

Problémové vztahy mezi rodiči a učiteli mateřských škol

Laura Miklová

Bakalářská práce
2025



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2024/2025

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Laura Miklová
Osobní číslo:	H22906
Studijní program:	B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy
Forma studia:	Kombinovaná
Téma práce:	Problémové vztahy mezi rodiči a učiteli mateřských škol

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury z oblasti problémových vztahů mezi rodiči a učiteli mateřských škol.
Vymezení terminologie a teoretických východisek zaměřených na vztah mezi rodičem a učitelem a na jejich komunikaci.
Příprava výzkumné části, stanovení výzkumného problému, výzkumných cílů a otázek.
Realizace kvalitativního výzkumu prostřednictvím metody hloubkového polostrukturovaného rozhovoru s učiteli mateřských škol.
Zpracování a interpretace dat, vyvození doporučení pro praxi.

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

Seznam doporučené literatury:

- Lindner, U. (2019). *Pozor, rodiče ve školce!: Typické konflikty s rodiči a jak s nimi zacházet*. Portál.
- Matějček, Z. (2017). *Rodiče a děti*. Vyšehrad.
- Pohnětalová, Y. (2015). *Vztahy školy a rodiny: Případové studie*. Gaudeamus.
- Průcha, J. (2016). *Předškolní dítě a svět vzdělávání: Přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Wolters Kluwer.
- Pulišová, K. (2016). Neklade nám to: učitelé a rodiče žáků prvního stupně základních škol a jejich problémové vztahy. *Studia paedagogica*, 21(3), 167–182. <https://doi.org/10.5817/SP2016-3-9>
- Santiago, R. T., Garbacz, S. A., Beattie, T., & Moore, C. L. (2016). Parent-Teacher Relationships in Elementary School: An Examination of Parent-Teacher Trust. *Psychology in the Schools*, 53(10), 1003–1017. <https://doi.org/10.1002/pits.21971>

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Tereza Kolumber**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **8. ledna 2025**
Termín odevzdání bakalářské práce: **2. května 2025**

L.S.

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

doc. PhDr. Mgr. Marcela Janíková, Ph.D.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 8. ledna 2025

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb., v platném znění bez ohledu na výsledek obhajoby;
- bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému a bude dostupná k nahlédnutí;
- jedno vyhotovení bakalářské práce v listinné podobě bude ponecháno Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně k uložení;
- 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;
- podle § 60 odst. 1 autorského zákona má Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 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;
- pokud je výstupem bakalářské práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá; neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

Prohlašuji, že

- jsem na bakalářské práci pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem řádně citoval(a); v případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor;
- odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou obsahově totožné.

Ve Zlíně, dne

.....

podpis autora

ABSTRAKT

Bakalářská práce je výzkumného charakteru a zabývá se problematikou vztahů mezi rodiči a učiteli v prostředí mateřských škol, přičemž se zaměřuje zejména na vznik a řešení problémových situací. Cílem práce je identifikovat hlavní příčiny konfliktů mezi těmito dvěma skupinami a analyzovat strategie, které učitelé využívají k jejich zvládnutí.

Teoretická část se věnuje významu spolupráce mezi školou a rodinou, rolím rodičů, komunikaci a charakteristice tzv. problémových rodičů. Praktická část je postavena na kvalitativním výzkumu realizovaném prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů se sedmi učitelkami mateřských škol. Data byla analyzována pomocí otevřeného kódování.

Z výzkumu vyplynulo, že za problémové rodiče jsou považováni zejména ti, kteří buď výrazně zasahují do chodu školky, nebo naopak s učiteli téměř nekomunikují. Hlavními příčinami problémových vztahů se ukázaly být odlišná výchovná očekávání, komunikační bariéry a nízká míra důvěry. Mezi používané strategie řešení patří individuální konzultace, důsledná komunikace a spolupráce s vedením školy. Na základě výsledků jsou v závěru práce formulována doporučení pro pedagogickou praxi s cílem posílit prevenci problémových situací a podpořit efektivní komunikaci mezi učiteli a rodiči.

Klíčová slova: komunikace mezi rodiči a učiteli, spolupráce s rodiči, vztahy mezi rodiči a učiteli, problémový rodič, konflikty v prostředí mateřské školy

ABSTRACT

The bachelor thesis is research in nature and deals with the issue of relationships between parents and teachers in the environment of kindergartens, focusing mainly on the emergence and resolution of problem situations. The aim of the thesis is to identify the main causes of conflicts between these two groups and to analyse the strategies used by teachers to manage them.

The theoretical part focuses on the importance of cooperation between school and family, parents' roles, communication and the characteristics of so-called problem parents. The

practical part is based on qualitative research conducted through semi-structured interviews with seven kindergarten teachers. The data were analysed using open coding.

The research showed that the problem parents are mainly those who either interfere significantly in the running of the kindergarten or, on the contrary, hardly communicate with the teachers. Different educational expectations, communication barriers and low levels of trust were found to be the main causes of problematic relationships. Solution strategies used include individual consultation, consistent communication and cooperation with school management. Based on the results, the thesis concludes with recommendations for educational practice to strengthen the prevention of problem situations and to promote effective communication between teachers and parents.

Keywords: communication between parents and teachers, cooperation with parents, relationships between parents and teachers, problematic parent, conflicts in the preschool environment

PODĚKOVÁNÍ

Tímto bych chtěla poděkovat mé vedoucí bakalářské práce Mgr. Tereze Kolumber za trpělivost, vstřícnost a odborné vedení a pomoc při zpracování této práce.

Velké díky patří rovněž mé rodině, přátelům a kolegyním za jejich podporu a porozumění v průběhu celého studia. V neposlední řadě děkuji také všem učitelkám mateřských škol, které si udělaly čas, a poskytly mi rozhovor pro výzkumné šetření.

OBSAH

ÚVOD.....	13
I TEORETICKÁ ČÁST	15
1 VZTAHY MEZI RODIČI A UČITELI.....	16
1.1 VZTAH RODIČŮ K MATEŘSKÉ ŠKOLE	17
1.2 KOMUNIKACE MEZI RODIČI A UČITELI	21
2 PROBLÉMOVÝ RODIČ.....	24
2.1 ZNAKY PROBLÉMOVÉHO RODIČE Z POHLEDU UČITELŮ	25
2.2 VZNIK PROBLÉMŮ	26
2.3 ZABRÁNĚNÍ VZNIKU PROBLÉMOVÝCH VZTAHŮ	27
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	30
3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	31
3.1 CÍL VÝZKUMU	31
3.1.1 Dílčí výzkumné cíle	31
3.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	32
3.2.1 Dílčí výzkumné otázky	32
4 VÝZKUMNÝ SOUBOR.....	33
5 TECHNIKA SBĚRU DAT	34
6 PRŮBĚH VÝZKUMU A ZPRACOVÁNÍ DAT.....	36
7 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT	38
7.1 ZNAKY PROBLÉMOVÉHO RODIČE	38
7.1.1 Shrnutí poznatků	40
7.2 PŘÍČINY PROBLÉMOVÝCH VZTAHŮ MEZI RODIČI A UČITELKAMI MŠ.....	40
7.2.1 Shrnutí hlavních příčin konfliktů	41
7.3 STRATEGIE ŘEŠENÍ PROBLÉMOVÝCH SITUACÍ	42
7.3.1 Individuální komunikace jako první krok	42
7.3.2 Přítomnost kolegyně jako opora i svědek	42
7.3.3 Zapojení vedení MŠ	43
7.3.4 Formální dokumentace a reflexe	43
7.3.5 Flexibilita podle závažnosti.....	43
7.3.6 Přenos komunikace	43
7.3.7 Shrnutí zjištěných postupů	44
8 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	45
9 PROPOJENÍ TEORETICKÝCH POZNATKŮ S VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	46
9.1 ZNAKY PROBLÉMOVÉHO RODIČE	46
9.2 PŘÍČINY VZNIKU PROBLÉMOVÝCH VZTAHŮ	46

9.3	STRATEGIE ŘEŠENÍ PROBLÉMOVÝCH VZTAHŮ	47
9.4	ZÁVĚREČNÉ SHRnutí	47
10	DISKUZE VÝSLEDKŮ	48
11	DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	50
	ZÁVĚR.....	52
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	55
	SEZNAM OBRÁZKŮ	58
	SEZNAM PŘÍLOH.....	59

ÚVOD

Vztahy mezi učiteli a rodiči představují stěžejní prvek fungování předškolního vzdělávání. Kvalita těchto vztahů významně ovlivňuje nejen adaptaci dítěte na nové prostředí, ale i jeho školní úspěšnost, rozvoj sociálních dovedností a celkový postoj ke vzdělávání. Spolupráce mezi školou a rodinou by měla být založena na partnerství, jehož základem je vzájemná důvěra, respekt a otevřená komunikace. Navázání takového vztahu však není samozřejmé. V praxi se často setkáváme s rozdílnými očekáváními obou stran, nedostatečně nastavenými komunikačními kanály nebo nepochopením rolí, které každá ze stran ve vzdělávacím procesu zastává.

Význam partnerského vztahu mezi školou a rodinou je opakovaně zmiňován v odborné literatuře i ve školské politice. Přesto se učitelé stále potýkají se situacemi, kdy spolupráce s rodiči naráží na překážky. Některé z těchto překážek mohou mít podobu nedůvěry, nedostatečné informovanosti, neochoty ke spolupráci nebo dokonce otevřeného konfliktu. Právě těmto problematickým vztahům a jejich zvládnutí se věnuje tato bakalářská práce.

Cílem práce je prostřednictvím kvalitativního výzkumu identifikovat a popsat situace, které učitelky mateřských škol vnímají jako konfliktní nebo obtížné ve vztahu s rodiči, a zároveň zjistit, jaké strategie při jejich zvládnutí volí. Součástí výzkumu je také snaha porozumět tomu, jaké znaky učitelky přisuzují tzv. problémovým rodičům a jaké příčiny těchto problémových vztahů vnímají.

Práce je rozdělena na dvě hlavní části, a to část teoretickou a část praktickou. V teoretické části je pozornost věnována vztahům mezi rodiči a učiteli a problematice tzv. problémového rodiče. Nejprve jsou zde rozebrány vztahy rodičů k mateřské škole a způsob komunikace mezi rodiči a učiteli. Následně se práce zabývá charakteristikami problémového rodiče z pohledu učitelů, okolnostmi vzniku problémových situací a možnostmi, jak těmto problémům předcházet a zabránit tak jejich vzniku. Praktická část je věnována samotnému výzkumu – obsahuje metodologický rámec, analýzu a interpretaci rozhovorů s učitelkami mateřských škol, shrnutí výsledků a jejich propojení s teoretickými poznatky. Závěrem jsou navržena doporučení pro pedagogickou praxi, která mohou napomoci předcházet vzniku konfliktních situací nebo je efektivně zvládat.

Téma bylo zvoleno nejen pro svou aktuálnost, ale i kvůli osobnímu zájmu o oblast mezilidských vztahů v prostředí mateřských škol. Domnívám se, že tato práce může přispět

k lepšímu porozumění dané problematiky a zároveň může nabídnout podněty pro praxi učitelek, které denně čelí výzvam spojeným s komunikací s rodiči.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 VZTAHY MEZI RODIČI A UČITELI

Odborníci v současné době považují problematiku vztahů mezi školou a rodinou za klíčový faktor, který má vliv na školní výkon dětí. Proto se toto téma dlouhodobě těší zájmu pedagogických výzkumníků i širší veřejnosti. V průběhu 20. století došlo k výrazné změně představ o tom, jak by měly vztahy mezi školou a rodinou vypadat. Dnes se klade důraz na význam kvalitních vztahů mezi těmito dvěma stranami, přičemž ideálem je partnerství, ve kterém rodiče ani učitelé nejsou autoritou s neomezenou mocí, ale obě strany se aktivně podílejí na spolupráci (Pulišová, 2016). Vztahy mezi rodiči a učiteli mají významný vliv na školní úspěch dítěte. Tento vztah je klíčovým prvkem, který formuje kulturu školy, a v praxi patří mezi nejdůležitější faktory, jež tuto kulturu utvářejí.

Jak uvádí Gošová (2011), vztahy mezi rodiči a učiteli lze rozvíjet prostřednictvím následujících konkrétních forem:

- pravidelná výměna informací o dítěti,
- třídní schůzky,
- konzultace,
- osobní rozhovory s rodiči,
- společné řešení problémů,
- přítomnost rodičů v třídním prostředí.

Jedním z důležitých předpokladů pro úspěšnou spolupráci je také pravidelná a neformální komunikace mezi rodiči a pedagogy, která probíhá při každodenním příchodu a odchodu dítěte. Tato krátká, ale častá setkání vytvářejí příležitost k posilování důvěry a vzájemného porozumění (Majerčíková, 2015).

Partnerství učitelů a rodičů nevzniká automaticky, ale je potřeba ho cílevědomě rozvíjet. Prvním krokem k navázání rovnocenného vztahu a spolupráce by měla být iniciativa, a to ze strany mateřské školy, která si v rámci školního vzdělávacího programu určuje hlavní zásady zdárné spolupráce s rodiči (Syslová, 2016). Vzdělávací instituce by měly aktivně budovat partnerství s rodiči takovým způsobem, aby v jejich vztahu dominovaly „oboustranná důvěra a otevřenost, vstřícnost, porozumění, respekt a ochota spolupracovat“ (Hejzlarová et al., 2021; MŠMT, 2018, s. 34). Tento proces je dlouhodobý a proměnlivý a ze strany učitelů

vyžaduje nejen zanícení, ale i pevné přesvědčení o důležitosti vzájemné spolupráce (Syslová, 2016).

Aby však mohla být tato každodenní komunikace skutečně přínosná, je nezbytné, aby pedagog disponoval odpovídajícími komunikačními dovednostmi. Stěžejním předpokladem pro budování otevřené a vstřícné spolupráce s rodiči jsou totiž právě schopnosti učitele efektivně komunikovat, a to nejen ve vztahu k dětem a samotné výuce, ale také ve vztahu k rodičům (Pohnětalová, 2015).

Navazování a rozvíjení vztahů mezi školou a rodinou často naráží na překážky, mimo jiné i kvůli tomu, že obě strany bývají vnímány jako oddělené skupiny, které si vzájemně nedůvěřují (Lauermann, 2011). Zahnutí citů a emocí do vztahu mezi rodičem a učitelem se zvyšuje pravděpodobnost konfliktů, složitost spolupráce navíc zvyšuje i skutečnost, že existuje jen omezené množství praktických modelů úspěšného partnerství, jimiž by se školy mohly inspirovat (Pohnětalová, 2015; Lauermann, 2011). Pokud však budeme vycházet z příkladů škol, kterým se navázání spolupráce s rodiči daří, lze na jejich základě formulovat konkrétní doporučení pro posílení efektivní komunikace a spolupráce. Klíčovými výzvami přitom zůstávají čtyři oblasti:

- rozdílnost školní a rodinné kultury,
- absence systematické zpětné vazby,
- nedostatečné přebírání odpovědnosti,
- potřeba cíleného budování partnerského vztahu mezi školou a rodiči (Lauermann, 2011).

1.1 Vztah rodičů k mateřské škole

Přestože někteří rodiče vnímají mateřskou školu pouze jako místo, kam si děti chodí hrát, její význam je mnohem hlubší. Mateřská škola plní důležitou roli nejen v oblasti výchovy a vzdělávání, ale také jako prostředí, které dítěti poskytuje první zkušenost s pravidelným pobytem mimo rodinu. Aby tuto roli mohla plnohodnotně naplňovat, je zásadní, aby dítě vyrůstalo v prostředí, které je citově vřelé, stabilní a bezpečné. Právě takové podmínky tvoří základ zdravého duševního vývoje a napomáhají tomu, aby se dítě v novém prostředí cítilo jistě a otevřeně (Matějček, 2017). V mateřské škole se dítě během několika let naučí mnoha důležitým dovednostem, které mu budou užitečné nejen v osobním, ale i v sociálním životě. Pedagogové zde podporují rozvoj dítěte v oblasti mentální, fyzické i intelektuální a poskytují

mu bohaté množství podnětů a informací, které dítě využije ve svém budoucím životě (Průcha, 2016).

Vstup dítěte do mateřské školy představuje pro celou rodinu významnou a často náročnou událost. Jde o jeden z prvních důležitých mezníků v životě dítěte, které se nachází ve fázi utváření své osobnosti a sociálních vztahů. Proces separace, jenž s nástupem do školky přichází, bývá pro rodiče často stresující, protože byli dosud s dítětem v každodenním těsném kontaktu. Pro rodiče není zcela samozřejmé svěřit dítě do péče de facto cizím osobám, kterým mají náhle důvěřovat. Tato důvěra je o to náročnější, že se učitelé současně věnují většímu počtu dětí a jejich pozornost je rozptýlená (Hlůžková, 2024).

Důvěra se v tomto kontextu stává klíčovým prvkem vztahu mezi školou a rodinou. Je nutné ji budovat zejména v počátcích, kdy se vztahy mezi učiteli a rodiči teprve formují (Santiago et al., 2016). Rodiče se často ocitají v nové roli, která může být vnímána jako pasivní, a přesto je spojena s velkou mírou odpovědnosti. Tato pozice může v pečující osobě vyvolat pocity nejistoty nebo dokonce úzkosti, což se následně může negativně promítnout do psychického nastavení samotného dítěte (Hlůžková, 2024).

Tento typ situací je v odborné literatuře popisován jako přechodová událost, tedy změna, která znamená výrazný zásah do každodenního života a vyžaduje adaptační proces všech zúčastněných. Někteří lidé se s těmito životními změnami, jako je právě nástup dítěte do mateřské školy, vyrovnávají obtížněji a potřebují k jejich přijetí více času. Důležitost adaptace rodičů je přitom stále spíše opomíjeným tématem, mimo jiné i proto, že vzdělávací politika se zaměřuje primárně na dítě (Hejzlarová et al., 2021).

Hanafin a Lynch (2002) poukazují na to, že rodiče mohou ve vztahu ke škole zastávat řadu různých rolí. Vystupují například jako obháječi dítěte, zákazníci, podporovatelé, partneři, spolupracovníci či řešitelé problémů. Někteří se ovšem mohou v očích školy stát i samotným „problémem“. Autorky zmiňují i méně tradiční role, jako je například „učitelobjec“ nebo „policista“, čímž upozorňují na šíři postojů, které rodiče mohou zaujmout v interakci se školou. V české literatuře se obvykle rozlišují čtyři elementární typy rolí rodičů ve vztahu ke škole:

- Rodič jako zákazník (klient)

Rodiče, kteří vnímají školu jako službu, si její výběr pro své dítě pečlivě promysleli. Mají vysoké nároky na kvalitu pedagogického sboru a očekávají, že škola bude

zaměstnávat co nejkvalifikovanější učitele. Zároveň považují za samozřejmé, že budou pravidelně a otevřeně informováni o dění ve škole i o pokrocích svého dítěte.

- Rodič jako partner

1. Rodiče jako výchovní partneři:

Spolupracují s učiteli a sdílejí informace o svém dítěti i vhodných přístupech k jeho výchově a vzdělávání. Podporují ho v učení, radí mu a vytvářejí příznivé domácí podmínky. Zároveň jsou ochotni poskytnout pomoc celé třídě, například při organizaci akcí nebo formou finanční podpory.

2. Rodiče jako sociální partneři:

Snaží se ovlivňovat důležitá rozhodnutí ve škole, například ohledně slučování tříd nebo investic do vybavení. Začleňují se do formálních struktur, jako jsou rodičovská sdružení či školské rady. Kromě toho podporují školu i na veřejnosti, kde ji reprezentují například v médiích, samosprávě nebo ve svém okolí.

- Rodič jako občan

Mají zájem o dění ve škole i po ukončení školní docházky svého dítěte. Přáli by si, aby škola plnila širší společenskou roli – například poskytovala poradenské služby rodičům nebo pořádala vzdělávací kurzy pro dospělé. Zároveň kladou důraz na význam občanské výchovy ve vzdělávacím procesu.

- Rodič jako problém

Tento pohled představuje spíše klasické vnímání role rodičů ve vztahu ke škole, obvykle se dělí do tří hlavních typů:

1. Nezávislí rodiče

Udržují minimální kontakt se školou, o výsledky dítěte se zajímají spíše okrajově. Školu tolerují, ale její hodnoty nesdílejí. Upřednostňují individuální přístup a často zajišťují dítěti alternativní formy vzdělávání. Pro školu by nebyli problémem, kdyby nebylo nutné kontakt s nimi formálně vykazovat.

2. „Špatní“ rodiče

Neprojevují zájem o výchovu a vzdělávání dítěte, školu ignorují nebo odmítají. Často pocházejí ze sociálně znevýhodněného prostředí nebo mají

osobní problémy. Někdy jde i o rodiče, kterým chybí sociální dovednosti potřebné ke komunikaci se školou.

3. „Snaživí“ rodiče

Aktivně spolupracují se školou, komunikují a zapojují se do výuky i aktivit. Učitelé však mohou jejich snahu vnímat jako ohrožení, zvláště pokud rodiče chtějí pravidelné informace, vyjádření pedagogického postupu či poradenství. Komunikace s nimi je náročná a může působit jako tlak nebo snaha o kontrolu (Rabušicová et al., 2003).

Tyto role se liší nejen úrovní a způsobem vzájemné spolupráce, ale i očekáváními obou stran. (Hejzlarová et al., 2021)

Při samotném procesu výběru kolektivního zařízení hraje ze strany rodičů roli celá řada faktorů. Představy o tom, jaké přínosy by měla mateřská škola nabízet dítěti i celé rodině ovlivňují, mimo jiné, také pohled rodičů na rozsah docházky jejich dítěte. Zohledňovány jsou jak praktické faktory, například dostupnost z domova nebo poskytování stravování, tak i kvalita péče. Rodiče považují za klíčové především počet dětí na jednu pečující osobu a její odbornou způsobilost. Velkou pozornost věnují také nabídce vzdělávacích a volnočasových aktivit, které zařízení pro děti zajišťuje (Průcha, 2016).

Majerčíková (2015) poukazuje na to, že rodiče při nástupu dítěte do mateřské školy projevují velký zájem o dění ve škole a jsou ochotni spolupracovat, protože to považují za přínosné pro své dítě, zejména při jeho adaptaci. Přesto se však z různých důvodů ne vždy daří navázat skutečně partnerský vztah. Může se stát, že někteří rodiče o spolupráci s mateřskou školou neprojevují zájem a jsou selektivní, pokud jde o jejich zapojení do různých aktivit v rámci jejího fungování. Důvody mohou být různé, například časová zaneprázdněnost, pracovní vytížení nebo jednoduše nedostatek vlastní motivace. V takovém případě si tyto rodiče mohou vytvářet zkreslený obraz o fungování školy. Naopak rodiče, kteří se rozhodnou aktivně zapojit do školních aktivit, získávají nejen přehled o vzdělávacích metodách a obsahu (tedy o formálním kurikulu), ale zároveň se blíže seznamují i s dalšími činnostmi školy, jako jsou besedy, exkurze či výlety, které spadají do neformálního kurikula (Syslová, 2016; Repciuc, 2021).

Aby se rodiče mohli aktivně podílet na vzdělávání svých dětí, je nezbytné, aby učitelé zastávali vstřícný a podporující postoj. Vnímání učitele jako klíčového aktéra v oblasti spolupráce s rodiči vyžaduje, aby měl určité schopnosti, postoje a odborné znalosti. Mezi

tyto kompetence patří například uvědomění si důležité role rodičů ve vzdělávacím procesu, pozitivní přístup k jejich zapojení, znalosti a dovednosti potřebné k realizaci vývojově vhodného vzdělávání, schopnost navrhnout a vést aktivity zaměřené na spolupráci s rodiči a rovněž ochota k neustálému profesnímu růstu (Goshen, 2016).

Přestože si většina rodičů myslí, že partnerství mezi rodinou a mateřskou školou funguje správně, učitelé tento pohled zcela nesdílí. Poukazují na to, že aktivní účast rodičů je klíčová pro udržení a rozvoj tohoto vztahu. Zvýšené zapojení rodičů je proto nezbytné. Aby bylo možné partnerství efektivně budovat a posilovat, je nutné postupně řešit vznikající problémy a výzvy. Jen vzájemná spolupráce rodičů a pedagogů může vést k vytvoření stabilního a přínosného partnerství, které bude skutečně fungovat ve prospěch dítěte (Repiciuc, 2021).

1.2 Komunikace mezi rodiči a učiteli

Komunikace je klíčovým nástrojem pro sdílení informací a hraje důležitou roli v mezilidských vztazích (Viewegová, 2019). Každé setkání mezi lidmi představuje určitý druh komunikace, která má své specifické aspekty a zákonitosti, přičemž její průběh závisí na přístupu jednotlivých účastníků (Vondráková, 2019).

V oblasti vzdělávání, zejména v mateřské škole, má komunikace mezi učiteli a rodiči zásadní význam. Vytváří základ pro nastavení společných cílů, podporuje společné rozhodování, pomáhá předcházet nedorozuměním a vede k většímu pochopení toho, jak mohou rodiče podpořit učení a rozvoj dítěte i v domácím prostředí (Goshen, 2016).

Mateřská škola a rodina by přitom neměly fungovat odděleně, protože sledují stejný cíl – rozvoj spokojeného a zdravě se vyvíjejícího dítěte (Vondráková, 2019). Zatímco rodina představuje pro dítě jeho primární a nejvýznamnější prostředí, mateřská škola tuto roli odborně doplňuje. Rodiče chtějí pro své dítě tu nejlepší možnou péči a podporu, proto je důležité, aby učitelé naslouchali jejich názorům na výchovu a vzdělávání (Syslová, 2016).

Otevřená a efektivní komunikace mezi pedagogy a rodiči, která je založena na důvěře a vzájemném porozumění, představuje účinnou cestu k dosažení tohoto cíle (Vondráková, 2019). Přesto mnoho učitelek vnímá rozhovory s rodiči jako jednu z nejnáročnějších a nejvíce stresujících součástí své profese. Ve vypjatém prostředí, kde se setkávají rodiče s přehnaným zájmem i ti, kteří se výchově věnují jen minimálně, často nezbývá prostor pro vytváření konstruktivní spolupráce při výchově dítěte (Lindner, 2019).

V takových situacích je důležité, aby učitelé zvládali komunikaci na profesionální úrovni. Musí být schopni adekvátně reagovat i v náročných komunikačních podmínkách a zachovat si přitom nadhled a respekt vůči rodičům (Vondráková, 2019). Klíčovou roli zde hrají profesní i osobnostní kompetence pedagoga, které mu umožňují zvládat nároky učitelské profese nejen při práci s dětmi, ale také ve vztahu s rodiči.

Schopnost efektivně komunikovat se všemi sociálními partnery je proto jednou z hlavních profesních dovedností učitele (Pohnětalová, 2015). Podle Průchy (2002) lze profesní kompetence učitele chápat jako souhrn odborných a osobnostních předpokladů, které jsou nezbytné pro výkon učitelského povolání a které by si měl pedagog osvojit během studia a dále rozvíjet v průběhu své profesní dráhy.

Kvalitní komunikace mezi rodiči a učiteli je ovlivněna řadou faktorů. K lepšímu vzájemnému porozumění přispívá vyšší vzdělání učitele, pozitivní osobní vztah mezi učitelem a matkou dítěte a také otevřený a vstřícný postoj učitele vůči rodičům. Z pohledu rodičů bylo zjištěno, že ti s vyšším vzděláním se častěji zapojují jak v domácím prostředí, tak v mateřské škole. Rodiče, kteří se cítí být aktivní součástí vzdělávacího procesu svého dítěte, častěji navazují kontakt s pedagogy a podílejí se na učení. Významným faktorem je také duševní zdraví rodičů. Mateřská deprese může negativně ovlivnit nejen zapojení do školních aktivit, ale i samotné výsledky dítěte. Studie rovněž poukazují na to, že rodiče ze sociálně znevýhodněného prostředí mohou být podle učitelů méně zapojení a jejich komunikace se školou bývá méně intenzivní (Goshen, 2016).

Efektivní komunikaci mezi mateřskou školou a rodinou lze nastavit dodržováním základních principů kvalitní a srozumitelné komunikace. Rodičům je v první řadě nutné poskytovat pravidelné informace o tom, jak se jejich dítěti v mateřské škole daří, jak probíhá jeho vzdělávání, jaké si osvojuje komunikační dovednosti a jak si buduje vztahy s ostatními dětmi i dospělými. V praxi však často dochází k tomu, že učitelky rodiče kontaktují až ve chvíli, kdy nastane problém. Takový přístup je pro řadu rodičů stresující a může vést k narušení důvěry mezi školou a rodinou (Bendová, 2022).

Aby komunikace byla účinná a smysluplná, je nezbytné, aby učitelé vyjadřovali své sdělení jednoduše, konkrétně a bez zbytečných odborných výrazů, kterým rodiče nemusí rozumět. Dále je důležité ověřovat, zda rodiče skutečně pochopili, o čem se hovoří, a dát jim prostor k doplňujícím otázkám či reakci. Vhodné je vyhýbat se expresivním a přehnaně emočně zabarveným výrazům a zachovat si profesionální odstup. Přehánění, zobecňování nebo

komunikace ve stylu monologu ze strany pedagoga může vést k tomu, že se rodiče uzavrou a přestanou být ochotni se dále zapojovat (Bendová, 2022).

Zároveň je důležité ponechat rodičům prostor pro sdílení jejich názorů, zkušeností a otázek. Každé setkání s rodiči by mělo probíhat v důstojném, diskrétním prostředí, kde mají obě strany pocit bezpečí a důvěry. Je nevhodné, aby byl rozhovor veden před ostatními dětmi nebo dospělými, zvláště pokud se týká chování či problémů dítěte. Rodiče totiž často prožívají tyto situace citlivě a jejich dítě vnímá jejich nejistotu. To může vést ke ztrátě důvěry vůči učitelce i škole jako celku (Vondráková, 2019).

Komunikaci je vhodné zakončit pozitivním prvkem, například oceněním dítěte nebo poděkováním rodiči za spolupráci. Učitelé by zároveň měli rodiče motivovat k tomu, aby sdíleli svou zpětnou vazbu a podělili se o své postřehy ohledně toho, jak jejich dítě vnímá pobyt v mateřské škole, jak se tam cítí a co si z každodenních zážitků odnáší (Lažová, 2013).

Další důležitou součástí efektivní komunikace je podpora domácího vzdělávacího prostředí. Rodiče mohou s dítětem číst, zajímat se o to, co se ve školce učí, a rozvíjet u něj zájem o vzdělávání i mimo instituci. Důležité je rovněž jejich zapojení do školních akcí a celkového života školy. Aktivní rodiče častěji komunikují s učiteli, mají přehled o dění ve třídě a lépe chápou individuální potřeby svého dítěte. Taková spolupráce je jedním z klíčových pilířů kvalitního předškolního vzdělávání (Goshen, 2016).

2 PROBLÉMOVÝ RODIČ

Na začátek je důležité vysvětlit, kdo je vlastně problémovým rodičem. Samotné vymezení pojmu není zcela jednoduché, avšak v zahraničí i v České republice na něm panuje jistá shoda (Bertlová, 2015). Dle Veselé (2017) se jedná o osobu, kterou nelze ničím uspokojit, má celkovou nedůvěru ke škole, často zpochybňuje a nerespektuje její fungování. Odmítá princip kolektivního vzdělávání a zpravidla klade důraz především na sebe a své dítě, jeho potřeby staví nad zájmy širšího celku. Komunikace s takovým rodičem bývá mimořádně obtížná a vyžaduje značnou emoční i časovou investici (Svobodová, 2021).

Způsob, jakým rodiče přistupují k vzdělávacím institucím a k pedagogům, může být negativně ovlivněn jejich vlastní špatnou zkušeností se školní docházkou. To je ovšem neopravňuje k agresivnímu jednání. Jedno z mylných očekávání rodičů je např. přehození veškeré vzdělávací a výchovné funkce na školu, která je samozřejmě také plní, ale rodiče tuto funkci musí také zastávat (Viewegová, 2019).

“Typičtí” rodiče však neexistují, liší se svými očekáváními, postoji i osobními možnostmi, a proto je každý rozhovor jedinečný (Lindner, 2019). Tato rozmanitost se projevuje i v přístupu rodičů ke škole, což potvrzuje Martincová (2011), která charakterizovala “problémové rodiče” a rozdělila je do několika typů:

- Úzkostně-agresivní typ

Tento typ rodiče se vyznačuje odměřeným pohledem, bojovně vzpřímeným postojem se strohým projevem. Má pocit křivdy a nespravedlnosti. Má tendence k obranné útočné reakci, při které apeluje na schopnosti druhých lidí.

- Narcistně-agresivní typ

Pro tento rodičovský typ je typické velkolepé sebevědomí a sebestřednost. Neexistuje jiná pravda než jeho, rád se poslouchá a projev má repetitivní charakter. Jeho vystupování je doprovázeno výraznou mimikou, gestikulací s důrazem na nadřazenost.

- Bezohledně-agresivní typ

Rodič tohoto typu se projevuje nekultivovaným hlučným projevem s prvky vulgarismů, primitivního myšlení a negativním postojem vůči autoritám. Uchyluje se ke zkratkovitému jednání s možností fyzického napadení. Prosazování je netolerantní, skáče druhým do řeči a používá i zastrašovací fráze.

- Úzkostný typ

U tohoto typu rodiče je patrné schoulené držení těla. Jeho projev je nejistý, nerozhodný bez výrazných gest. Z tohoto jednání je patrné, že pochybuje o sobě samém a trpí pocity méněcennosti. Často se odmlčuje a kladené otázky několikrát opakuje.

- Pedantní osobnost

Zde jde o rodiče, který se projevuje disciplinovaným a kultivovaným chováním. V jeho chování dominuje rituál, pořádnost a pečlivost. Respektuje pravidla a směrnice a důsledně se jimi řídí. Jeho pohled na svět je jednostranný, racionální, stabilní, bez výrazných emocí a často rigidní. Obtížně se přizpůsobuje změnám a novinkám.

- Osobnost s histrionskými rysy

Jedinec s tímto typem osobnosti se obvykle chová prudce, s výraznou mimikou, gesty a emočními projevy. Toto emocionální jednání často postrádá logiku, jeho cílem je vzbuzení obdivu nebo soucitu. Při svém projevu působí až teatrálně – upoutává na sebe pozornost, přehání, dramatizuje, uchyluje se k citovému vydírání, křičí, může vystupovat i agresivně a sebedestruktivně.

2.1 Znaky problémového rodiče z pohledu učitelů

Jedná se například o rodiče, kteří se nadměrně, až negativně angažují ve fungování školy nebo ho dokonce narušují. Mají pochybnosti o výukových metodách učitelů, obsahu vzdělávacích materiálů. S tím souvisejí problémoví rodiče, kteří své pochybnosti nekomunikují včas s učitelem, neptají se na důvody jeho rozhodnutí nebo mu neposkytují dostatek prostoru, ale rovnou si stěžují u nadřízených, jako jsou zástupci nebo ředitel školy.

Opakem těchto rodičů jsou ti, kteří se o vzdělávání svých dětí příliš nezajímají. Nespolupracují s učiteli při přípravě dětí na školu, ani při vytváření podpůrného prostředí doma. Nekomunikují s učiteli a nereagují na jejich výzvy, žádosti nebo informační zprávy.

Mezi těmito dvěma póly jsou i rodiče, kteří věří, že ví, co je pro jejich dítě nejlepší, nejen doma, ale i ve škole. Často jde o pedagogy nebo aktivní rodiče se zájmem o alternativy ve vzdělávání (Bertlová, 2015).

Pod pojmem “problémový rodič” můžeme zařadit kohokoli, kdo se vyznačuje extrémními projevy v jednání. Viz typy problémových rodičů dle Martinové (2011). Pokud však škola a učitel udělají první krok k navázání spolupráce a správně nastavené komunikace, situace se v dohledné době zlepší ve prospěch všech stran (Bertlová, 2015). Je důležité toto partnerství zakotvit do každodenního režimu dne v mateřské škole. Komunikace je klíčová a začlenění rodiče do chodu školy také. Jen tak mohou rodiče ocenit kvalitu pedagogické práce (Linder, 2019). Rodičovství není snadné a dosažení dokonalosti v této roli je téměř nemožné, proto by učitelé měli projevovat trpělivost (Bertlová, 2015).

2.2 Vznik problémů

Kdekoliv dochází k mezilidskému kontaktu, mohou vznikat neshody, a školní prostředí v tomto směru nepředstavuje žádnou výjimku. Spory nevznikají náhle a bez předchozích varovných signálů, i když se to tak může někdy zdát. Vždy procházejí určitými fázemi a mají svůj vývoj (Svobodová, 2021). „Konflikt vzniká v situaci, kdy rozdíly v myšlení, vnímání či chtění vedou k chování, které druhý pokládá za nepřijatelné omezení, a první toto omezující chování není ochoten vůbec či dostatečně změnit, jakmile se o něm doví“ (Sesse, 2024, s. 9).

Jedním z častých zdrojů konfliktů ve školním prostředí bývá nedostatečná nebo neefektivní komunikace. Na kvalitu vzájemného porozumění mezi učitelem a rodiči může mít vliv odlišné kulturní, sociální a hodnotové zázemí jednotlivých rodin. Rodina totiž představuje první prostředí, kde si dítě osvojuje základní hodnoty, preference a životní postoje, které ovlivňují jeho přístup k autoritám, trávení volného času či zapojení do společných činností. Pokud si pedagog těchto rozdílů není vědom, může snadno dojít k nechtěným nedorozuměním a napětí ve vzájemné spolupráci (Pohnětalová, 2015; Sasse, 2024).

V případech, kdy se komunikace s rodiči výrazně odchyluje od běžných společenských norem a situace eskaluje, je důležité reagovat bezodkladně. Učitel by měl rodiče jasně upozornit na nevhodné chování. Pokud nedojde k nápravě, rozhovor by měl být ukončen a rodičům nabídnut nový termín nebo kontakt na vedení školy. Zároveň je vhodné dát prostor pro další dialog a navrhnout co nejbližší možný termín s vírou, že další setkání proběhne klidněji a efektivněji (Mertin, 2014).

Obdobný názor zastává i Svobodová (2021), která upozorňuje, že v případě vyhrocených situací by měl pedagog postupovat s chladnou hlavou a jasným cílem, tedy hledáním řešení, které odpovídá zájmům dítěte i školy. Nemělo by docházet k unáhleným rozhodnutím.

Pedagog si může ponechat čas na rozmyšlenou a v případě potřeby konzultovat situaci s odborníky, například se školním psychologem, metodikem prevence nebo pracovníky poradny.

Významnou roli v celém procesu sehrávají také organizační podmínky schůzky. Podle Viewegové (2019) je důležité, aby bylo jednání naplánováno v klidném a soukromí zajišťujícím prostředí. Místnost by měla být větratelná, příjemná a přívětivá. Rodiče by měli být předem informováni o délce schůzky a případné účasti dalších osob, například zástupce OSPOD nebo policie. Transparentnost a příprava přispívají ke klidnému průběhu a lepší atmosféře jednání.

Pokud konflikt mezi školou a rodiči přeroste v otevřený spor, je podle Svobodové (2021) vhodné plánovat řešení s ohledem na pět klíčových prvků: cíl, účastníky, oběti, postup a případný ústup. Konflikt by měl směřovat k naplnění konkrétního cíle, například zlepšení spolupráce. Je vhodné omezit počet účastníků a předem promyslet možné kompromisy i hranice. Dále je nutné určit způsob řešení, tedy zda bude probíhat interně, nebo s pomocí odborníka. Pomáhá také příprava vhodného prostředí a zapojení kouče či mentora, který podpoří zvládání emocí a zpětnou reflexi.

Při výběru strategie řešení konfliktu může být užitečné využít Thomas Kilmannův model, který rozlišuje pět přístupů: soutěživý, ústupný, vyhýbavý, kompromisní a kooperativní. Každý z nich se liší mírou asertivity a ochoty ke spolupráci a může být vhodný v odlišných situacích (Schaubhut, 2007). Pro školní prostředí bývá nejefektivnější kooperativní přístup, který podporuje otevřenou komunikaci a hledání oboustranně přijatelných řešení.

Po skončení konfliktu je vhodné celý proces vyhodnotit. Je užitečné analyzovat, co fungovalo a co nikoliv, a promyslet, jaké poznatky lze využít v budoucí praxi. Reflexe napomáhá nejen profesnímu rozvoji pedagoga, ale přispívá i k tomu, že podobné situace mohou být příště řešeny efektivněji a s menší mírou stresu (Svobodová, 2021).

2.3 Zabránění vzniku problémových vztahů

Budování funkční spolupráce mezi školou a rodinou předpokládá, že učitelé nejen zvládají odbornou stránku své profese, ale také dokážou efektivně komunikovat a problémové situace nejen řešit, ale zejména jim aktivně předcházet. Jak uvádí Vondráková (2019), základním předpokladem pro zdravé vztahy s rodiči je profesionální a vstřícný přístup učitele, který je schopen nastavit srozumitelná pravidla vzájemné komunikace. Taková pravidla by měla být

představena již na začátku školního roku a týkat se například konzultačních hodin, vhodných časů a forem kontaktu s rodiči. Tím se předchází chaotické a emočně vypjaté komunikaci, například ve dveřích třídy nebo během přestávek.

V tomto kontextu je důležité připomenout poznatek Belze a Siegrista (2001), kteří upozorňují, že místo hledání konkrétních řešení se v komunikaci často vede pouze obecná a nic neřešící debata. Pokud chceme skutečně předcházet konfliktům, nestačí pouze dobře „mluvit“ – je třeba jednat. Autoři zdůrazňují, že komunikace musí být nejen jasná a srozumitelná, ale také autentická. Učitel, který vystupuje pravdivě a srozumitelně, přispívá k tomu, že mu rodiče více důvěřují, což je základem pro budování zdravého vztahu.

Tato vnější pravidla by však měla být provázána s vnitřním nastavením samotného učitele. K prevenci konfliktních vztahů je nezbytné, aby pedagog rozvíjel schopnost sebereflexe a pracoval na zvládání vlastních emocí. Techniky jako pravidlo 90/10 nebo metoda STOP učí učitele reagovat s klidem, vědomě a s odstupem, čímž se významně snižuje riziko emočně zabarvených a konfliktních reakcí v komunikaci s rodiči (Svobodová, 2021).

Vedle práce na sobě samotném je nezbytné, aby si učitelé byli vědomi i možných chyb v úsudku, které mohou negativně ovlivnit vztahy s rodiči. Bendová (2022) varuje před sociálně-percepčními omyly, jako je například haló efekt, kdy učitel hodnotí rodiče podle prvního dojmu, nebo stereotypizace, při níž jsou rodiče zařazeni do určité kategorie (např. podle etnického původu) bez ohledu na realitu. Podobně nebezpečné mohou být i předsudky přejímané od jiných pedagogů či zkreslené vnímání sdělení kvůli nevhodnému prostředí, tzv. figura v pozadí.

Velmi důležitou součástí prevence je také schopnost učitele vnímat rodiče jako rovnocenné partnery a aktivně budovat vzájemnou důvěru. V každé situaci by si měl pedagog uvědomit, že rodiče nejsou protivníkem, ale spojencem, a tomu odpovídajícím způsobem nastavovat komunikaci. I nepříjemné informace je třeba sdělovat citlivě, věcně a s návrhem konkrétního řešení (Vondráková, 2019).

S tímto souhlasí i Bendová (2022), která poukazuje na to, že mnoha nedorozuměním lze předejít, pokud učitelé dokážou vytvořit bezpečný prostor pro komunikaci a vyvarují se předpojatého vnímání rodičů. Pokud je například rozhovor veden v prostředí s rušivými podněty, může dojít k zásadnímu zkreslení obsahu sdělení a narušení důvěry mezi oběma stranami.

Tato rovina se dobře doplňuje s doporučením Svobodové (2021), která klade důraz na nastavení funkčních komunikačních toků ve škole. Podle autorky je zásadní, aby rodiče věděli, na koho se obracet v různých situacích – zda na třídního učitele, výchovného poradce, nebo vedení školy. Absence jasného rámce často vede k nejistotě, frustraci a může být jedním z impulzů k otevřenému konfliktu.

V neposlední řadě Vondráková (2019) zdůrazňuje důležitost nastavení pevných, ale zároveň lidsky formulovaných pravidel, a to nejen směrem k rodičům, ale také k sobě samému. Pravidla vytvářejí předvídatelné prostředí a pomáhají eliminovat napětí, které by jinak mohlo vést ke zbytečným konfliktům. Učitel se tak stává nejen nositelem vzdělávacího procesu, ale také prostředníkem bezpečné a podpůrné komunikace.

II PRAKTICKÁ ČÁST

3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Výzkumná část bakalářské práce se zaměřuje na problematické vztahy s rodiči z perspektivy učitelek mateřských škol. Zvolené téma vychází ze stále aktuální potřeby posilovat partnerské vztahy mezi školou a rodinou, a to zejména v období, kdy se komunikace mezi oběma stranami dostává do středu zájmu odborné i laické veřejnosti. Výzkum byl proto zaměřen nejen na identifikaci opakujících se problémů, ale také na hledání strategií, které se v praxi osvědčily, a mohly by být inspirací i pro ostatní pedagogy.

V první fázi výzkumu byly stanoveny hlavní cíle a výzkumné otázky, které pomohly zacílit rozhovory a umožnily následné třídění informací. Výzkumné šetření bylo realizováno prostřednictvím polo-strukturovaných rozhovorů s učitelkami mateřských škol. Výběr této metody umožnil získat hlubší vhled do jejich každodenní praxe a zároveň ponechal dostatek prostoru pro individuální vyjádření a sdílení zkušeností. Následně byl pro analýzu rozhovorů zvolen přístup otevřeného kódování, díky kterému bylo možné systematicky identifikovat hlavní témata a opakující se vzorce v odpovědích.

Výsledky výzkumu jsou prezentovány v několika tematických kategoriích, které se postupně věnují popisu znaků problémových rodičů, příčinám komplikovaných vztahů a způsobům, jak učitelky dané situace řeší.

3.1 Cíl výzkumu

Hlavním cílem v rámci výzkumu bylo zjistit, jak učitelky mateřských škol vnímají problémové vztahy mezi rodiči a učitelkami mateřských škol.

3.1.1 Dílčí výzkumné cíle

Z hlavního cíle vycházejí následující dílčí cíle:

- Vysvětlit, kdo je problémový rodič.
- Přiblížit, jaké jsou důvody vzniku problémových vztahů mezi rodiči a učitelkami mateřských škol.
- Popsat, jakým způsobem řeší učitelky problémy s rodiči.

3.2 Výzkumné otázky

Stěžejní otázka našeho výzkumu je formulována takto: Jak učitelky mateřských škol vnímají problémové vztahy mezi rodiči a učitelkami mateřských škol?

3.2.1 Dílčí výzkumné otázky

Výzkumné otázky byly formulovány na základě výše uvedených dílčích cílů:

- Kdo je problémový rodič?
- Jaké jsou důvody vzniku problémových vztahů mezi rodiči a učitelkami mateřských škol?
- Jakým způsobem řeší učitelky problémy s rodiči?

4 VÝZKUMNÝ SOUBOR

Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem sedm respondentek, které působí jako učitelky ve dvou mateřských školách v Jihomoravském kraji. Pět z nich pracuje v mateřské škole A, dvě v mateřské škole B. Výběr probíhal záměrným výběrem – byly osloveny učitelky s různou délkou praxe, aby bylo možné zachytit rozmanité profesní zkušenosti. Všechny rozhovory proběhly individuálně, za účasti tazatelky a respondentky, v prostředí, které bylo pro učitelky bezpečné a známé.

Zahájení výzkumného šetření proběhlo oslovením učitelek z mateřské školy, kde jsem absolvovala praxi během svého studia. Po podepsání informovaného souhlasu s účastí ve výzkumu byly s jednotlivými učitelkami domluveny termíny a místa rozhovorů, které se uskutečnily v předem stanovený čas v rámci jejich pracovního dne. Druhou mateřskou školu jsem oslovila prostřednictvím e-mailu, v němž jsem představila záměr výzkumu a požádala o možnost realizace rozhovorů s učitelkami. Po obdržení souhlasu ze strany vedení školky jsem navázala kontakt s jednotlivými respondentkami a domluvila konkrétní schůzky.

5 TECHNIKA SBĚRU DAT

V rámci kvalitativního výzkumného šetření byla zvolena technika polostrukturovaného rozhovoru. Výzkumná metoda byla vybrána cíleně, neboť osobní kontakt nejlépe umožňuje důkladné prozkoumání dané problematiky. Tento typ rozhovoru dovoluje udržet určitou míru struktury díky předem připraveným otázkám, ale zároveň poskytuje dostatečný prostor pro volné a otevřené vyjadřování respondentek. Díky tomu bylo možné získat hlubší vhled do osobních zkušeností a názorů učitelek mateřských škol na problematiku vztahy s rodiči.

Rozhovor představuje jednu z nejčastěji využívaných technik sběru dat v rámci kvalitativního výzkumu. Často se pro něj používá označení hloubkový rozhovor, který lze chápat jako „nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek.“ (Švaříček & Šedřová, 2014, s. 159). Díky otevřeným otázkám má výzkumník možnost lépe pochopit perspektivu respondentů, aniž by ji předem omezoval nabídkou pevných odpovědí, jako je tomu u dotazníků. Hloubkový rozhovor zároveň umožňuje zachytit výpovědi účastníků v jejich přirozené a autentické formě, což je klíčovým prvkem kvalitativního přístupu k výzkumu (Švaříček & Šedřová, 2014).

Mezi nejčastěji využívané metody kvalitativního výzkumu patří právě polostrukturované rozhovory, které někdy slouží i jako jediný zdroj dat. Bývají předem plánovány mimo běžné události, na konkrétní čas a místo. Opírají se o sadu otevřených otázek, přičemž další vznikají spontánně během rozhovoru. Tento formát lze využít jak s jednotlivci, tak se skupinami, přičemž jeden rozhovor trvá obvykle od 30 minut do několika hodin (DiCicco-Bloom & Crabtree, 2006).

Jako výchozí podklad pro vedení rozhovoru posloužilo devět obecných otázek:

1. Podle čeho poznáte, že se jedná o problémového rodiče?
2. Jaké jsou podle Vás znaky problémového rodiče?
3. Jaké jsou problémy při spolupráci, či komunikaci s rodiči?
4. Kde jsou podle Vás problémy při spolupráci s rodiči?
5. Co je podle Vás příčinou těchto problémových situací s rodiči?
6. Co podle Vás vede rodiče k tomu, aby se negativně vyjadřovali o učitelkách mateřských škol?

7. Jakým způsobem řešíte neshody s problémovým rodičem?
8. Jak upravujete své postupy podle toho, jak vážná je situace?
9. V jakých situacích se rozhodnete obrátit na vedení mateřské školy, kolegyni apod.?

6 PRŮBĚH VÝZKUMU A ZPRACOVÁNÍ DAT

Prvotní kontakt s respondentkami proběhl prostřednictvím osobní a e-mailové komunikace, ve které jsem je stručně seznámila s cílem výzkumu a požádala je o účast na rozhovoru. Všechny oslovené učitelky s účastí souhlasily a byly ochotné sdílet své zkušenosti. Následně jsme si individuálně domluvily konkrétní termíny a časy setkání, které probíhaly přímo v prostorách mateřských škol.

Rozhovory byly realizovány v klidném prostředí, které bylo zvoleno tak, aby se respondentky cítily co nejpříjemněji a měly dostatečný prostor k vyjádření. V případě mateřské školy A se jednalo o relaxační místnost a prostory samotných tříd, v případě mateřské školy B šlo o kabinet.

Na začátku každého rozhovoru jsem respondentky podrobně seznámila s cílem a smyslem výzkumného šetření. Každé z nich jsem předložila informovaný souhlas, ve kterém bylo vysvětleno, jak bude s poskytnutými informacemi nakládáno, a byl jim garantován princip anonymity a důvěrnosti. Současně jsem je požádala o souhlas se zvukovým nahráváním rozhovoru. Po podpisu souhlasu jsem zahájila nahrávání.

Následně jsem přešla k samotným výzkumným otázkám, které byly koncipovány v rámci polostrukturovaného rozhovoru. Rozhovory trvaly v rozmezí od 6 do 15 minut.

Po ukončení terénního šetření jsem všechny rozhovory doslovně přepsala do textové podoby, která sloužila jako podklad pro následnou analýzu dat. V rámci analýzy jsem zvolila metodu otevřeného kódování. Jednotlivé části výpovědí respondentek jsem označovala stručnými kódy, které vystihovaly jejich hlavní význam. Tyto kódy často reprezentovaly jednotlivá slova, výrazy nebo celé věty a opakovaně se v rozhovorech vyskytovaly.

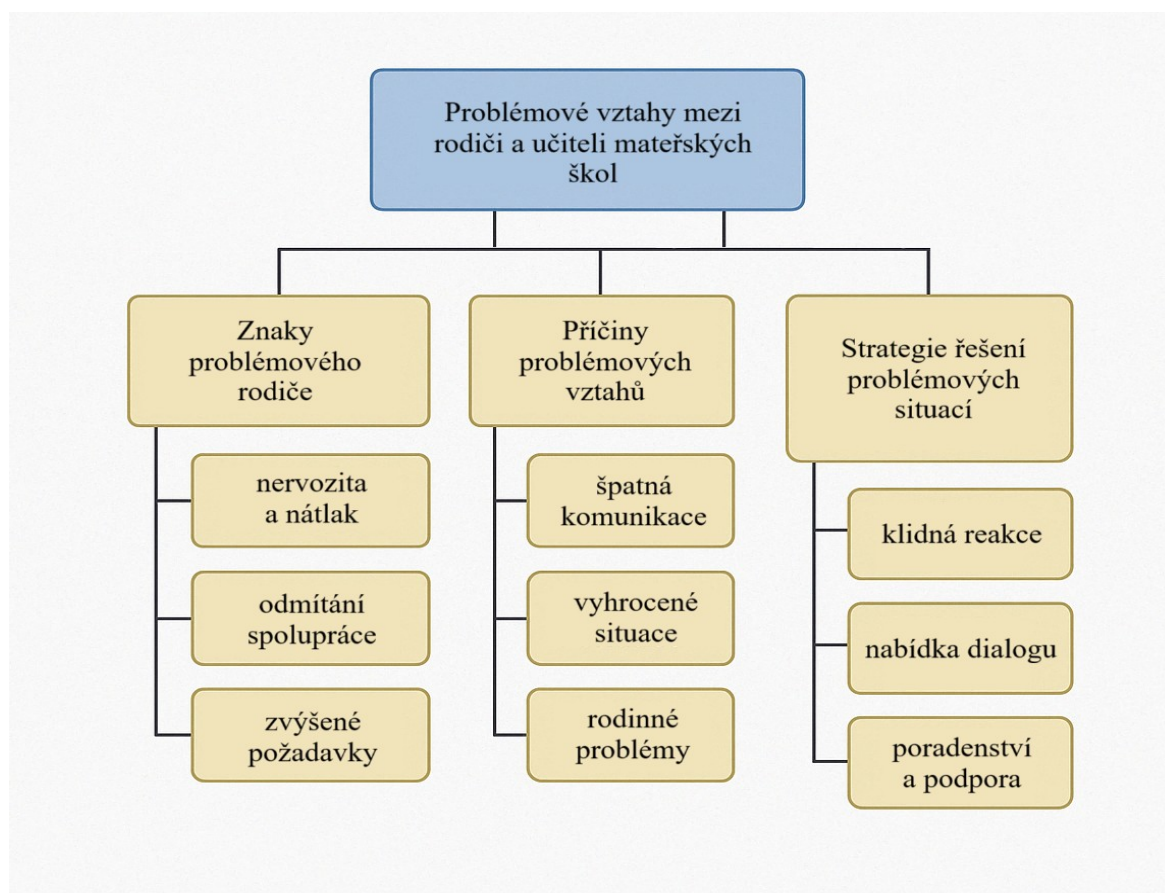
Získané kódy jsem dále tematicky třídila a seskupovala do širších kategorií. Na základě analýzy dat vznikly tři hlavní výzkumné kategorie, které tvoří jádro praktické části této práce:

- Znaky problémového rodiče
- Příčiny problémových vztahů mezi rodiči a učitelkami MŠ
- Strategie řešení problémových situací

Obě mateřské školy byly kontaktovány na začátku prosince, přičemž první část rozhovorů byla realizována ještě v témže měsíci. Zbývající rozhovory následovaly v lednu následujícího roku. Transkripci nahrávek jsem zpracovávala průběžně během prosince a ledna, čímž jsem si vytvořila podklad pro následnou analýzu dat, které jsem se věnovala v průběhu března. Na základě získaných poznatků jsem pak začátkem dubna přistoupila k jejich interpretaci.

7 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT

Pomocí metody otevřeného kódování byly vytvořeny tři hlavní kategorie, které se dále dělí na jednotlivé subkategorie.



Obrázek 1 Graf kategorií a subkategorií

7.1 Znaky problémového rodiče

Učitelky mateřských škol mají zkušenosti s různými typy rodičů, z nichž někteří jsou vnímáni jako problematičtí. Tato problematičnost se nejčastěji projevuje v komunikaci, v postojích rodičů nebo v jejich reakci na běžné situace ve školce.

V odpovědích respondentek se opakovaně objevuje zmínka o negativním neverbálním chování. Učitelky vnímají mimiku, tón hlasu nebo způsob předávání dítěte jako důležité indikátory, které naznačují potenciální potíže. Jak uvedla respondentka č. 1: „Většinou jsou to lidé, kteří se už tváří velmi nepříjemně, řekla bych až arogantně.“

Podobně respondentka č. 4 popisuje první dojmy z kontaktu s problémovým rodičem: „*Tak určitě se neusmívá, je takovej spíš zamračený, naštvaný. Ale už aj cítím z něho takovou tu negativní energii a úplně si vždycky říkám, tady bude problém.*“

Respondentky dále uvádějí, že problémoví rodiče často:

- přistupují k učitelkám s nedůvěrou nebo přehnanou kontrolou,
- vyhledávají chyby v systému školky,
- neakceptují pravidla a pokyny,
- nepřijímají informace o dítěti, pokud nejsou výhradně pozitivní.

Jedna z respondentek zmínila i paradoxní chování, kdy rodič působí mile, ale časem se vybarví jako konfliktní: „*Od pohledu většinou nepoznáš, že bude problém. Ale potom začne řešit každou maličkost, i když jde o drobnost.*“ (respondentka č. 6).

Učitelky se rovněž shodují v tom, že problémový rodič je často buď přehnaně aktivní, nebo naopak zcela pasivní. Tento extrémní přístup může vést k obtížím v navazování spolupráce. Jak říká respondentka č. 2: „*Bud' chtějí řešit všechno, i každou maličkost, anebo nemají zájem vůbec nic řešit. I když se jim něco řekne, dělají, že to neslyší.*“

Jako další znak byl uveden nezájem o denní chod školky nebo neochota navazovat běžnou komunikaci. Někteří rodiče ani nezdraví, vyhýbají se očnímu kontaktu, případně komunikují s učitelkou stylem, který působí arogantně. Respondentka č. 3 uvádí: „*Mluvíš s rodičem, ten se kouká do země, u toho dítěti zavazuje boty, vůbec tě nevnímá.*“

Respondentka č. 7 zdůrazňuje i psychologický rozměr tohoto vztahu: „*Z osobní zkušenosti mohu říct, že na začátku školního roku se jeví jako problémový rodič skoro každý nově příchozí. Rodiče neví, co je ve školce čeká, a mohou působit až arogantně. Důležitá je důvěra.*“

Mezi některými respondentkami byl zastoupen názor, že výše zmíněné projevy mohou být častější u rodičů ze sociálně znevýhodněného prostředí nebo s nižší mírou důvěry ve vzdělávací instituce. V těchto případech může docházet ke komunikačním bariérám, které nejsou vždy způsobeny vědomou snahou o konflikt, ale například životními zkušenostmi, nízkou důvěrou v autority nebo obavami.

7.1.1 Shrnutí poznatků

Na základě výpovědí respondentek lze identifikovat několik opakujících se znaků, které učitelky spojují s problémovým chováním rodičů. Mezi nejvýraznější patří:

- negativní neverbální projevy,
- extrémní přístup ke spolupráci (přehnaná kontrola / naprostý nezájem),
- nerealistická očekávání a odmítání pravidel,
- nepřijetí zpětné vazby o dítěti,
- přenášení konfliktů na dítě a snižování autority učitelek.

Tyto projevy se mohou objevit již na začátku školního roku, ale často se vyvíjejí postupně v návaznosti na konkrétní situace. Učitelky vnímají jako klíčové včasné rozpoznání těchto znaků a práci na navázání vzájemné důvěry.

7.2 Příčiny problémových vztahů mezi rodiči a učitelkami MŠ

Učitelky mateřských škol v rozhovorech identifikovaly více faktorů, které mohou vést ke vzniku problémových vztahů s rodiči. Jedním z nejčastěji zmiňovaných důvodů je rozdílné vnímání dítěte a jeho potřeb, které se často liší mezi učitelkami a rodiči. Tato odlišnost může být umocněna tím, že rodiče nejsou ochotni akceptovat, že jejich dítě může mít v určité oblasti potíže, ačkoliv se jedná o konstruktivní zpětnou vazbu.

Respondentka č. 3 v této souvislosti uvedla: „Rodiče většinou neradi slyší, že jejich dítě potřebuje podporu v nějaké oblasti. Řeknou třeba: to má po mně, to nebudeme řešit.“ Podobně respondentka č. 7 upozorňuje, že mnozí rodiče nejsou připraveni slyšet cokoli negativního o svém dítěti: „Je to těžké. Každý rodič chce slyšet, že jeho dítě je úžasné. Když řeknete něco jiného, obrátí se to proti vám.“

Jako významná příčina konfliktů se ukazuje nedostatek komunikačních dovedností a komunikační šum – často je zmiňována skutečnost, že rodič si vyslechne zkreslenou informaci od dítěte a reaguje unáhleně, bez ověření skutečností. Tento problém shrnuje respondentka č. 7: „Dítě doma něco poví jinak – a rodič má hned pocit, že učitelka něco zanedbala. Přitom realita byla často úplně jiná.“

Dalším často uváděným důvodem je nedostatek respektu a důvěry k učitelkám, který může mít hlubší kořeny – například ve změně společenského postavení učitelů, ve ztrátě autority školy nebo ve větším sklonu rodičů bránit „svůj prostor“ a být více nároční. Respondentka č. 2 situaci popsala takto: *„Dřív učitelka byla autorita. Ted' je to spíš tak, že rodiče očekávají servis. Nechtějí slyšet rady, jen přání.“*

Jako problematická se ukazuje i otázka rodičovských očekávání, která bývají v některých případech nereálná. Některé rodiče považují školku za službu, kde budou jejich děti vedeny přesně podle jejich představ, bez ohledu na potřeby třídy nebo možnosti personálu. Jak uvádí respondentka č. 5: *„Rodiče si myslí, že jejich dítě je střed vesmíru. Když mu něco řeknete, že třeba neprojevuje respekt, tak to neberou. Hned se brání.“*

Další příčinu představuje nerealistické očekávání rodičů, že se školka plně přizpůsobí jejich dítěti, aniž by brali v potaz kolektivní pravidla a potřeby ostatních dětí. To naznačuje i respondentka č. 6: *„Rodiče si přejí, aby se školka přizpůsobila dítěti, ne naopak. Ale pokud se nepodřídí základním pravidlům, kolektivní výchova nefunguje.“*

Více respondentek vnímá jako faktor konfliktu také vliv moderních technologií a stylu života – tedy skutečnost, že rodiče s dětmi málo komunikují a své nedostatky v kontaktu s dítětem „kompenzují“ nároky na školku. Respondentka č. 3 uvedla: *„Děti tráví čas u tabletů, neznají české pohádky. Když učitelka upozorní na problém, rodič se urazí, místo aby to řešil.“*

Důležitým tématem se ukázala být i forma komunikace. Více učitelek uvedlo, že rodiče v dnešní době méně často volí osobní rozhovor, a naopak preferují formální nebo anonymní způsoby kontaktu, jako je email, stížnost vedení nebo dokonce anonymní oznámení. To ztěžuje možnost otevřené, upřímné a konstruktivní domluvy. Jak uvedla respondentka č. 7: *„Dřív přišel rodič osobně, dneska raději pošle mail vedení, nebo anonym. Vytrácí se osobní kontakt.“*

7.2.1 Shrnutí hlavních příčin konfliktů

Z analýzy výpovědí respondentek je patrné, že příčiny problémových vztahů mezi rodiči a učitelkami jsou různorodé a často se vzájemně prolínají. Výrazně se uplatňuje:

- neochota rodičů přijmout zpětnou vazbu,
- rozdílné představy o roli školky,

- nesoulad výchovných stylů,
- komunikační šum a anonymizace kontaktu,
- vliv moderní doby – nedostatek času, důvěry a osobního přístupu.

Tyto faktory vytvářejí prostředí, ve kterém snadno vznikají nedorozumění a konflikty. Jejich řešení vyžaduje oboustrannou ochotu ke komunikaci a důvěru.

7.3 Strategie řešení problémových situací

Z rozhovorů s učitelkami vyplynulo, že při řešení problémových vztahů s rodiči volí respondentky různé strategie podle závažnosti dané situace. Přesto lze mezi odpověďmi nalézt několik shodných postupů, které tvoří pomyslný rámec pro řešení těchto náročných momentů.

7.3.1 Individuální komunikace jako první krok

Učitelky se shodují, že v ideálním případě je nejúčinnější řešit problém přímo s rodičem, a to osobním rozhovorem v klidném prostředí, mimo šatnu či běžný provoz třídy. Respondentka č. 1 říká: *„Snažíme se vždycky všechno vyřešit v klidu, dostatečnou komunikací. Někde jsou potřeba individuální schůzky s rodiči, kdy si sedneme s kolegyní a snažíme se najít společné řešení.“* Stejně tak respondentka č. 4 poukazuje na nutnost časového odstupu a promyšlené reakce: *„Vždycky mám na paměti, že teď nemůžu. Ted' se věnuju dětem – domluvíme si schůzku později, až vychladnou emoce.“*

7.3.2 Přítomnost kolegyně jako opora i svědek

Druhým krokem, pokud osobní rozhovor nepřinese řešení nebo je předem odhadována jeho komplikovanost, je účast druhé učitelky. Ta slouží nejen jako opora, ale také jako svědek rozhovoru, což může posílit důvěryhodnost výstupu a zklidnit napjatou atmosféru. Respondentka č. 5 popisuje tento postup následovně: *„Domluvily jsme si oficiální schůzku s druhou kolegyní, všechno jsme probraly – a často už samotná přítomnost dvou učitelek rodiče zklidní.“* Podobně respondentka č. 3 uvádí: *„Když přijdeme obě dvě s kolegyní, rodič už se nad tím víc zamýšlí. Vnímají to vážněji.“*

7.3.3 Zapojení vedení MŠ

Pokud ani předchozí kroky nepomohou, nebo se problém jeví jako vážný, opakovaný či se týká porušení školního řádu, obrací se učitelky na vedení školy. Tento krok je považován za zásadní v případech, kdy je třeba jasně vymezit pravomoci a podpořit autoritu učitelek. Respondentka č. 2 uvádí: *„Když vidíme, že naše upozorňování nikam nevede, jdeme pro radu za vedením. Většinou to končí konzultační schůzkou s rodičem, námi i ředitelkou.“* Jiné respondentky hovoří o zapojení vedení v případech, kdy se rodič obrací s požadavky přesahujícími rámec školního řádu. Respondentka č. 7 k tomu dodává: *„Když rodič žádá změnu školního řádu nebo systému školky, přichází na radu vedení. Nejde o individuální domluvu, ale o systémový rámec.“*

7.3.4 Formální dokumentace a reflexe

Některé respondentky také uvádějí, že v případě opakovaných problémů je důležité vést si záznamy z komunikace a jednotlivých schůzek. Tento postup jim pomáhá zpětně reflektovat situaci, ale také chrání učitelky v případě stížností či nedorozumění. *„Při složitějších případech si vždy rozhovory zapisujeme. Je to jistota, že nic nepřekroutí,“* uvádí respondentka č. 1.

7.3.5 Flexibilita podle závažnosti

Z odpovědí vyplynulo, že učitelky volí své postupy podle konkrétní situace a její naléhavosti. Méně závažné projevy, jako je například kašel nebo rýma, často řeší jen krátkým upozorněním při předávání dítěte. Vážnější případy, jako je horečka nebo úraz, si již vyžadují okamžitý telefonický kontakt s rodičem. Jak uvádí respondentka č. 2: *„Když má dítě rýmu nebo kašel, tak jen zmíníme. Ale pokud je tam teplota nebo úraz, tak se volá hned.“*

7.3.6 Přenos komunikace

Zajímavou strategií zmíněnou u několika respondentek je i cílený přenos komunikace na druhou učitelku, pokud se vztah mezi konkrétní učitelkou a rodičem stane konfliktním. Tento přístup může snížit napětí a pomoci vyřešit situaci bez další eskalace. *„Když má rodič problém jen s jednou z nás, přebírá komunikaci ta druhá,“* uvádí respondentka č. 6.

7.3.7 Shrnutí zjištěných postupů

Učitelky při řešení komplikovaných situací s rodiči využívají různé strategie, přičemž mezi nejčastěji uváděné patří:

- klidná a osobní komunikace,
- přítomnost druhé učitelky jako opory,
- konzultace s vedením školy,
- dokumentace komunikace,
- flexibilní přístup dle závažnosti situace,
- výměna komunikující osoby v týmu.

Důležitým prvkem se ukazuje také emoční nadhled a příprava před jednáním. Učitelky považují za klíčové jednat s respektem, ale zároveň důsledně chránit pravidla školního prostředí.

8 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jaké mají učitelky mateřských škol zkušenosti s problémovými rodiči, jaké znaky u těchto rodičů pozorují, co považují za hlavní příčiny problémových vztahů a jaké strategie při řešení těchto situací využívají. Výsledky rozhovorů přinesly zajímavé a v mnohém shodné poznatky napříč jednotlivými odpověďmi.

Učitelky se shodly na tom, že problémového rodiče lze často poznat již během prvních kontaktů, především na základě jeho postoje, neverbálních projevů, ochoty ke spolupráci nebo způsobu komunikace. Mezi nejčastěji zmiňované znaky patřily neochota ke komunikaci, arogantní či útočný přístup, nedostatek respektu k učitelce a přehnané nároky.

Za hlavní příčinu problémových vztahů označovaly učitelky především nedostatek důvěry, nedorozumění, nesoulad v očekáváních mezi školou a rodiči, případně nezájem rodičů o výchovu a vzdělávání dítěte. V některých případech byla zmíněna i zhoršená komunikace po covidové pandemii nebo vliv rozdílného sociálního zázemí.

Při řešení problémových situací se učitelky snaží přistupovat k rodičům s klidem a respektem, volí individuální schůzky a často se opírají o spolupráci s kolegyní nebo vedením školy. Zkušenější respondenty zmiňovaly, že je důležité nenechat se zatlačit do kouta a s rodiči jednat věcně, s jasně nastavenými pravidly. Důležitým aspektem je také schopnost reflexe a zhodnocení situace z více úhlů.

Výzkum ukázal, že ačkoliv se konkrétní situace mohou lišit, příčiny a projevy problémových vztahů se často opakují, a lze tedy formulovat určité společné vzorce i osvědčené postupy. Tyto poznatky mohou být inspirací jak pro začínající pedagogy, tak i pro praxi zkušených učitelů.

9 PROPOJENÍ TEORETICKÝCH POZNATKŮ S VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Tato kapitola se zaměřuje na propojení hlavních zjištění z výzkumného šetření s teoretickými poznatky uvedenými v první části bakalářské práce. Cílem je ověřit, do jaké míry se zkušenosti učitelek mateřských škol shodují s tím, co popisuje odborná literatura.

9.1 Znaky problémového rodiče

V teoretické části bylo popsáno několik typů problémových rodičů podle Martincové (2011), např. narcistně-agresivní typ, úzkostně-agresivní typ nebo rodič s histrionskými rysy. Respondentky v rozhovorech často popisovaly rodiče, kteří se chovají arogantně, mají nepřiměřené nároky, nerespektují pravidla školky nebo zpochybňují rozhodnutí učitelů. Tento popis odpovídá výše uvedené typologii. Učitelky často zmiňovaly i případy, kdy rodič nebyl ochoten přijmout zpětnou vazbu ohledně chování dítěte, což koresponduje s charakteristikou problémového rodiče podle Veselé (2017).

Zároveň byla potvrzena i skutečnost, že problémovými rodiči mohou být jak ti přehnaně angažovaní, tak i ti, kteří o školní dění nejeví žádný zájem (Bertlová, 2015). Respondentky například uváděly rodiče, kteří se neozývají na zprávy školy, nezvedají telefon, případně naopak rodiče, kteří chtějí rozhodovat o každém detailu ve třídě.

9.2 Příčiny vzniku problémových vztahů

Podle teorie (Sasse, 2024; Pohnětalová, 2015) mají konfliktům často předcházet komunikační nedorozumění, odlišná očekávání nebo kulturní rozdíly. Také výzkum potvrdil, že jedním z nejčastějších problémů bývá nedostatečná nebo nesprávně vedená komunikace. Učitelky upozorňovaly na to, že mnozí rodiče nejsou zvyklí řešit věci osobně, často přicházejí až ve chvíli, kdy je problém vyhrocený, nebo se obracejí rovnou na vedení. Tento trend je shodný s tím, co zmiňuje Vondráková (2019) či Viewegová (2019) – že rodiče nejsou vždy připraveni na otevřený dialog, případně mají tendenci vyhýbat se přímé konfrontaci.

Potvrzena byla i souvislost s životním stylem rodičů, jejich časovými možnostmi a výchovným stylem. Učitelky často mluvily o rozmazlování, nedostatku hranic či o rodičích, kteří se cítí ohroženi jakoukoliv výtkou nebo doporučením.

9.3 Strategie řešení problémových vztahů

Z teoretické části vyplývá, že důležitou strategií řešení konfliktů je schopnost profesionální, klidné a asertivní komunikace (Vondráková, 2019; Svobodová, 2021). Tuto schopnost opakovaně zmiňovaly i samotné respondentky. Popsaly konkrétní příklady schůzek, kdy bylo potřeba problém řešit s klidem, ideálně za přítomnosti další kolegyně nebo vedení. Potvrdilo se také, že učitelky často volí individuální schůzky mimo hlavní provozní dobu školky, aby bylo zajištěno klidné prostředí – což opět odpovídá doporučením z odborné literatury (Viewegová, 2019).

Některé učitelky také popsaly konkrétní strategie, které jsou v souladu s technikami prevence konfliktů popsanými Svobodovou (2021), např. metoda "odložené reakce", práce s emocemi nebo vyhledání podpory vedení.

Z rozhovorů vyplynulo, že pokud už selžou všechny předchozí pokusy o vyjednávání, učitelky se obracejí na vedení, což je v souladu s doporučením vytvořit jasný komunikační rámec ve škole (Bendová, 2022). Velmi pozitivně byla hodnocena i spolupráce se školním psychologem, což podporuje i teoretické poznatky o důležitosti multidisciplinární spolupráce.

9.4 Závěrečné shrnutí

Výsledky výzkumného šetření výrazně potvrzují teoretické poznatky. Ukazuje se, že problémy v komunikaci a vztazích s rodiči mají své opakující se vzorce, které lze popsat i klasifikovat. Zároveň však platí, že kvalita spolupráce závisí nejen na osobnosti rodiče, ale také na profesionálním přístupu učitele, jeho schopnosti zvládat náročné situace a aktivně vytvářet prostor pro otevřený dialog.

10 DISKUZE VÝSLEDKŮ

Cílem této kapitoly je interpretovat a zhodnotit výsledky kvalitativního výzkumného šetření, které bylo zaměřeno na problematické vztahy mezi rodiči a učitelkami mateřských škol. Výzkum byl realizován formou polostrukturovaných rozhovorů se sedmi učitelkami a jeho analýza probíhala prostřednictvím otevřeného kódování. V této části práce se jednotlivé výstupy výzkumu porovnávají s poznatky z odborné literatury, které byly představeny v teoretické části.

Jedním z nejvýraznějších zjištění byla shoda respondentek v tom, že za problémové rodiče považují ty, kteří jsou buď příliš nároční a mají přehnaná očekávání, nebo naopak se o své dítě téměř nezajímají. Tento výsledek je v souladu s typologií problémových rodičů, kterou uvádí Bertlová (2015), a dále s typologií dle Martincové (2011), která popisuje různé druhy extrémního rodičovského chování. Respondentky rovněž opakovaně zmiňovaly důležitost neverbální komunikace při prvním kontaktu s rodičem – například výraz tváře, tón hlasu či vyhýbání se očnímu kontaktu – jako jednoho z prostředků k odhalení potenciálních problémových vztahů. Tato zjištění potvrzují význam komunikačních signálů popsany např. Vondrákovou (2019).

Při zkoumání příčin problémových vztahů se nejčastěji objevovala témata jako nedostatečná komunikace, odlišné hodnotové nastavení a neschopnost rodičů přijmout konstruktivní zpětnou vazbu o svém dítěti. Tyto faktory odpovídají rizikovým oblastem popsáným v literatuře (např. Pohnětalová, 2015; Svobodová, 2021), přičemž konkrétní zkušenosti učitelek z výzkumu ilustrují, jak rozdílná výchovná očekávání nebo kulturní rozdíly komplikují partnerskou spolupráci.

Velmi přínosné byly rovněž výpovědi týkající se strategií řešení konfliktů. Z rozhovorů vyplynulo, že učitelky nejčastěji volí postupný přístup: nejprve se snaží problém řešit samostatně, později ve spolupráci s kolegyní, a teprve v případě neúspěchu kontaktují vedení školy. Tento proces odpovídá doporučeným strategiím popsáným v odborné literatuře (např. Mertin, 2014; Svobodová, 2021), která zdůrazňuje důležitost klidné, promyšlené a strukturované reakce. Učitelky rovněž považují za důležité jednat mimo třídu a za přítomnosti další osoby, což přispívá k větší objektivitě a bezpečí.

Z výzkumu vyplynulo, že mnoho konfliktů vzniká z nedorozumění, což potvrzuje i Sasse (2024), který upozorňuje na význam správného sdělování očekávání a emocí. Podobně i zjištění o tom, že rodiče vnímají školku jako „hlídací službu“, rezonuje s poznatky o roli rodiče jako „zákazníka“ (Hanafin & Lynch, 2002; Rabušicová et al., 2003).

Výzkum také ukázal, že klíčovým prvkem prevence konfliktů je důvěra, která se však nevytváří automaticky, ale musí být cílevědomě budována – ideálně od začátku školního roku. Tento poznatek silně koresponduje s důrazem na dlouhodobé budování partnerského vztahu, jak jej popisuje např. Syslová (2016) nebo Hejzlarová et al. (2021).

Jako významné lze považovat zjištění, že některé učitelky si všímají zhoršení spolupráce po pandemii covidu-19. To ukazuje na širší společenské souvislosti a dopady, které pandemie mohla mít na komunikaci mezi školou a rodinou.

Limitací výzkumu je poměrně malý vzorek respondentek a skutečnost, že všechny rozhovory byly vedeny s učitelkami z jednoho regionu. Přestože výsledky nelze zobecnit na celou populaci učitelů mateřských škol, poskytují důležitý vhled do běžné praxe a mohou být inspirací pro další výzkum i pro konkrétní pedagogickou činnost.

Diskuze tak poukazuje na to, že problematické vztahy mezi učiteli a rodiči nevznikají náhodně, ale mají své opakující se znaky, příčiny i řešení. Klíčem je vždy otevřená, citlivá a profesionální komunikace, která podporuje vzájemnou důvěru a partnerství.

11 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Na základě výsledků výzkumného šetření lze formulovat několik doporučení, která mohou pomoci pedagogům mateřských škol při předcházení a zvládání problémových vztahů s rodiči. Tato doporučení vycházejí nejen z výpovědí respondentek, ale i z teoretických poznatků obsažených v první části práce.

1. Aktivní budování důvěry od počátku školního roku

Mnoho respondentek se shodlo, že první kontakt s rodičem často určuje kvalitu další spolupráce. Doporučuje se, aby učitelky od počátku aktivně navazovaly důvěru prostřednictvím otevřeného přístupu, vstřícného chování a ochoty k dialogu. Důležité je také projevit pochopení pro obavy rodičů a nabídnout podporu při adaptaci dítěte.

2. Pravidelná a otevřená komunikace

Komunikace by neměla být omezena pouze na řešení problémů. Naopak, pravidelná výměna pozitivních informací může vztah výrazně posílit. Krátké každodenní rozhovory, pochvaly i připomínky by měly být vedeny klidně, s respektem a konkrétně.

3. Reakce na konfliktní situace s klidem a rozvahou

Při vyhrocených situacích je vhodné zachovat klid, vyhnout se přímé konfrontaci a nabídnout individuální schůzku. Tam, kde je to možné, je vhodné přizvat další osobu (např. kolegyni nebo členku vedení) jako svědka rozhovoru. Vedení záznamů o obsahu schůzky může pomoci předejít nedorozuměním.

4. Jasně nastavená pravidla spolupráce

Mateřská škola by měla na začátku školního roku transparentně komunikovat pravidla týkající se kontaktu s učitelkami, konzultačních hodin, způsobu omlouvání a dalších praktických aspektů. Tato pravidla by měla být dostupná a srozumitelná.

5. Využívání podpory odborníků

V případě závažnějších konfliktů se jako účinné ukázalo zapojení školní psycholožky nebo vedení školy. Pokud je k dispozici odborník, měl by být využit nejen k řešení konkrétních situací, ale i jako podpora pro pedagogy.

6. Práce na vlastních komunikačních dovednostech a sebereflexe

Pedagog by měl neustále pracovat na svých schopnostech efektivní komunikace a být schopen reflektovat vlastní postupy. Důležité je i rozpoznávání emocí, práce s empatií a ochota přistupovat ke každému rodiči individuálně.

7. Posilování spolupráce s kolegyněmi a vedením školy

Učitelky by měly sdílet své zkušenosti, konzultovat náročné situace a navzájem se podporovat. Dobrá týmová spolupráce a opora vedení posilují pedagogovu jistotu v jednání s rodiči a zvyšují šanci na úspěšné řešení problémů.

Doporučení uvedená výše mohou sloužit jako podpora pedagogům, kteří čelí výzvám v oblasti vztahů s rodiči. Jejich důsledné uplatňování přispívá k lepšímu klimatu ve školce, kvalitnější spolupráci a celkově k větší spokojenosti všech zúčastněných stran.

ZÁVĚR

V bakalářské práci jsem se věnovala problematice problémových vztahů mezi rodiči a učiteli v prostředí mateřských škol. Cílem práce bylo zmapovat projevy a okolnosti, které vedou učitelky k označení rodiče jako problémového, dále porozumět příčinám těchto vztahů, popsat zvolené strategie jejich zvládání a formulovat doporučení, jež mohou napomoci ke zlepšení spolupráce s rodiči.

Z rozhovorů vyplynulo, že za problémové jsou nejčastěji označováni rodiče, kteří nedodržují pravidla školky, nereagují na komunikaci, vykazují arogantní či neuctivé chování nebo kladou přehnané nároky na personál. Naopak jiným znakem problematičnosti může být i naprostý nezájem a pasivita. Nejčastější příčinou konfliktů se ukázala být nepochopení, odlišná očekávání a komunikační bariéry, případně i zcela odlišné výchovné přístupy nebo negativní zkušenosti rodičů se školským systémem.

Učitelky popisovaly, že klíčem ke zvládání těchto situací je trpělivost, otevřená a citlivá komunikace, ale i důslednost a schopnost stanovovat hranice. Častým řešením bylo zapojení kolegyně, vedení školy či domluva oficiální schůzky v klidném prostředí. Ukázalo se, že podpora vedení a jasně nastavený systém komunikace hrají zásadní roli v tom, zda se problém podaří vyřešit konstruktivním způsobem.

Výsledky výzkumu potvrzují, že vztah mezi rodičem a učitelem je křehký a vyžaduje oboustrannou péči. Významnou roli sehrává také osobnost pedagoga, jeho schopnost empatie, sebereflexe a profesionálního nadhledu. Práce přináší řadu konkrétních poznatků, které mohou být využity v praxi, ať už ve formě prevence problémových situací, nebo v rámci dalšího vzdělávání pedagogů.

Vzhledem k tomu, že výzkum byl realizován pouze v několika mateřských školách, výsledky nelze zobecnit na celou populaci učitelek. Přesto však nabízejí cenný vhled do každodenní pedagogické reality a mohou být podnětem k dalšímu výzkumu, například z pohledu rodičů, nebo při širším záběru napříč regiony.

V závěru je možné říci, že klíčem k úspěšné spolupráci mezi školou a rodinou je především kvalitní komunikace, vzájemný respekt a ochota hledat společná řešení. Budování těchto

vztahů je dlouhodobý proces, který však přináší užitek nejen pedagogům a rodičům, ale především samotným dětem.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. Bendová, P. (2022). 8 zásad správné komunikace mezi rodiči a mateřskou školou. *Poradce ředitelky mateřské školy*, 11(5), 40–41.
2. Belz, H., & Siegrist, M. (2001). *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Portál.
3. Bertlová, G. (2015, 26. února). *Komunikace s problémovými rodiči a rodiči s problémy: Kdo je to problémový rodič a kdo rodič s problémy*. Učitelské listy. <http://www.ucitelske-listy.cz/2015/02/gabriela-bertlova-komunikace-spoluprace.html>
4. DiCicco-Bloom, B., & Crabtree, B. F. (2006). The Qualitative Research Interview. *Medical Education*, 40(4), 314–321. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2929.2006.02418.x>
5. Goshen, O. (2016). Collaboration between parents and kindergarten teachers. *Studia Edukacyjne*, (39), 497–509. <https://doi.org/10.14746/se.2016.39.27>
6. Gošová, V. (2011, 28. listopadu). *Vztah učitel-rodiče*. Národní pedagogický institut České republiky. https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/V/Vztah_u%C4%8Ditel-rod%C4%8De
7. Hanafin, J., & Lynch, A. (2002). Peripheral voices: Parental involvement, social class, and educational disadvantage. *British Journal of Sociology of Education*, 23(1), 35–45. <https://doi.org/10.1080/01425690120102845>
8. Hejzlarová, E., Muralová, M., & Konrádová, K. (2021). Nástup do veřejné mateřské školy v České republice: sonda do adaptace rodiče. *ORBIS SCHOLAE*, 15(1), 57–81. <https://doi.org/10.14712/23363177.2021.7>
9. Hlůžková, K. (2024). Obraz vztahů mezi mateřskými školami a rodičovskou veřejností v českém odborném pedagogickém tisku v letech 2005-2022. *DIAGNOSTIKA a PORADENSTVÍ v Pomáhajících Profesích*, 13, 47–78. <https://doi.org/10.58743/dap2024no13.359>
10. Lažová, L. (2013). *Mateřská škola komunikuje s rodiči*. Portál.
11. Lauermann, M. (2011). *Vytváření úspěšného partnerství mezi školou a rodiči*. Clanky.rvp.cz. <https://clanky.rvp.cz/clanek/11365/VYTVARENI-USPESNEHO-PARTNERSTVI-MEZI-SKOLOU-A-RODICI.html>

12. Majerčíková, J. (2015). Sporné aspekty úzkých vztahov rodiny a školy na začiatku vzdelávania. *Studia paedagogica*, 20(1), 29–44. <https://doi.org/10.5817/SP2015-1-3>
13. Martincová, N. (2011). *Zvládací strategie a prevence konfliktů při jednání s problematickými typy rodičů v práci ředitele školy*. Portál.
14. Matějček, Z. (2017). *Rodiče a děti*. Vyšehrad.
15. Mertin, V. (2014, 24. září). *Komunikace s rodiči*. Wolters Kluwer. <https://www.rizeniskoly.cz/casopisy/skolni-poradenstvi-v-praxi/komunikace-s-rodici.m-1649.html>
16. MŠMT. (2018). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. <https://www.msmt.cz/file/45304/>
17. Pohnětalová, Y. (2015). *Vztahy školy a rodiny: Případové studie*. Gaudeamus.
18. Průcha, J. (2002). *Učitel: Současné poznatky o profesi*. Portál.
19. Průcha, J. (2016). *Předškolní dítě a svět vzdělávání: Přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Wolters Kluwer.
20. Pulišová, K. (2016). Neklade nám to: učitelé a rodiče žáků prvního stupně základních škol a jejich problémové vztahy. *Studia paedagogica*, 21(3), 167–182. <https://doi.org/10.5817/SP2016-3-9>
21. Rabušicová, M., Čiháček, Č., Emmerová, K., & Šed'ová, K. (2003). Role rodičů ve vztahu ke škole - empirická zjištění. *Pedagogika*, (3), 309–320.
22. Repciuc, E. (2021). Family and Kindergarten - the Partnership for Education. *Teacher Education for Promoting WellBeing in School*, (16), 397–409.
23. Santiago, R. T., Garbacz, S. A., Beattie, T., & Moore, C. L. (2016). Parent-Teacher Relationships in Elementary School: An Examination of Parent-Teacher Trust. *Psychology in the Schools*, 53(10), 1003–1017. <https://doi.org/10.1002/pits.21971>
24. Sasse, H. (2024). *Konflikty v mateřské škole*. Portál.
25. Schaubhut, N. (2007). *Description of the Updated Normative Sample and Implications for Use*. https://kilmanndiagnostics.com/wp-content/uploads/2018/04/TKI_Technical_Brief.pdf
26. Svobodová, Z. (2021). *Konflikty ve škole: Od prevence k řešení*. Wolters Kluwer.

27. Syslová, Z. (2016). *Proměna mateřské školy v učící se organizaci*. Wolters Kluwer.
28. Švaříček, R., & Šedřová, K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Portál.
29. Veselá, M. (n.d.) *Jednání s nespokojenými rodiči*. Společně k bezpečí.
<https://spolecnekbezpeci.cz/product/jednani-s-nespokojenymi-rodici/>
30. Viewegová, M. (2019). Jak komunikovat s problémovými rodiči?. *Poradce ředitelky mateřské školy*, 8(9), 24–28.
31. Vondráková, M. (2019). Komunikace s rodiči v náročných situacích. *Poradce ředitelky mateřské školy*, 8(6), 9–10.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Graf kategorií a subkategorií	38
---	----

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Informovaný souhlas s poskytnutím rozhovoru

Příloha P II: Příloha k informovanému souhlasu

Příloha P III: Tazatelské schéma rozhovoru

Příloha P IV: Ukázka přepisu rozhovoru

PŘÍLOHA P I: INFORMOVANÝ SOUHLAS S ÚČASTÍ VE VÝZKUMU

Informovaný souhlas s účastí ve výzkumu

Výzkum, kterého se respondenti účastní, je součástí výzkumu bakalářské práce Laury Miklové, která se zabývá Problémovými vztahy mezi rodiči a učiteli mateřských škol.

Výzkumnice se zavazuje k následujícímu:

- Výzkum má výlučně vědeckou povahu a data v něm získaná **nebudou použita ke komerčním ani jiným účelům**, jež nesouvisejí s daným výzkumem.
- Výzkum je **důsledně anonymní**: veškerá data během něj získaná budou anonymizována tak, aby respondenti nebyli identifikovatelní.
- Respondenti mají během rozhovoru **právo z výzkumu kdykoli odstoupit, a právě tak mají právo požadovat nepoužití či smazání již získaných záznamů, přepisů a souvisejících dat**.
- Respondenti mají právo vědět, **jakým způsobem byla použita data získaná během rozhovoru** a mají právo **seznámit se s anonymizovanou podobou přepsaného rozhovoru**.

☐ Souhlasím s účastí na této studii.

.....
Respondent(ka)

.....
Tazatel(ka)

PŘÍLOHA P II: PŘÍLOHA K INFORMOVANÉMU SOUHLASU

Příloha k informovanému souhlasu

Výzkum, kterého se respondenti účastní, je součástí výzkumu bakalářské práce Laury Miklové, která se zabývá Problémovými vztahy mezi rodiči a učiteli mateřských škol.

Formulář souhlasu s účastí ve výzkumu: Byli jste osloveni s nabídkou účasti ve výzkumu v rámci bakalářské práce Univerzity Tomáše Bati. V tomto dokumentu naleznete informace průběhu výzkumu i o tom, co můžete očekávat v případě, že se výzkumu rozhodnete zúčastnit.

Účel bakalářské práce: Cílem navrhované bakalářské práce je zjistit, jak učitelky mateřských škol vnímají problémové vztahy mezi rodiči a učitelkami mateřských škol.

Průběh výzkumu: Data budou sbírána prostřednictvím výzkumných rozhovorů zaznamenávaných na zvukové nahrávací zařízení. Je samozřejmostí, že každý respondent může odmítnout na otázky odpovědět. Sběr dat je prováděn studentkou Laurou Miklovou při osobní schůzce.

Rizika a výhody účasti na výzkumu: Z výzkumu nevyplývají žádné potenciální psychické, sociální, ekonomické, psychologické či právní újm.

Zachování mlčenlivosti: Všechny získané informace budou použity pouze pro účely výzkumu (analýza dat, tvorba bakalářské práce), a to pouze v anonymizované formě. Sebraná data nebudou nijak spojitelná s osobou dítěte ani rodiny.

Kontakty a otázky: Pokud máte jakékoliv dotazy či připomínky týkající se studie, neváhejte kontaktovat Lauru Miklovou (mik.laura@seznam.cz).

Podpis formuláře informovaného souhlasu: Přečetl(a) jsem tento formulář a jsem srozuměn(a) s tím, že jsem byl(a) požádán(a) o vyjádření souhlasu k účasti v tomto výzkumu.

PŘÍLOHA P III: TAZATELSKÉ SCHÉMA ROZHOVORU

HVO: Jak učitelky mateřských škol vnímají problémové vztahy mezi rodiči a učitelkami mateřských škol?

SVO1: Kdo je problémový rodič?

SVO2: Jaké jsou důvody vzniku problémových vztahů mezi rodiči a učitelkami mateřských škol?

SVO3: Jakým způsobem řeší učitelky problémy s rodiči?

SVO1: Kdo je problémový rodič?

TO1: Podle čeho poznáte, že se jedná o problémového rodiče?

TO2: Jaké jsou podle Vás znaky problémového rodiče?

TO3: Jaké jsou problémy při spolupráci, či komunikaci s rodiči?

SVO2: Jaké jsou důvody vzniku problémových vztahů mezi rodiči a učitelkami mateřských škol?

TO1: Kde jsou podle Vás problémy při spolupráci s rodiči?

TO2: Co je podle Vás příčinou těchto problémových situací s rodiči?

TO3: Co podle Vás vede rodiče k tomu, aby se negativně vyjadřovali o učitelkách mateřských škol?

SVO3: Jakým způsobem řeší učitelky problémy s rodiči?

TO1: Jakým způsobem řešíte neshody s problémovým rodičem?

TO2: Jak upravujete své postupy podle toho, jak vážná je situace?

TO3: V jakých situacích se rozhodnete obrátit na vedení mateřské školy, kolegyni apod.?

PŘÍLOHA P IV: UKÁZKA PŘEPISU ROZHOVORU

T: „Souhlasíš s nahráváním tohoto rozhovoru a zpracováním výzkumu bakalářské práce - Problémové vztahy mezi rodiči a učiteli mateřských škol?“

R: „Ano“

T: „Děkuji. Tak jako první se tě zeptám, podle čeho poznáš, že se jedná o problémového rodiče?“

R: „Já jsem ve třídě nikdy úplně hodně problémový rodiče neměla, ale třeba tím, že dělám zápisy, jakože uchazečů tady rodiče, co chtějí dát semka děti, tak to poznáte i u těch zápisů kolikrát podle nějakých jako jejich požadavků, a tak co mají na školku. Anebo prostě i tím, jak jako mají respekt třeba k nám, nebo jak vypadají, že třeba budou spolupracovat s náma, nebo spíš nespolupracovat.“

T: „Takže ty, jelikož se podílíš na těch zápisech, tak k tomu máš vlastně přístup a asi můžeš možná počítat s tím, co vás případně čeká. Možná se připravit tak nějak?“

R: „Jo, to je vlastně pravda, že když přijde nějaký rodič na kterým, když to řeknu tak explicitně, prostě vidíte, že bude dělat problémy, nebo že má nějaký úplně neočekávaný splnění, ehm očekávání jako od té školky, tak se je snažíme právě rozdělovat do těch tříd, aby jako třeba všude byly nějaký a nedali se jako všechny tady ty problémáři do jedné třídy.“

T: „Dokázala bys popsat znaky tohoto rodiče?“

R: „Tak to je i ten respekt, jaký k vám třeba má, nebo k nám jako učitelům. Nebo jak je ochotnej třeba i plnit nějaký požadavky jako školky, to pak většinou nevidíte u toho zápisu, ale je to vidět u ty samotný docházky, že třeba nevím, porušuje školní řád tím, že třeba chodí opakovaně pozdě, vyzvedává si dítě pozdě a ani se třeba neomluví. Nebo prostě fakt nechce spolupracovat, když ho o něco požádáte.“

T: „Takže ty bys shrnula nějaké časté problémy při spolupráci nebo komunikaci, tak bys řekla co?“

R: „No. Jak jsem říkala, tak já jako úplně takhle jsem problém s rodičema nikdy neměla, že jsme to vždycky vykomunikovali jako hned, že byl nějaký požadavek na nás, tak jsme třeba vysvětlily, jako proč to třeba nejde, nebo proč to musíme udělat jinak. Ale asi v nějaký obecný rovině ty rodiče mají prostě, jak jsem říkala, přehnaný očekávání na ten personál a neuvědomují si, že tam těch dětí je dalších třeba 20. Nebo že tam jsou i děti, kteří potřebují třeba víc pozornosti, než to jejich.“

T: „Když říkáš, že mají tito rodiče často vysoké nároky na personál, bývá to i vůči těm vlastním dětem?“

R: „No, oni si právě většinou myslí, že to jejich dítě jako nejdokonalejší, většinou to dítě nemá z té rodiny na nastavený ani žádný pravidla, že nedodržuje prostě nějaký základy společenského chování, že prostě nepoděkuje, nepoprosí, nezná slovo ne z domu a my s ním tady, jako musíme pracovat. A právě když třeba rodiče upozornit na to, že i oni musí jako tomu dítěti nastavit nějaký hranice, tak jsou třeba pak dotčení, že jako jejich dítě rozhodně hranice má, ale pak vidíte v šatně, že jim tam to dítě skáče po hlavě a prostě dělá si s ním co chce.“

T: „Dobře, kde jsou podle tebe problémy při spolupráci?“

R: „No, asi je tohle mě v té komunikaci a v tom, jestli ten rodič chce třeba přijmout nějak jako to, co třeba my mu říkáme, nebo jestli prostě si trvá pouze na svém a jestli tam najdeme tu společnou řeč. Asi to je i tím, že třeba nevím, s někým si nesednete jako prostě lidsky, tak jestli dokážete najít aspoň tu společnou řeč jako v té profesionální úrovni, nebo, nebo ne a prostě si nevyhovíte za každou cenu no.“

T: „Bývají rodiče spíš otevření, nebo si jedou to svoje?“

R: „Já mám právě ve třídě štěstí, že ty rodiče, prostě jsme se vždycky fakt dohodli na všem, nebo když to jako trochu drhlo, tak jsme si domluvili nějakou jako oficiální konzultační schůzku, kde byla přizvaná třeba i druhá kolegyně a tam jsme si všechno vyříkali, že jsme jako řekli, kde je problém. Navrhli jsme, jak my ze strany pedagogů nějaký řešení, tak i rodiče a dohodli jsme se na nějakém společném závěru.“

T: „Co myslíš, že je příčinou těchto problémových situací?“

R: „No, většinou jsou to prostě ty požadavky na tu školku nebo fakt to nerespektování toho, co se tady jako má třeba dodržovat nebo nemá. Nebo i to, že prostě rodič nás bere jako třeba hlídací službu, že si nás přeci platí, takže my budeme prostě dělat to, co on si řekne a to jako nic, protože nemáme jiný právo, než tady prostě hlídat děti a podobně.“

T: „A co podle tebe vede rodiče k tomu, aby se negativně vyjadřovali o učitelkách?“

R: „Tak třeba to, že si s ní jako nesednou osobnostně nebo, že mají nějaké představy třeba i předtím, jako když mají první dítě ve školce, takže mají nějaký představy o tom, jak to tady má probíhat nebo nemá, a neuvědomuje si, že tady prostě není jenom to jejich dítě a že jejich její dítě není dokonalý. A taky takový ty drbárny na pískovišti s ostatními mamkami, že

když něco jako je, když se něco najde špatnýho, tak se z toho dá udělat ještě něco víc špatnýho a vždycky se něco najde.“

T: „Myslíš, že jsou problémoví rodiče právě často prvorodiče?“

R: „Asi vlastně jo, že jdou s takovým tím očekáváním a očekáváním z Instagramu, jak prostě všechno tady má bejt nejlepší a sluníčkový a pak to tak prostě ne není tady, ale na jejich dítě třeba není tolik času. Že tam prostě doma mají jedno dítě a nedokážou si představit, že to dítě třeba už musí být tady ve školce víc samostatný, protože kdybysme měli tady oblékat 24 dětí a všechny je krmit a všechno je učit, prostě tady ty základní hygienický návyky a samoobslužný, tak prostě se z toho zblázníme a nešlo by to.“

T: „Jakým způsobem řešíš neshody s problémovým rodičem?“

R: „No tak snažíme si to vyříkat nebo na základě těch konzultačních schůzek prostě nějak hledáme společnou řeč. Stalo se mi snad jednou, že jsme museli jako přizvat k té konzultační schůzce pak ještě vedení, abysme jako našli nějakou společnou závěr, ale i to se vlastně nakonec všechno vyřešilo a bylo to dobré.“

T: „Jak upravuješ své postupy podle toho, jak je vážná situace?“

R: „Jo, to jsem teď jakoby říkala, že prvně jako si to zkusím s tím rodičem, jakoby vyříkat já sama. Pokud to nejde, tak udělám tu oficiální schůzku ještě s druhou paní učitelkou, kdy to všechno sepíšeme a pokud to ani tohle nepomůže, tak volíme ještě cestu s vedením školy, aby u toho bylo přítomno.“

T: „A jaké jsou situace, kdy se právě rozhodnete obrátit na vedení?“

R: „Jo, když ta situace je prostě opakovaná a třeba nepomohlo, že jsme se dohodli na tom společném závěru, ale ty rodiče to prostě nerespektují a nedodržují to, tak jdeme za tím vedením, aby to ještě jako se navrhlo třeba i něco jiného, nebo co prostě jakoby to šlo jako udělat.“

T: „Vnímáš, že je ti vedení oporou v tomto ohledu?“

R: „Jo, vnímám. Jako nikdy se mi nestalo, že by za mnou vedení nestálo. Že to vždycky jako bylo prostě oprávněný, ty naše požadavky, nebo jako nebyla to nějaká, jako nebyla to moje chyba třeba, kvůli čemu se řešilo, že je tam nějaký problém.“