, které po nich procházejí, jsou zvýhodněny. Už jenom tím, že byli od útlého dětství uváděni do kultury, ve které vyrůstali i jejich učitelé (Keller, Tvrdý, 2008), o rodičích nemluvě. To, co potvrzují na úrovni základního vzdělávání například měření PISA, a to je vysoká korelace úspěšnosti žáků a jejich rodinného zázemí (například Sekundární analýza, 2012), nebo práce Katrňáka (2004) či Vojtíškové (2010) do jisté míry diskutuje materiál Starting Strong III (2012) u dětí v předškolním věku. Sumarizuje, kromě jiného, výzkum-

⁴ V pedagogice jsou kontexty sociální podmíněnosti školní úspěšnosti spojována především se známými jmény, jako je P. Bourdieu, L. S. Vygotskij, B. Bernstein, J. Coleman. Už L. S. Vygotskij podtrhoval fakt, že vývoj psychiky dítěte je výrazně sociálně a kulturně podmíněn. Je známo, že pro B. Bernsteina byl základním nástrojem socializace jazyk. J. Colemana známe jako autora zprávy pro americký kongres, ve které analyzuje příčiny vzdělávacích nerovností v USA. Na základě svého výzkumu ukázal, že rodina a zázemí, které pro dítě vytváří, je zásadní determinantou jeho vzdělávacích výsledků a stejně jeho další profesní kariéry (Rabušicová 1995, s. 14). Příspěvky k diskusi o tom, jak je toto téma empiricky argumentováno najdeme např. u J. Průchu (2009), K. Šedové (2004), M. Dopitu (2007), L. Bombu, Zemančíkové (2011), T. Katrňáka (2003, 2004) atd.

né podklady, podle kterých jsou rodiče s omezeným vzděláním a nízkým sociálním statutem méně schopni podporovat školu a zapájet své předškolní děti do učebních aktivit (Ermisch, 2008; Feinstein a kol., 2007, 2008).

Otázky vztahu rodičů k vzdělávání svých dětí na hranici předškolní a primární edukace zkoumala A. Lareau (1987, in Kaščák, Betáková, 2014). Podle autorky rodiče ze středních vrstev:

- komunikovali více o akademických záležitostech školy, vedli méně formální dialog;
- disponovali hlubokými informacemi o škole a dítěti v něm;
- znali reputaci učitelů, výkonovou úroveň spolužáků;
- působení školy monitorovali, kontrolovali a intervenovali do ní.

Dále Lareau (2003, in Kaščák, Betáková, 2014) charakterizovala participaci středostavovských rodičů jakou „soustředěnou kultivaci“ založenou na participaci dítěte na organizovaných volnočasových aktivitách, angažovaností rodičů v životě školy dítěte a rozhovorech rodiče s dítětem. Velmi podobně byla ve výsledcích vystavěna i architektura našeho výzkumného šetření.

Máme tedy řadu důvodů se domnívat, že mechanismus přenosu vzdělání rodičů do podpory edukace jejich dětí je možné uplatnit i před nástupem do základní školy. Zdá se však, že doposud z této diskuse vypadla výzkumná argumentace založená na sledování předškolní edukace v našich podmínkách. Jistý obraz nám může poskytnout výzkum situovaný do, nám poměrně blízkého prostředí, slovenské mateřské školy (Kaščák, Betáková, 2014). I když implicitně, vyplývá z něho, že sofistikovanější podpora rozvoje dítěte už v mateřské škole je zřejmá u rodičů s vysokoškolským vzděláním.

2 Metodologie výzkumu

Výzkumné šetření, kterého výsledky v studii analyzujeme, je součástí většího výzkumného záměru, kterého cílem bylo zachytit jedinečnost jedné z univerzitních mateřských škol (dále UMŠ). Specifika zkoumané mateřské školy souviseli s její pozicí v akademickém prostředí a zároveň v prostoru předškolní edukace. Škola byla, kromě jiného, odlišná i tím, že rodiče dětí této školy, měli vesměs vysokoškolské vzdělání. Pro deskripci a porozumění dění v této mateřské škole byla využita koncepce jednopřípadové studie, která v sobě integrovala kvalitativní a i kvantitativní výzkumnou orientaci.

2.1 Cíle výzkumu

Prostřednictvím jednopřípadové studie, která má potenciál „zachytit složitost případu a popsat vztahy v jejich celistvosti“ (Hendl, 2005, s. 104), jsme hledali odpověď na otáz-

ku, jak možno popsat a charakterizovat zvolenou univerzitní mateřskou školu, jaké faktory, subjekty, mechanismy nejvíce determinují její fungování.

V rámci analýzy množství získaných empirických dat o UMŠ se vynářeli a postupně etablovali tři hlavní dimenze jejího fungování, vznikající vlivem jistých faktorů. Tyto identifikované dimenze nabídli jakousi skicu zkoumané školy, poskytli nám základní interpretační rámec. Jednou z dimenzí byla právě oblast vztahů s rodiči – vznikající v agendě spolupráce a komunikace s rodiči dětí – většinou akademiky a studenty zřizující univerzity. Mezi jinými se tedy ukázalo, že jsou to právě vysokoškolsky vzdělaní rodiče, kteří významně determinují dění a charakter zkoumané školy. Ti se stali předmětem našeho zájmu v předkládané studii.

Pro potřeby tohoto textu bylo proto našim výzkumným cílem zjistit:

- jak se ve škole vysokoškolsky vzdělaní rodiče projevují;
- jaký význam připisují tito rodiče předškolní edukaci.

2.2 Výzkumné metody a zpracování získaných dat

V hlavním výzkumu byly data sbírány prostřednictvím několika výzkumných metod. Vedle obsahové analýzy úředních, pedagogických a jiných dokumentů spojených s fungováním školy to byli interview s ředitelem a s učitelkami školy, s rodiči, studenty na praxi a s členy rady školní právnické osoby UMŠ, dotazník administrovaný rodičům, dotazník administrovaný učitelům a nestrukturované pozorování v této škole.

Pro naplnění cílů této studie se pracovalo s především s údaji získanými ze 44 dotazníků od rodičů a 5 polostrukturovaných interview s těmito rodiči, 3 polostrukturovaných interview s učitelkami, parciálně z obsahové analýzy 10 zápisů z rodičovských schůzek.

Struktura tematických okruhů do interview byla u všech zapojených participantů podobná. Zajímali nás názory na výhody a omezení školy, na její vybavení, materiální a personální zázemí. Chtěli jsme rovněž zjistit, jaké jsou zkušenosti s klimatem a dění v ní z hlediska edukace, praxí studentů, vztahů mezi pracovníky školy apod. Sbírali jsme i data týkající se spolupráce lidí ve škole navzájem, následně s rodiči, radou a zřizovatelem obecně, chtěli jsme se dozvědět něco o specifikách dětí v zkoumané škole.

Získané dokumenty a přepis interview jsme zpracovávali klasickou technikou otevřeného kódování. Standardně jsme je průběžně analyzovali a zaznamenávali kódy, které se v nich vynářeli. Následně jsme je seskupovali do konceptů a kategorií a ty se pokoušeli interpretovat.

Kvantitativní výzkumná orientace byla v případové studii reprezentována aplikací dvou dotazníků. Jeden z nich jsme využili i v případě komunikace s komunitou rodičů školy. Na tento účel jsme vytvořili výzkumný nástroj a administrovali jsme ho rodičům elektronickou formou. Dotazník byl složen především ze škálovaných položek (53 škál), obsahoval i 5 otevřených a 3 uzavřené otázky. Tematicky měl pokrýt názorové pole rodičů na fungování zkoumané školy odvíjející se od jejich zkušeností se školou a ná-

zorů na význam výchovy a vzdělávání dětí v předškolním věku. Důvody volby školy, zkušenosti s jinou školou svého druhu, spolupráce s rodiči, úroveň výchovně vzdělávací činnosti, zpětná vazba dítěte na školu, názory na činnost studentů na praxi apod. tvořili jeho obsahovou strukturu. Dotazníky byly ze strany rodičů vyplněny velmi odpovědně i v 5 otevřených otázkách jsme zaznamenali zajímavé a obsáhlé výpovědi. Data byly zpracovány na úrovni deskriptivní i vztahové statistiky, vzorek byl však malý na prokázání závislosti, které by byly pro naše cíle zajímavé. Reliabilita dotazníku měřena Cronbachovým koeficientem alfa byla vysoká – 0,95 bodu, co však na druhé straně indikovalo sníženou validitu dotazníku.⁵

2.3 Volba případu

Zkoumaná škola je jedním z 8 předškolních zařízení tohoto typu v ČR. Obdobně i ostatní univerzitní mateřské školy vznikaly po roce 2009 za podpory projektů ESF a své sídlo mají ve větších univerzitních městech.

Škola vznikla jako jednotřídní MŠ se smíšenou věkovou skupinou a hlídacím koutkem. Jejím zřizovatelem je univerzita. Úkolem hlídacího koutku bylo zabezpečit krátkodobou péči o děti do tří let, například v čase přednášky, zkoušky apod. Dnes škola funguje jako zařízení se třemi třídami. Zajímavé je, že jedna třída poskytuje služby rodičům s dětmi kolem dvou let, třída nejstarších předškoláků má 13 dětí. Obě tyto „vymoženosti“ jsou podle výzkumných zjištění považovány za hlavní benefity školy.

Zásadní specifikum, které odlišuje univerzitní mateřské školy od ostatních, převažujících veřejných mateřských škol je skutečnost, že jejich zřizovatelem je veřejná vysoká škola – univerzita. Univerzita – především její akademici a studenti jsou také vesměs rodiči dětí, které mateřskou školu navštěvují. Univerzitní mateřská škola představuje zpravidla i prostor pro realizaci pedagogických praxí studentů učitelských oborů na dané univerzitě, pokud jsou tam tyto obory akreditovány. V terminologii vysokoškolské přípravy adeptů na učitelství jde o fakultní, cvičnou mateřskou školu, je to i případ zkoumané školy.

UMŠ naplňuje i kritéria charakterizující tzv. firemní mateřské školy. Institut firemní školy umožňuje přednostní přijímání dětí zaměstnanců zřizovatele na základě jeho rozhodnutí tak, aby nedošlo k diskriminaci dětí. Právě přednostní přijímání univerzitních dětí se podílí na tom, že zkoumaná škola žije svůj osobitý příběh mateřské školy v prostředí školy vysoké.

Při sběru dat využitých pro účely tohoto textu se jako zásadní pro deskriptci pozice a projevů rodičů ve zkoumané škole ukázali data získané z interview s učiteli a rodiči. Osm interview bylo realizováno se ženami matkami a učitelkami (vedením) školy. Toto „neangažování“ mužů jednak v pozici vzdělavatelů i v pozici rodičů potvrzuje jejich za-

⁵ Je fakt, že počet podobných škál v dotazníku byl vysoký, co mohlo způsobit navyšování reliability. Záměrem bylo vybírat nejvhodnější škály po faktorové analýze, kterou nakonec nevylo možné realizovat.

stoupení v těchto strukturách obecně. V případě učitelské profese v MŠ jde o klasickou genderovou nevyváženost.⁶ Rovněž u rodičů jde zatím o potvrzení dělby rolí v rodině, podle které stále převažuje hlavní odpovědnost matek ve věcech školských (Desforges, Abouchaar, 2003; Craig, 2006).

2.4 Etické aspekty výzkumu

Je důležité také objasnit vztah a motivaci výzkumníků v daném šetření. Důležitým kritériem volby zkoumané školy byla především její dostupnost. V tomto případě šlo hlavně o prostorovou a sociální dostupnost, nezanedbatelné byli i komfort a různé možnosti komunikace výzkumníků s akterý sběru dat. Výzkumníci měli dobrý dosah a poměrně intenzivní pracovní vazby na zkoumanou školu. Jak bylo uvedeno, zkoumaná mateřská škola byla integrální součástí univerzity, ta byla jejím zřizovatelem. Tento fakt významně ovlivňoval všechna rozhodnutí a postupy v jednotlivých oblastech jejího fungování, byly tam přirozeně i vazby založené na kontrole zaměstnavatel – zaměstnanec. Za jistý kritický předpoklad realizace výzkumu byla již na začátku považována těsnost vztahu, provázanost jednotlivých vazeb UMŠ a příslušné univerzity, která je jedním z odběratelů výzkumné zprávy a zároveň vystupuje v roli zaměstnavatele personálu UMŠ. Zásadním se proto jevílo předložení etického rámce výzkumu, nastavení formálně sdílených pravidel, které by orientovaly a provázely etické chování výzkumníků, jejich jednání a postupy v celém procesu výzkumu.

3 Výsledky a diskuse

Jestli bychom měli v krátkosti vyjádřit, čím je zkoumaná škola skutečně charakteristická, tak by to – vedle specifických vztahů se zřizovatelem, které jsou provázena poměrně úzkými kontakty s ním v osobě rady školy a vedle delegovaného mandátu na realizaci pedagogických praxí studentů učitelství, jednoznačně byly i vazby s rodiči.

Univerzitní rodiče v univerzitní mateřské škole

Z hlediska sociální stratifikace jsou rodiče zkoumané školy příslušníci střední vrstvy. Dnes víme, že středostavovské rodiny nejvíce rozumějí „řeči“ školy a dobře s ní spolupracují. Rovněž jsou děti ze střední třídy ve škole úspěšnější, lépe prospívají a jejich rodiče si vytvářejí těsnější vztah se školou (Šedová, 2009). Pro umístění těchto rodičů v současné moderní společnosti má nezanedbatelný význam právě míra kulturního kapitálu, kterým disponují, a který zvyhodňuje jejich potomky ve snaze dosáhnout

⁶ Například ve školním roce 2013/14 mělo zastoupení mužů v MŠ v ČR hodnotu 0,4% (Majerčíková, Kočvarová, 2015).

vyššího vzdělání (Keller, 2012). Jak se v datech ukazuje, to rodiče i uschopňuje se školou komunikovat a vyžadovat naplnění svých požadavků, co se v některých situacích jeví jako napínání tenké hranice hlídající autonomii školy a jejího personálu.

Autonomie školy se projevuje v konečném důsledku při rozhodování o věcech školských, především v oblasti vlastní pedagogické činnosti. Proto když rodič *„doporučí více aktivit na rozvíjení grafomotoriky“* indikuje to nejenom jeho přehled a při využívání adekvátní odborné terminologie i posuzování toho, jak se v dané problematice ve škole pracuje. Domníváme se, že zde rezonuje i vyjádření S. Štecha (2004) o imperativních moderní výchovy založených na personalizaci a psychologizaci péče o děti, která vede rodiče nezřídka k ambivalentním postojům ke škole a učitelům. Jak dále autor uvádí, na jedné straně je to akceptování poznávací mise školy jako instituce, což rodiče zkoumané školy promítali do snahy získat a budovat co *„nejlepší, nej kvalitnější mateřskou školu“*, na straně druhé je to vymezování vlastní nezávislosti a kompetentnosti ve vztahu k učitelům přes jistou relativizaci jejich názorů.

Důvěřují, ale prověřují

Rodiče zkoumané školy jsou lidi fungující v různých akademických a organizačních strukturách univerzity, mnozí už mají zkušenosti s vedením týmu, projektovou činností, pracují s lidmi. Je zcela zřejmé, že jsou schopni naslouchat, pozorovat, komunikovat a vyhodnocovat souvislosti, které v prostoru školy vznikají. Jsou schopni a ochotni o nich i veřejně mluvit. Školy a učitelé si nezřídka postesknou, že rodiče nemají čas intenzivněji se angažovat ve věcech školských. Zkoumaní rodiče se v kritických okamžicích projeví jako schopní akce, nebylo to jenom, v mateřských školách známé, *„šušání v šatnách dětí“*. Nespokojenost s personální politikou školy je přivedla k operativnímu jednání s radou školy (setkání proběhlo v „ožehavém“ letním dovolenkovém termínu) s cílem jasně prezentovat své stanovisko a ambici transparentně řešit situaci. Indikovalo to jejich zájem o zapojení do rozhodovacích procesů a předpoklad schválení legitimnějších rozhodnutí ve prospěch dětí. Tyto postupy rodičů dáváme do úzké souvislosti s jejich socioekonomickým statutem a zkušenostmi. Rodiče měli rovněž zájem angažovat se ve správě školy více, například svou přítomností na zasedáních rady v pozici hostů. Tento jev také není zcela běžný, ochota rodičů spolupracovat se častěji pohybuje kolem osobního zájmu o vlastní dítě. U nás, ale i v zahraničí není zcela lehké získat rodiče pro členství v radách škol či radách rodičů (Munn, 1993).

V konečném důsledku však rodiče, přes některé dílčí námitky a kritické připomínky, vnímají školu velmi pozitivně, ukázalo se to především v dotazníkovém šetření (celkový AP = 3,87 bodu na 5stupňové škále). Rodiče oceňují kroužky, přístup učitelek, vedení školy i všechny nadstandardní projektové aktivity školy. Jsou schopni velmi jasně pojmenovat problémy, které vidí, prezentovat žádosti na jejich řešení. Mají zájem reflektovat příčiny situace (pozitivní i negativní), která nastane, co ve významné míře spojujeme právě s jejich vzděláním a tím jak vnímají, i když ze své učitelské a rodičovské pozice, edukační realitu mateřské školy.

Rodiče jsou připraveni ocenit a uznat náročnost učitelského povolání na tomto stupni vzdělávání. Co považujeme za důležité, důvěřují učitelkám a jejich odborným kompetencím, a to vytváří dobrá východiska pro vzájemnou kooperaci. Je to pozitivní signál, protože důvěra, respektive jistá hladina důvěry musí provázet všechny mezilidské vztahy. Je elementárním předpokladem spolupráce, zajišťuje komunikaci a dialog (Keller, 2009). Rodiče zkoumané školy projevují důvěru v školu jako expertní systém. Opět se tu objevuje souvislost se socioekonomickým statusem rodičů. Úroveň důvěry je z hlediska sociální struktury nejvyšší mezi těmi, kteří jsou univerzitně vzděláni a mají vyšší příjmy, platí to dokonce v evropském kontextu (Holičová, 2016), podle J. Kellera (2009) je důvěra dokonce spjata se středními vrstvami tím nejužším způsobem. I když zkoumaní rodiče parciálně něco kritizují, v konečném důsledku škole důvěřují. Podobná je situace i na navazujících stupních škol (Adams, & Christenson, 2000).

I když je práce s univerzitními dětmi podle učitelů náročná, rodiče jim důvěřují a se školou dobře spolupracují. I tu vnímáme nejvyšší dosažené vzdělání jako významnou determinantu charakteru a kvality vztahů rodičů a zkoumané školy, v rozhovorech je zřetelná i loajalita rodičů vůči škole. T. Katrňák (2004) prokázal, že vysokoškolsky vzdělání rodiče udržují soudržný vztah se školou. Předpokládá to i pozitivní reakce na výzvy se školou spolupracovat u většiny z nich. Výzvy na spolupráci však musí být promyšlené: „*Když se přesně řekne, co se má udělat, myslím, že velká většina z nás pomůže, přispěje, zapojí se, poradí.*“ Ze získaných dat je cítit spolupatričnost a zainteresování rodičů na chodu „naší školky“.

Komunikace rodičů akademiků

To, že rodiče disponují jistou mírou zdravého sebevědomí a asertivity jim v kombinaci se zkušenostmi s prací s lidmi dává do rukou dobré strategické a komunikační nástroje na to, aby jasně deklarovali své zájmy. Byť někdy z pohledu školy i neobjektivní, respektive úzce vázány pouze na vlastní zájem o své dítě. Je to legitimní a přirozené a v komunikaci s rodiči je nutné s tím počítat. Kopíruje to jednu z tezí o přístupu rodičů ke škole svého dítěte, kterou by si školy a učitelé měli průběžně připomínat. Podle ní převažuje přínos vlastního dítěti nad altruistickým zájmem o ostatní děti, či zájmem školy (Wolfendale 1992, s. 8–9, Desforges, Abouchaar 2003, s. 4).

Nemnozí rodiče jsou rovněž učiteli, byť na jiném stupni vzdělávání. Na jedné straně tedy vcelku dobře rozumějí významům, které k nim škola vysílá, na druhé straně je právě kvůli jejich ambicím komunikace s nimi náročnější. V zájmu zachování optimálních vztahů, případně status quo škola druhým dychem deklaruje potřebu „*diplomatického jednání*“ s rodiči. U rodičů jsou zřetelné přirozené, emocemi podbarvené vazby na dítě, které se navenek můžou jevit, ve shodě s Katzem (1994) až iracionální a zaujaté. Rodiče se intenzivně zajímají o dění ve škole, nejvíce přes samotné dítě, ptají se, vyžadují informace. Oceňují možnosti elektronické komunikace (přes internetový rezervační systém) nabízející pružnou informovanost poskytující „*přehled o tom, co se ve škole děje*“, kterou

škola zavedla. Vedení školy deklaruje stále velký zájem hledat klíče k dobré komunikaci všech zúčastněných stran. Nakonec konstatuje, že s rodiči „se vždy dá dohodnout“ i když efektivní komunikaci považuje i za jeden z nejtěžších úkolů podmiňující řízení této organizace.

Kroužky musí být

Učitelé flagrantně prezentují stanovisko o tom, že univerzitní děti mají, i díky kapitálům svých rodičů, jisté výhody, „jsou, nechci říct inteligentnější, jsou moc šikovní“. „Jsou to naši budoucí vědci, právníci, lékaři“ a co je výhoda „nemáme tu žádné ty sociální případy“. Takovéto hodnocení může být opodstatněné, je v souladu například s lepšími výsledky našich předškoláků při testování zrakové percepce a matematických dovedností před nástupem do ZŠ. Ty vykazují závislost na sociokulturním zázemí dětí, konkrétně vysokoškolském vzdělání jejich rodičů (Chvál, Felcmanová, Kaslová, 2015). Jedna britská studie dokonce explicitně vyjadřuje pěti měsíční náskok dětí při vstupu do školy u rodičů s vyššími příjmy (za které bychom ve Velké Británii akademiky univerzity mohli považovat) (Burns, 2011).

S těmito postoji souvisí velký zájem rodičů o nadstandardní aktivity v podobě kroužků. Ten vyhodnocujeme jako jeden z projevů rodičovských ambicí. O ambicích hovoří nejenom učitelky, ale samotní rodiče. Rodiče si rovněž uvědomují si, že nároky už na děti v předškolním věku procházejí změnami a s deklarovanou vývojovou akcelerací dětí chtějí držet krok, respektive vyrovnat se s narůstajícími tlaky připravit své dítě plnit požadavky rozvíjející se společnosti.

Slovy rodiče „kdo se dnes z předškoláků neumí podepsat, je na něho pohlíženo přes prsty.“ Podpis dítěte se jeví jako symbol jistého stupně rozvoje a připravenosti dítěte na školu, umět číst a psát už není tak ojedinělá situace na zápisu i při zahájení povinné školní docházky.

Zřejmě i to bude důvod tlaku vyvíjeného na školu ve smyslu pestrosti kroužkových aktivit a jejich zpřístupňování i nejmladším dětem. V průběhu sběru dat se hovořilo o angličtině, tenisu, logopedické prevenci, hry na flétně, výtvarném tvoření či tanci.

Dítě patří do kolektivu stejně tak k rodičům aneb o významu předškolní edukace

Význam předškolní edukace nastínil jeden rodič jednoduchým a výstižným konstatováním. „Dítě patří do kolektivu stejně tak k rodičům. A předškolní vzdělávání poskytuje prostor pro obojí“. Toto, domníváme se, že nezáměrně sofistikované vyjádření dokonale vyjadřuje jeden z principů předškolní edukace – poskytnutí odborného vedení, zázemí a prostoru a v něm mnoha rozmanitých příležitostí pro rozvoj dítěte v těsném propojení s rodinou dítěte. Připomínáme, že „nespolupracovat“ se školou by bylo pohledem rodičů nezodpovědné, součinnost školy a rodiny, i když nemusí vždy naplňovat představy školy, je nevyhnutelná.

Pro rodiče vysokoškoláky je tedy mateřská škola a výchova a vzdělávání, které poskytuje důležitá. Připisovaný význam rodiče nestaví na ideologických poselstvích nebo cílech proklamovaných v základních kurikulárních dokumentech. Odvíjí ho přirozeně od podpory vlastního dítěte. Analýzou jsme diferencovali tři klíčové oblasti podpory dětí z hlediska rodičů:

- Socializace dítěte. V tomto případě můžeme uvažovat o sekundární socializaci ve škole, které dopad si rodiče plně uvědomují. Oceňují přítomnost jiných dospělých i dětí a situací, které v kontaktech s nimi nastanou.

Dobře to vystihuje výpověď rodiče: *„Je to socializace, samostatnost, konfrontace s negativními reakcemi spolužáků, rozšíření vědomostí a dovedností přiměřeně věku dítěte, tvorba úsudku a vlastního názoru“.*

- Příprava na vstup do povinného vzdělávání u nejstarších dětí. U rodičů jednoznačně rezonuje jako jedna ze zásadních očekací ve vztahu ke škole právě příprava na zápis a vstup do základní školy (*„... at' je dítě stoprocentně připravené na školu.“*). Tato až glorifikovaná funkce mateřské školy nachází ve zkoumané škole i praktickou realizaci, škola má třídu předškoláku s 13 dětmi, kterým se specificky věnují.
- Nabídka podnětů pro rozvoj kognitivních kompetencí nejmladších dětí. Jde především o množství a pestrost podnětů k vzdělávání, rozšiřování nabídky pro poznávání, která je ve škole širší jako v domácím prostředí.

Zajímavě to dokladuje rodič (hovoří o svém tříletém dítěti): *„Dokonce bylo úsměvné, když jsme jeli z MŠ a vyprávěl mi o tom, že je Měsíc studený a vidíme ho jen proto, že na něj svítí Slunce nebo, že má po celém těle provázky, ve kterých mu koluje krev. Ruku na srdce, která matka by doma s dítětem řešila taková témata...“.*

Závěr

Univerzitní rodiče vodí do školy chytré děti, které jsou si blízké parametry rodinného prostředí. I když na pozadí zájmu o ne a o jejich rozvoj a podporu jsou schopni naslouchat, pozorovat, komunikovat a vyhodnocovat souvislosti, které v prostoru školy vznikají. Zajímají se o školu a jsou k ní loajální, důvěřují ji, hodnotí ji poměrně pozitivně. Oceňují kroužky, přístup učitelek, vedení školy i všechny nadstandardní projektové aktivity školy. Zároveň si uvědomují, že to klade nároky na kvalifikovaný personál školy. I když důvěřují, v případě, že cítí ohrožení svých zájmů a problém, jsou schopni a ochotni podniknout takové kroky, které vedou k jeho jasnému a operativnímu řešení.

Vysokoškolští rodiče deklarují kvalitu edukace v mateřské škole jako důležitou hodnotu. Význam edukace rámcují šíří podnětů a příležitostí k rozvíjení sociálních a kognitivních kompetencí dětí a přípravou na zápis a následný vstup do základní školy. Dobrý start na základní školu vidí v dokonalé přípravě ve škole mateřské (*„... paní učitelka ho na zápis připravila perfektně“*), až s jakousi konotací přijímací zkoušky. Rodiče jsou

ve zkoumané škole bezpochyby článkem, který do ní aktivně vstupuje. Výrazně se podílí se na vytváření jistého kontextu pro její fungování.

Poděkování

Studie vznikla s podporou projektu IGA/FHS/2015/009 Univerzitní mateřská škola – případová studie, který je realizován na UTB ve Zlíně.

Literatura

- Adams, S., & Christenson, S. L. (2000). Trust and the Family–School Relationship Examination of Parent–Teacher Differences in Elementary and Secondary Grades, *Journal of School Psychology*, 38(5), s. 477–497.
- Bomba, I., & Zemančíková, V. (2011). Vplyv socioekonomického statusu rodiny na prospech žiaka v škole – súčasný stav na Liptove. *PEDAGOGIKA.sk*, 2(3), s. 145–171.
- Burns, J. (2011). Rich children start school five months ahead' [online]. Dostupné z: <http://www.bbc.com/news/education-16177406>
- Bourdieu, P. (2002). *Wie die Kultur zum Bauern kommt: Über Bildung, Schule und Politik Schriften zum Politik und Kultur*. [online]. Institut für Soziologie. [citováno 5. 5. 2016]. Dostupné z: <http://files.adulteducation.at/forschungsarbeiten/Leidinger.pdf>.
- Craig, L. (2006). Does Father Care Mean Fathers Share? A Comparison of How Mothers and Fathers in Intact Families Spend Time with Children. *Gender and Society*, 20(2), s. 259–281.
- Desforges, CH., & Abouchaar, A. (2003). *The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on Pupil Achievements and Adjustment: A Literature Review*. ISBN 1 84185 999 0 [aj online] [citované 28. 12. 2011] Dostupné z: http://bgfl.org/bgfl/custom/files_uploaded/uploaded_resources/18617/Desforges.pdf
- Dopita, M. (2007). *Piere Bourdieu o umění, výchově a společnosti*. Olomouc: UP.
- Dudová, R., & Vohlídalová, M. (2008). Rodina a rodičovství v individualizované společnosti. *Gender, rovné příležitosti, výzkum*, 6(1), s. 1–3.
- Ermisch, J. (2008). Origins of Social Immobility and Inequality: Parenting and Early Child Development. *National Institute Economic Review*, 205(1), s. 62–71.
- Feinstein, L. et al. (2008). *Education and the Family: Passing Success Across the Generations*. Routledge: London.
- Feinstein, L. et al. (2007). *Reducing Inequalities: Realizing the Talent of All*. NCB: London.
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál.
- Holičová, A. (2016). Důvěra v druhé a sociabilita: evropská srovnávací analýza. Socioweb. Sociologický webzin, Teorie pro všechny. Dostupné z: <http://www.socioweb.cz/index.php?disp=teorie&shw=207&lst=106.html>
- Chvál, M., & Felcmanová, L., & Kaslová, M. (2015). Úroveň zrakového vnímání a předmatematických dovedností u předškoláků In Greger, D. et al. *Spravedlivý start?* Praha: UK.
- Katrňák, T. (2003). Sociální a kulturní reprodukce společnosti v teoretické perspektivě. *Sociológia*, 35(1), s. 61–76.
- Katrňák, T. (2004). *Odsouzení k manuální práci. Vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. Praha: Sociologické nakladatelství.

- Kačšák, O., & Betáková, E. (2014). Vzdelávanie a školovanie v rannom veku v sociálne diferencovanej perspektíve. *Sociológia*, 46(1), s. 5–24.
- Katz, L. G. (1994). Contemporary perspectives on the roles of mothers and teachers. In *More talks with teachers*, s. 1–26. Champaign, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. (ERIC Document No. ED250099).
- Keller, J. (2009). *Nejistota a důvěra*. Praha: Slon.
- Keller, J. (2012). *Sociologie středních vrstev*. Praha: Slon.
- Keller, J., & Tvrdý, L. (2008). *Vzdělanostní společnost? Chrám, výtah a pojišťovna*. Praha: SLON.
- Majerčíková, J., & Kočvarová, I. (2015). Deset let ve vývoji českých mateřských škol. In Majerčíková, J., Kasáčová, B., & Kočvarová, I. *Předškolní edukace a dítě. Výzvy pro pedagogickou teorii a výzkum*. Zlín: UTB ve Zlíně.
- Munn, P. (1993). *Parents and Schools. Customers, Managers or Partners*. London: Routledge.
- Průcha, J. (2009). *Moderní pedagogika*. 4. vyd. Praha: Portál.
- Rabušicová, M. (1995). *Školní úspěšnost žáka v kontextu vzdělanostních změn*. Dizertační práce. Brno: MU Filozofická fakulta.
- Sekundární analýza výsledků šetření PISA 2012*, (2012) Dostupné z: <http://www.csicr.cz/getattachment/852e3fe6-fda7-4eed-bfef-931980d12dad>
- Starting Strong III – A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care*. (2012). Dostupné z: <http://www.oecd.org/edu/school/startingstrongiii-aqualitytoolboxforearlychildhoodeducationandcare.htm#4>
- Šedová, K. (2004). Role rodičů ve vztahu ke škole: teoretické koncepty a empirická zjištění. In: Rabušicová, M. a kol. *Škola a /versus/ rodina*. Brno: MU, s. 33–51.
- Šedová, K. (2009). Tiché partnerství: vztahy mezi rodiči a učiteli na prvním stupni základní školy. *Studia Paedagogica*, 14(1), s. 27–52.
- Štech, S. (2004). Angažovanost rodičů ve školní socializaci dětí. *Pedagogika*, LIV, s. 374–387.
- Vojtišková, K. (2010). Interakce rodiny a školy pohledem matek. *Pedagogika*, 60(2), s. 115–126.
- Wolfendale, S. (1992). *Empowering Parents and Teachers. Working for Children*. London: Cassell.

Kontakt:

doc. PaedDr. Jana Majerčíková, PhD.
Bc. Anna Rebendová
Ústav školní pedagogiky
Fakulta humanitních studií UTB
nám. T. G. Masaryka 1279
760 01 Zlín
E-mail: majercikova@fhs.utb.cz