

CURRENT SOCIAL PROBLEMS OF FAMILIES WITH CHILDREN IN PRESCHOOL EDUCATION IDENTIFIED BY KINDERGARTEN TEACHERS

Radmila Burkovičová¹, Karin Fodorová²

Abstract

The aim of the text is to present the results of qualitative research into the social problems of contemporary families identified by female teachers (41/100%), which had a direct or indirect impact on preschool children in kindergartens. The method used was a semi-structured interview. The following codes were identified in the statements obtained from the respondents: influence of information and communication technologies, an attitude of parents towards the teacher, segregation of children by parents, the individuality of the child, life in kindergarten, lack of authority of the teacher in parents, parent in financial problems, pedagogical diagnosis, nature of family life, lack of parental authority over the child, extraordinary course of life, influence of addictive substances, education and awareness of teachers, lifestyle of parents. In each code, the concept, category, its characteristics and dimensions of the property were identified.

Keywords

Current Social Problems, Kindergarten, Teacher, Child of Preschool Age, Parents

I. Úvod

Nezávislá, svobodná existence jedince je v současnosti v našich podmínkách pro mnohé z dospělých často složitá a těžká. Vzhledem na pluralitu a individualizaci vztahů se život komplikuje a životní úlohy, které máme plnit, jsou stále náročnější.

Sociální (z lat. socialis, společenský) život prochází nepřetržitým procesem tvorby a obnovy založeném na smyslu, který lidé svému jednání připisují. Naše konání však může mít i jiné dopady, než si přejeme. Sociologové zásadně rozlišují mezi záměrem jednání, tedy tím, co máme v úmyslu a nezamýšlenými důsledky, které toto jednání přináší (Giddens, 2005). Někdy může mít jednání s určitým záměrem za následek i to, že dosažení záměru neumožní. Zkoumat společenský život znamená zabývat se činnostmi, jež mají pro ty, kdo se jich účastní, nějaký smysl. Lidé si uvědomují, co dělají a za každou jejich činností se skrývá určitý záměr. Lowy míní, že jestliže činnostem lidí porozumíme, umožní nám to lépe pochopit problémy lidí a pomoci jim při jejich praktickém řešení (1983).

Sociální znamená kromě označování společenských jevů odvozeně také chudinský, týkající se chudoby nebo státního zajištění obyvatel v případech materiální nouze. Giddens uvádí, že Marx nepovažoval za hlavní zdroje společenských změn myšlenky nebo hodnoty, ale především ekonomické podmínky, které patří spolu se sdílenými hodnotami a zvyky mezi aspekty sociálního života, které mají rozhodující vliv na jednání jedinců. Udržují společnost v chodu jako celek (Giddens, 2005). Značné sociální problémy mezi lidmi vyvolávají v moderním světě rychlé a hluboké procesy změn.

¹ Radmila Burkovičová, University of Ostrava, Faculty of Education, Fráni Šrámka 3, 709 00 Ostrava, Czech Republic.
E-mail: Radmila.Burkovicova@osu.cz.

² Karin Fodorová, University of Ostrava, Faculty of Education, Fráni Šrámka 3, 709 00 Ostrava, Czech Republic.
E-mail: Karin.Fodorova@osu.cz.

II. Sociální problémy, učitelé a rodiče v předškolním vzdělávání

Problém (z řeckého *πρόβλημα* < *πρό-* „před“ + *βάλλω* „házet“, tedy „to, co bylo předloženo“) označuje nevyřešenou, nebo nechtěnou situaci nebo stav, který je pro jednotlivce či skupinu nežádoucí. Aby bylo možné problém řešit, je nutné situaci nebo stav dobře poznat a pochopit. Řešení problémů lze redukovat na jejich odstraňování (Troubleshooting, nedatováno).

Proces řešení problému má v každé disciplíně specifický postup. Základem je jeho identifikace, výstižné pojmenování či definice všech jeho aspektů, porozumění problému, identifikace jeho jádra, jasně očekávaný průběh řešení se zvolením strategie a formulace konkrétních konečných cílů, které umožňují dostatečné a podle podmínek odpovídající plánování (Schacter et al., 2009). Výběr strategie řešení se odvíjí od dosavadních zkušeností toho, kdo se o vyřešení pokouší. Smyslem řešení a vyřešení identifikovaného problému je zabránit opětovnému vzniku iniciační příčiny, která ke vzniku problému vedla.

Sociálně definovaná očekávání, jimiž se osoba s určitým statutem nebo sociálním postavením řídí, jsou role. Být učitelkou v české mateřské škole (pracují v ní téměř ve stu procent ženy) znamená zaujímat určité postavení a jednat s rodiči určitým způsobem. Primární prevence je zaměřená na vytváření hodnotově stabilních vztahů, které nepřipouštějí konflikty a krize. Sekundární prevence naopak zaměřená na pomoc v situacích, které jsou podle zkušeností zatěžující a v krizi mohou přerůst (Bakošová, 2008).

Nároky na profesi učitele v předškolním vzdělávání se s dobou a změnami, které se v ní odehrávají, neustále zvyšují a jediné co v profesi učitele v předškolním vzdělávání zůstává již řadu let neměnné, je předpoklad pro výkon této profese představující dosažené vzdělání. Požadavky na profesionalitu učitele se kladou nejen v oblasti edukační, která je jejím hlavním smyslem, ale taktéž na oblast spolupráce s rodiči a zákonnými zástupci (dále již jen rodiče). Významnou roli rodičů, kteří jsou hlavními partnery školy při vzdělávání jejich dětí, nemůžeme opomenout. Učitelky mají v současné době v této spolupráci roli poradce.

Poradenství učitelky rodičům probíhá ve dvou směrech. Učitelky rodičům nejčastěji sdělují informace o dítěti a jeho rozvoji, o jeho projevech v chování a jednání, navrhuji, kde by společně měli zacílit v dalším pozitivním směřování dítěte. Mateřská škola je první edukační institucí, ve které se rodiče se svým dítětem ocitli. Je místem, které poskytuje rodiči možnost srovnání projevů a jednání, dosažených výsledků ve vzdělávání jejich dítěte s vrstevníky, v prostředí, kde se edukace uskutečňuje na profesionální úrovni.

Další oblastí, v níž učitelka realizuje poradní roli rodičům, je oblast kulturní. Motivuje rodiče k účasti na besídkách dětí k oslavě tradic a svátků, k účasti na výletech i rozličných slavnostech, které pořádá mateřská škola, např. Den dětí, karneval, Mikuláš, Radovánky apod. V oblasti organizační radí rodičům v ohledu zařazení jejich dítěte do třídy, vhodnosti času doby přivádění a vyzvedávání konkrétního dítěte z MŠ, při mimořádných změnách v provozu mateřské školy, při adaptaci dítěte apod. V ekonomické oblasti radí o postupu s platbou stravného, s úplatou za MŠ, s postupem při žádostech u zřizovatele. Rodiče se mnohdy učitelce také svěří se svými problémy dotýkajícími se jejich osobního života, např. ekonomickými, vztahovými aj., tedy problémy sociálními. Podnět pro otevřenou komunikaci a možnost sdílení těchto problémů ze strany rodičů vychází z pozitivního klimatu v mateřské škole.

Cílem článku je prezentovat výsledky kvalitativně orientovaného výzkumu sociálních problémů současných rodin a jejich dopadů na dítěte předškolního věku v mateřských školách identifikované učitelkami; reakcí rodičů na jejich sdělení a na návrh řešení učitelkou, a úspěšnosti učitelek v jejich řešení.

III. Metodologie

Výzkumná otázka

Naše výzkumná otázka zněla: Které sociální problémy identifikované učitelkami mají současné rodiny a jak se dotýkají dítěte předškolního věku v mateřských školách; jaké jsou reakce rodičů na jejich sdělení a na návrh řešení učitelkou; a jsou učitelky v jejich řešení úspěšné?

Cíl výzkumu

Ve smyslu výzkumné otázky je cílem kvalitativně orientovaného výzkumu zjistit (1) sociální problémy současných rodin a jejich dopad na dítě předškolního věku v mateřských školách identifikované učitelkami; (2) reakce rodičů na jejich sdělení a na návrh řešení učitelkou a (3) úspěšnost učitelek v jejich řešení.

Soubor respondentů

Výzkumné šetření bylo uskutečněno v 8 mateřských školách ve městech Karviná, Ostrava, Orlová. V přímém kontaktu byli řídicí pracovníci požádáni o spolupráci a o oslovení učitelek v jejich mateřské škole taktéž s žádostí o kooperaci na výzkumu. Spolupracovalo 41/100 % respondentek, z toho 33/80 % učitelek a 8/20 % ředitelek českých mateřských škol. Respondentky souhlasily s nahráváním jejich odpovědí i s jejich anonymním zveřejněním. Na výzkumné otázky odpovídaly individuálně. Všechny respondentky byly ženy a měly požadovanou kvalifikaci pro výkon profese učitelky mateřské školy. Počet respondentek se středoškolským vzděláním byl 23/56 %, s vysokoškolským vzděláním bakalářského stupně 12/29 % a magisterského stupně 6/15 %. Délka profesní praxe oslovených respondentek byla v rozpětí 8–30 let.

Tabulka: Respondentky a jejich délka praxe

Délka profesní praxe respondentek	ředitelka	učitelka
0-5	1/2 %	3/7 %
6-10	1/2 %	4/10 %
11-20	1/2 %	6/15 %
21-30	5/12 %	18/44 %
Σ 41/100 %	Σ 8/20 %	Σ 33/80 %

Metoda

Data byla zjišťována kvalitativně orientovaným postupem za použití metody polostrukturovaného rozhovoru obsahující otevřené otázky:

1. Identifikovala jste v mateřské škole nějaké sociální problémy rodin dětí a jak se týkaly vámi vzdělávaného dítěte předškolního věku?
2. Jak reagovali rodiče na vaše sdělení a na návrh jejich řešení?
3. Jak hodnotíte vaši úspěšnost řešení?

Postup analýzy a uvedení dat v textu

Ze získaných sdělení respondentek byly abstrahovány fragmenty, v nichž respondentky uvedly (1) *sociální problém rodiny* a bylo vyhodnoceno, zda má bezprostřední dopad na dítě nebo bezprostřední dopad na dítě nevykazoval; (2) *reakce rodičů* na učitelčino sdělení jí identifikovaného sociálního problému, které se dotýkalo dítěte rodičů; (3) *sebehodnocení úspěšnosti učitelky* při řešení tohoto jí identifikovaného sociálního problému. Fragmenty byly následně kvalitativním přístupem několikerým opakovaným postupem analyzovány otevřeným kódováním [(Švaříček & Šedřová (2014); Strauss & Corbinová (1999)]. Pod každý kód byl zařazen jeden nebo více datových úryvků z vyjádření některých respondentek. V nich byl označen příslušný koncept sdělení, kategorie, její vlastnost a dimenze vlastnosti. Nakonec je uveden i počet respondentek, jejichž sdělení byla zařazená pod příslušný kód. Respondentky jsou označeny velkým písmenem a arabským číslem.

Výsledky výzkumného šetření

Ve sděleních oslovených respondentek týkajících se jimi zjištěných sociálních problémů rodin s důsledky pro předškolní dítě byly identifikovány následující kódy: *působení informačních a komunikačních technologií, postoj rodičů k učitelce, segregace dětí rodiči, individualita dítěte, život v MŠ, absence autority učitele u rodičů, rodič ve finančních problémech, pedagogická diagnostika, koexistence rodiče s dítětem, absence autority rodiče u dítěte, mimořádný průběh života, vliv návykové látky, vzdělání a informovanost učitelek, životní styl rodičů.*

Pod kód působení informačních a komunikačních technologií (IKT) byly zařazeny následující datové úryvky – fragmenty popisující respondentkou identifikovaný sociální problém: *„Média podávají neodborné informace, které rodiče chápou jako předpis. Například v oblasti správné a moderní péče o dítě. Samozřejmě, že když mi sdělili, že si přeji a jak si přeji, abych dítě otužovala, snažila jsem se argumentovat, přesvědčovat. V jedné dvojici rodičů se mi povedlo je přesvědčit o našem správném přístupu k otužování, který je ale odlišný od toho, který byl prezentován v tom pořadu v TV. Druhou dvojici ne a dítě bylo dlouhodobě nemocné.“* (R23) Jako koncept byl identifikován typ péče o dítě, s kategorií zdraví s vlastností přístup rodiče s dimenzí alternativní. Jak uvedla respondentka, rodiče reagovali nesmířlivě a respondentka byla úspěšná pouze v polovině případů. Identifikovaný sociální problém měl na jedno z dětí negativní bezprostřední dopad.

V datovém fragmentu:

„Média vytváří tlak na perfektnost maminek a tatínků, mnohdy je to pro ně frustrující. Jakoby jen tak mimochodem se nám o tom svěřují zejména při vyzvedávání dítěte, a čekají, že je podpoříme. Vždy se pokusím je podpořit.“ (R13) ...byl identifikován koncept imaginární role matky a otce s kategorií naplňování s vlastností dokonalé s dimenzí trvalé. Ze sdělení respondentek vyplývá, že rodiče vyhodnocují, že médií je prezentován model dokonalého, atraktivního, fit rodiče, který je vždy úspěšný ve výchově svého dítěte, který může svému dítěti dát vše, co dítě vyžaduje. Ne každý rodič si však médií prezentovaný životní styl může z ekonomických, časových a jiných důvodů dovolit, anebo zvládnout. Ale ne vždy je také vše, co médií prochází, správně rodiči pochopeno. Sociální problém učitelkami identifikovaný bezprostřední dopad na dítě nevykazoval.

Respondentky dodávají, že pak se stává, že zástup za to, co nemohou svému dítěti zajistit, požadují rodiče po učitelích v mateřských školách, neadekvátně je kritizují za situace a řešení, ve kterých oni sami selhali, anebo mají svůj názor a ten odborný odmítají. Respondentka vstoupila s rodiči do spolupráce a rodiče podpořila. Že jedním z činitelů, který vytváří v rodinách předškoláků sociální problémy, jsou média, vyjádřilo 41/100 % oslovených respondentek.

Dalším identifikovaným konceptem pod kódem IKT jsou kontakty v sociálním segmentu s kategorií komunikace s vlastností prezentování se s dimenzí okázalá v datovém fragmentu: *„U nás mají maminky skupinu na facebooku a tam sdílejí své zážitky z výletů, z oslav, co si koupili, kde chodí cvičit. Ukazují svou „dokonalost“. Doslova si mezi sebou konkurují, která je tou lepší mámou podle jejich představ. U některých je potom obtížné prorazit s našim odborným názorem.“* (R15) Respondentka v tomto případě sociálního problému uvádí neúspěšnost svého působení. Učitelkou identifikovaný sociální problém nemá bezprostředně vliv na dítě. Obdobně se vyjádřilo celkem 20/49 % respondentek.

Dále pod uvedený kód spadá sdělení respondentky R34, přičemž v tomto duchu se vyjádřilo 16/39 % oslovených respondentek: *„Nejhorší jsou alternativní rodiče, kteří po nás vyžadují, které potraviny jejich dítě může a které ne, protože mají informace z internetu, o tom, jak co škodí a je nezdravé. Nerespektují svými požadavky stravovací řád a my se staráme najít nějakou shodu.“* V datovém fragmentu je identifikován koncept životospráva dítěte s kategorií stravování s vlastností požadavek a dimenzí alternativní. Respondentka sdělila, že rodiče koncept stravování v mateřské škole nepřijali, učitelky se snažily rodiče o dobrém stravování dítěte v MŠ přesvědčit, ale z vyjádření: *„...najít nějakou shodu...“*, je znát, že nebyly u rodičů úspěšné. Rodiči pro dítě vyžadovaná strava se dítěte bezprostředně dotýká.

V dalším datovém fragmentu, jehož obsah je obdobný u 25/61 % respondentek, respondentka (R7) sděluje: *„Rodiče dnes vše sdělují na sociálních sítích, mají spoustu domnělých přátel a poradců pro řešení všeho možného, co kde mohou koupit, jaký mají názor na nějakého lékaře, hledají mezi sebou rady a pomoc, stěžují si... žijí sociálními sítěmi a ty je ovlivňují. Ne vždy jsou otevřeni našim referencím.“* Konceptem jsou porady v informačním prostředí. Takovýto způsob života pocítují rodiče jako potřebu (kategorie), dochází v něm ke sdílení (vlastnost), ale je náhradou za život reálný, je virtuální (dimenze). Respondentky konstatují, že ne vždy jsou úspěšné v řešení uvedeného typu sociálních problémů, které se zprostředkovaně týkají dítěte, protože jim rodiče ne vždy naslouchají. Rodiče se odvolávají na informace získané v informačním prostředí a těmto dávají přednost.

V kódu postoj rodičů k učitelce v případě rodiči vyžadovaného přístupu k dítěti, který někdy ústí až v nedůvěru v učitelku, se respondentky opět ve shodě 41/100 % vyjádřily, že každá má s takovými rodiči svou zkušenost. Opakující se situace měly následující podobu: *„Sdělila jsem rodičům, že máme ve třídě teplo, že jsem si všimla, jak hodně chlapce oblékají, že to není potřeba a že je jejich dítě pak zpocené a rychleji se unaví. Pak se nezapojuje do aktivit. Trvali na svém. Počkala jsem až odejdou a když odešli, tu hrubou mikinu jsem mu vysvlékla. No, a oni mne tajně přes okénko pozorovali a pak mne přišli okřiknout.“* (R2)

Respondentka popsala řešení identifikovaného sociálního problému, který zažila s rodiči dítěte, který měl aktuální dopad na dítě. Jeho konceptem byla nedůvěra v postoji rodičů k učitelce, v němž hrála důležitou roli kontrola (kategorie) učitelky rodiči s vlastností opakovaná. Jednalo se o nedůvěru hlubší, trvalejší, konfrontační (dimenze). Respondentka přiznala neúspěch v řešení jí uvedeného sociálního problému. Učitelky jsou ve svých doporučeních rodiči odmítány často.

V datovém fragmentu následující skupiny respondentek byl identifikován pod uvedeným kódem postoj rodičů tentokrát k mladé učitelce. Konceptem je opět nedůvěra v postoji rodičů, tentokrát k mladé učitelce s kategorií ignorace mladé učitelky s vlastností repetice, a to bezdůvodná nebo důvod je nezjistitelný (dimenze). Sociální problém je v MŠ častý, zejména ve vztahu k učitelkám, které nastoupí po absolvování střední pedagogické školy. Takovýto nebo velmi podobný sociální problém, který se bezprostředně nedotýká dítěte, identifikovalo 8/20 % respondentek: *„Rodiče se obrazejí pouze na mou kolegyni, která je starší, někteří mne zcela přehlížejí.“* (R40)

V kódu segregace dětí rodiči s konceptem diskriminace dětí rodiči, s kategorií požadavek, s vlastností osobní, dimenzí neadekvátní jsme se setkaly v datových fragmentech: *„Rodič mi sdělil: Paní učitelko, nepřeji si, aby si náš Tomášek hrál s Tiborem. Uhlíďte to.“* (R37)

„Rodiče nás požádali, aby se jejich dcera v žádném případě s nikým nedělila o sladkosti, které jí nabalili na školní výlet.“ (R4)

„Dávají dětem hračky, se kterými si na jejich výslovnou žádost nesmějí hrát jiné děti.“ (R19)

Vyjádřilo se takto 10/24 % respondentek. Ze sdělení respondentky, která identifikovala tento sociální problém, je zřejmé, že nedošlo na řešení a nedá se tedy soudit na neúspěšnost řešení respondentkou. Problém se velice silně dotýká jak dítěte rodičů, tak dítěte či dětí, jehož segregaci s následnou diskriminací jedna skupina rodičů vyžaduje.

„Situace při besídkách, když jejich dítě nezpívá sólo nebo nepřednáší sám básničku. Tak, jak známe dítě, prostě by to nezvládlo. Ne, trvají si, aby přednášelo, anebo po besídce nám dávají najevo svou zlobu na nás, že jsme je neposlechly.“ (R29)

„Jako nejvíce problémové vnímám sdělení rodičům, že jejich dítě v něčem zaostává. Rodiče to nechtějí slyšet, jsem pak jejich úhlavní nepřítel, a dokonce třeba i lžou, že navštívili odborníka a jejich dítě je například nadané, tedy zcela opak toho, co jim sdělujeme. Je to těžké.“ (R32)

V datovém fragmentu jde o kód individualita dítěte, v konceptu přijímání individuality vlastního dítěte rodiči. Je jasné, že rodiče své dítě neznají v těch oblastech, jichž se prezentovaný sociální problém týká. Neznalost (kategorie) vlastního dítěte v konkrétní oblasti přivádí rodiče k náročnosti

(vlastnost) na vlastní dítě, a to k náročnosti k dítěti nešetrné (dimenze). Sociální problém se dítěte přímo dotýká. Z výroku je zřejmé, že se respondentka snažila rodičům situaci vysvětlit, ale nebyla úspěšná. Část respondentek udává, že i po opakovaném vysvětlování rodičům si není jistá výsledkem u rodičů. Celkový počet respondentek, které se takto vyjádřily, byl 18/24 %.

Následujícím datovým fragmentem nám respondentka (R34) sdělila: „*Jsou rodiče, kteří nerespektují náš požadavek, aby dítě přiváděli do mateřské školy před osmou hodinou. Naše odůvodnění, že je pro jejich dítě potřebné mít možnost si pohrát, tímto nerespektují, a přitom by je přivádět dříve mohli. A škodí svému dítěti.*“

Další: „*Nespolupracují na společném životě mateřské školy, které je přínosem pro jejich dítě.*“ (R18)

Identifikovaný kód život v MŠ s konceptem organizace dne v MŠ by měl uspokojovat potřeby dítěte (kategorie). Učitelky očekávaly, že jej rodiče budou respektovat (vlastnost). Rodiče však koncept organizace dne v MŠ nerespektují, což vede k neuspokojení dítěte (dimenze). Respondentky vstoupily do kontaktu s rodiči za účelem řešení jimi identifikovaného sociálního problému, což bylo v zájmu dítěte, poněvadž se dítěte bezprostředně dotýká, ale nebyly úspěšné. I když tady neuvádějí, jaký byl výsledek jejich snahy o řešení, v případě, že by úspěšné byly, by nám toto dozajista sdělily nebo by považovaly problém za vyřešený a neuváděly by jej. Obdobný problém mělo 14/34 % respondentek.

Pod stejný kód lze zařadit i koncept nerespektování školního řádu, kategorii někteří rodiče, vlastnost neodpovědnost, s dimenzí opakovaně.

„*Přivedou dítě po nemoci bez oznámení předem.*“ (R41)

„*Přivedou dítě do MŠ, a to má prokazatelně teplotu. Celé hoří. A matka mi říká, že mu ráno teplotu měřila, že teplotu nemá. Matka odejde, já dítěti teplotu změřím, no a má...co pak s ním?*“ (R14)

Z uvedených sdělení je zřejmé, že tento a obdobné problémy respondentky neponechávají plynout, že se do jejich řešení zapojují, avšak nakonec jsou nuceny rezignovat. Dítě je rodičů a je smutné, když řešení v tomto případě sociálně zdravotního problému, který se dotýká bezprostředně jejich vlastního dítěte, přehazují na učitelku. Zkušenosti s tímto a obdobnými sociálně zdravotními problémy vyjádřilo celkem 22/54 % respondentek.

Pod kód absence autority učitele u rodičů byla zařazena následující sdělení respondentek:

„*Při mém doporučení, aby rodič zkrátil dobu loučení se s dítětem při vstupu do třídy, ...dítě stále pláče víc a víc, sdělila jsem mu, že to prodlužování je pro něho daleko horší, než kdyby se rozloučil a hned odešel. Ani se na mne nepodíval a arogantně mi sdělil: „my to tak prostě máme“.*“ (R3)

„*Paní učitelko, vy s námi nebydlíte, tak mi tu nic nevykládejte a hleďte si své práce. Tak na mne reagovala matka chlapce po opakované stížnosti z mé strany na chování dítěte. Od té chvíle je mezi námi konfliktní komunikace pokaždé při sebemenším sdělení. Matce se raději již vyhýbám a ona mne také přehlíží.*“ (R15)

„*Měli jsme problémového rodiče, poněvadž často jednal konfliktně. Odmítal jakoukoli radu, doporučení a převážně šel do konfliktu. Vyjádřily jsme mu respekt ke skutečnosti, že každé dítě je rodičů, nicméně v situacích, kdy jsme měly potřebu řešit problémový jev související s jejich dítětem, vždy byl konflikt, již jsme nevěděly, co s tím.*“ (R33)

„*Nezvládnutelné chování dítěte ve skupině ostatních dětí v mateřské škole a rodič si sám neví rady anebo problém vidí ve všech ostatních.*“ (R11)

„*Velmi špatná komunikace s rodiči, někdy až nulová.*“ (R4)

(R6) se rodičům vyjádřila kriticky k jejich dítěti, jež nerespektuje požadavky pravidel soužití ve třídě. Popsala jejich reakci. „Rodiče se vnímají jako moderní a dokonalí rodiče, mne mají za starou a zlostnatělou učitelku. Na mé sdělení reagovali, že dítě se doma tak nechová, že jsou kamarádi a ...vždy se spolu domluvíme...To je vaše chyba, paní učitelko, že se s ním nedomluvíte. My máme

spolu výborný vztah, nic nezakazujeme, nechceme mu kazit dětství. Snažíme se všemu, co po nás chce, vyhovět. Mou poznámku, že toto není pro dítě dobré, aspoň vůbec nekomentovali.“

V kódu byl identifikován koncept jednotné působení, kategorie rozpornost názorů aktérů. Vystupuje vlastnost neúspěch, dimenze dosavadní, značný, silný. Respondentky se pokusily o řešení, rodiče však řešení situace v některých případech slovně obrátili proti respondentce. Respondentky se ve shodě (41/100 %) vyjádřily, že se ve své praxi každá z nich s takovými situacemi setkala. Tato oblast je spojená s celou škálou situací a jevů, k nimž v mateřské škole dochází. Vždy se bezprostředně dotýkají dítěte.

Datovému fragmentu: „*Problémem jsou neplatiči, dlužní za školné a za stravné, další neodhlašují děti řádně dle školního řádu.*“ (R23) a dalším byl přiřazen kód rodič ve finančních problémech.

„*Je to ekonomické zázemí rodičů, dítě bez možnosti účasti na zpoplatněných akcích a jiných akcích v mateřské škole.*“ (R13)

„*Zajištění základních životních potřeb dítěte ze strany rodičů je pro některé velmi obtížné až nedostupné. A patří zde nejen ty ekonomické ale i emoční.*“ (R15)

„*Rodiče nejsou často motivováni pro řešení vzniklých problémových situací. A ty přetrvávají anebo se na ně nabalují další nové. Řešila jsem docházku holčičky s povinným předškolním vzděláváním. Matka se nehlásila, telefonicky byla nedostupná. Na jednom rozhovoru se rozplakala, že dcera nechodí, protože nemá peníze na autobus, neomlouvá ji, protože nemá peníze na kredit a prosím, ať je to mezi námi, že by se její muž nazlobil.*“ (R1)

V současné době se v MŠ za docházku dítěte platí tzv. úplata, kterou rodič musí zaplatit do určitého stanovaného data (Vyhláška 14/2005 Sb. o předškolním vzdělávání) a rovněž rodiče platí za stravování dětí v MŠ (Vyhláška č. 107/2005 Sb. o školním stravování). 18/44 % respondentek uvádí, že na upomínání k zaplacení finančního dluhu učitelkou rodič nijak nereaguje. V sociálním problému, který by se dítěte bezprostředně dotýkat neměl, byl identifikován koncept dlouhodobost, kategorie nedostatek, vlastnost prostředků, dimenze finančních.

Respondentky identifikovaly, že dítě se v psychické, fyziologické, vývojové či jiné oblasti projevuje nestandardně, odlišně od stejně starých dětí. V roli poradce, se záměrem pomoci dítěti, se s doporučením (kategorie) obrátily na rodiče. Výsledky bývají různé. Bohužel, nejčastější reakcí rodičů je odmítnutí (vlastnost) doporučení s dimenzí kategorické. Sdělení výsledku (koncept) pedagogické diagnostiky (kód), který sdělení předcházela, je však ze strany učitelky odborné v míře jejich profesního působení. Odmítnutí doporučení učitelky se dítěte bezprostředně nedotýká, zanedbání řešení problému však ano a má dopady do budoucnosti dítěte. Takovéto chování rodičů bylo sděleno celkem 23/56 % respondentkami.

„*Určitě je zde i pozdní záchyt dětí se specifickými vzdělávacími potřebami. I z důvodů nesoučinnosti rodičů. Neochota rodičů využít doporučených institucí pro pomoc dítěti s identifikovanými obtížemi.*“ (R23)

V MŠ proběhnou i situace, kdy se učitelky obracejí na rodiče s prosbou o spoluúčast na jejich řešení, ale domnívají se, že by je měli vyřešit spolu bez zapojení či přítomnosti dítěte. Na to získávají od rodičů následující a podobná vyjádření některého z rodičů:

„*My jsme, paní učitelko, kamarádky, vše řešíme spolu.*“ (R26)

„*Přednic neskrýváme. Vyjádřete se (paní učitelko).*“ (R16)

Charakter rodinného života (kód) se projeví v koexistenci rodiče s dítětem (koncept). V naší společnosti má určitá společenská pravidla. Označování přístupu rodiče k dítěti (kategorie), které je podle rodiče kamarádstvím (vlastnost), nemůže být v předškolním věku dítěte jiné, než nepravé (dimenze). Přístup rodiče znemožnil respondentce situaci řešit a vyřešit. Dopad do rozvoje dítěte je odvislý od závažnosti problému, který učitelka chtěla s rodičem řešit. Obdobně se vyjádřilo 12/29 % respondentek.

„Rodiče se bojí dítěti něco zakázat, nebo přikázat, raději se s dítětem „domlouvají“, aby nemuseli být důslední a řešit třeba vzdor dítěte. A tak se stává, že rodič nechá dítě rozhodovat: „chceš dnes spinkat? chceš jít do divadla? v kolik mám pro tebe přijít?“ V těchto případech se i stává, že rodič přijde pro dítě do mateřské školy, a to se rozhodne, že ještě nejde a ať jde rodič pryč a on to udělá, vůbec nám nenaslouchá, že to je špatně. A také například: chceš jet do školy v přírodě? Copak dítě ví, co to je škola v přírodě a co tam bude dělat?“ (R9)

Sociální problém popsáný v datovém fragmentu vypovídá o určité absenci autority rodiče u dítěte (kód), vypovídá nejen o řešení učitelkou, ale i o jejím hodnocení situace, které vyjadřuje poslední věta. V kontextu každodenní situace (koncept) rozhodování dítěte (kategorie) nemůže být zcela (dimenze) svobodné (vlastnost), i když jako společnost zastáváme demokratické přístupy ve výchově a vzdělávání. Problém respondentkou nebyl (a ani nemohl být) vyřešen. Se stejnou situací má zkušenost 28/63 % respondentek. Tolik respondentek se vyjádřilo, že tento jev již v MŠ zaznamenaly a pozorují je i v rámci komunikace dítěte s rodiči.

Rodiče dle vyjádření respondentek se vyhýbají řešit například požadavky, o kterých ví, že nebudou okamžitě pozitivně jejich dítětem přijaty. Dopad na vychovatelnost dítěte je značný zejména ve vztahu k jeho budoucnosti.

„Nejčastěji slyším, on nechce, paní učitelko, nenuťte ho.“ (R4)

„Paní učitelko, dnes Kačenka nebude spát, ona nechce a já jsem jí to slíbil.“ (R18)

Obavy rodičů pramení z předpokládaných reakcí dítěte na jejich rozhodnutí.

V jiných případech je to „souznění“ dítěte a rodiče v rovině partnerství a pak rodič i dítě mají potřebu vzájemně diskutovat, a tím se v řešení problémového chování dítěte nikam neposouvají.

„Když jsem otci sdělovala, co dnes Toník provedl kamarádovi, očekávala jsem, že mu otec nějak bude domlouvat. Otec se podívá na své tři a půl leté dítě a ptá se, tak co si o tom myslíš Toníku? a čekal na jeho názor.“ (R16)

„U některých rodin je situace i taková, kdy dítě rodiče doslova „přerostlo“. Rodiče poslouchají dítě. Učitelky mají v řešení situací svázané ruce, dítě je rodičů, proto mohou pouze plnit roli poradce, ale ne vždy s pozitivním přijetím ze strany rodičů.“ (R22)

„Patří zde i prestiž, jakou rodiče připisují mateřské škole a pro vzdělání jeho dítěte.“ (R1)

Další jevy se vyskytují v oblastech, ve kterých respondentky (32/78 %) zaznamenaly mimořádný průběh života (kód) ohrožení dítěte (koncept) zejména v jeho emočním (dimenze) rozvoji (kategorie) osobnosti (vlastnost). Proto učitelky často vystupují v roli poradce s cílem prevence. Avšak tyto situace, jak se vyjádřily respondentky, jsou i za jejich účasti velmi obtížně řešitelné, poněvadž pozadí situace nemohou ovlivnit.

„Moje zkušenost je, že děti v pěstounské péči, po jejich návštěvě u biologických rodičů, bývají poté v mateřské škole zcela rozhozené. Mají úplně jiné chování, je na nich znát, že neví, jak ten prožitek zpracovat. Jejich projevy jsou rozličné, jsou zakřiknuté, nebo rozpustilé, nemají o nic zájem. Řešíme to s pěstouny, ale jejich reakce jsou odlišné, nejčastěji je to taková ta odevzdanost omlouvající vše a všechny, jelikož se jedná například o rodiče, kteří jsou jejich dětmi. Je to neřešitelné pouze z naší strany. Ani nevíme, co s tím. Pro vývoj dítěte, tak jak to pozorujeme v mateřské škole, není to dobré.“ (R 38)

Na dítě má situace bezprostřední dopad. Po oslovení pěstounů jsou učitelky zdánlivě nepochopené, následně přehlížené, anebo pěstouni vyvolávají okamžitě konflikt. V přímém řešení problematiky, který byl zařazen pod kód vliv návykové látky, který se týká rodičů, se aktivně angažovalo 11/28 % respondentek. Mezi zaznamenané návykové látky byly identifikovány: alkohol, drogy, cigarety. Respondentky v řešení těchto závislostí často spolupracují i s odborem sociálně právní ochrany dětí, poněvadž důsledky dopadají na dítě bezprostředně.

Koncepce užívání rodiči, kategorie nebezpečí, vlastnost pro dítě, obvykle dlouhodobé (dimenze) vyjadřují následující sdělení učitelek:

„Máme chlapce, který je v pěstounské péči u sestry otce. Ten je narkoman. Pro chlapce dochází do mateřské školy po pověření pěstounky, chlapec ho miluje. Problém vidíme v tom, že někdy se nám otec nejeví „čistý“ a přichází i s „podivnými“ kamarády. Po řešení našeho podezření s pěstounkou jsme byly utvrzeny, že je vše v pořádku a po jednání se sociálními pracovníci, měly jsme i konferenci, nám bylo sděleno, že pěstounka i rodič má stále za dítě zodpovědnost, tedy, dítě musíme předat. Otec byl v průběhu docházky chlapce do mateřské školy již dvakrát na léčení.“ (R5)

„Ale třeba řešení i vážných životních situací, včetně třeba alkoholu a drog v jejich životě, role samoživitelky.“ (R8)

„Já se snažím spolupracovat s rodiči při řešení nežádoucích jevů pro zdravý vývoj jejich dítěte i v rámci každodenního setkání při přijímání anebo vyzvedávání dítěte z mateřské školy anebo v rámci předem stanovených poradenských schůzek. Tím nejčastějším jevem jsou „páchnoucí“ děti po cigaretách. Takové dítě někdy bývá jinými dětmi odmítáno, tím jsou mezi dětmi narušené sociální vztahy. Ostatní děti si nechtějí s tímto dítětem hrát, nechtějí vedle dítěte sedět při aktivitě, nechtějí jej do dvojice na procházku. Situace opravdu není příznivá pro další dobrý vývoj dítěte.“ (R1)

„Také ostatní rodiče odmítají komunikaci a přátelství s rodiči dětí alkoholiků, narkomanů.“ (R20)

„Situace v rodinách jsou různé, rodiče, kteří jsou již v evidenci sociálky jsou spolupracující v rámci svých možností. Uvádím to proto, že sama jsem zpočátku této problematice moc nerozuměla a byla jsem k rodičům velmi kritická. Spolupráce se sociálními pracovníci mne navedla na jiný způsob komunikace s těmito rodiči.“ (R36)

Ostatní respondentky (30/73 %) se vyjádřily že ví, že u některých rodičů závislosti jsou, ale přímým kontaktem s rodiči se s nimi v praxi neseťkaly.

„Za mou praxi jsem se setkala s matkami závislými na drogách, alkoholu, ale ony fungovaly, nebyla potřeba ve vztahu k dítěti nic řešit.“ (R11)

Životní styl rodičů (kód) se sociálními problémy vytváří dítěti v rodině výchovné prostředí (koncept) s uspořádáním (kategorie), jak uvedla jedna z respondentek, bez pravidel (vlastnost), které je pro dítě z hlediska jeho věku poškozující (dimenze). A v tomto kontextu je sociální problém dětmi pocíťován bezprostředně.

„Chybějící pravidla v životě rodin.“ (R21)

„Je to výchova bez pravidel, mantinelů a hranic a autorit.“ (R14)

„Časté změny bydliště rodičů.“ (R31)

„Rodič mění své životní partnery dost často a dítě žije v chaosu.“ (R6)

„Normy v rodině jsou posunuty. Ke vzdělanosti rodičů a k jejich sociálním potřebám, k jejich ekonomickému zázemí a k významu jaký mateřským školám připisují.“ (R19)

Obdobně se nám vyjádřilo 31/78 % respondentek. Jak respondentky přiznávají, ani odborné vzdělání a životní zkušenosti nejsou pro učitelky mnohdy dostatečné k řešení některých sociálních problémů, s nimiž se v MŠ setkají. Pod kódem vzdělání a informovanost učitelek v konceptu výkonu profese, s kategorií odbornost s vlastností širší a dimenzí nedostatečná, byly zařazeny následující výroky respondentek: *„Někdy není jednoduché pracovat s dětmi, kde jsou sociální problémy, nejsem psycholog a ani sociální pedagog. Nevím, jak pracovat ani s rodiči. A často se s kolegyní domlouváme na postupu, jak s nimi pracovat podle toho, co samy vysledujeme.“ (R 39)*

„Nevíme, kde končí role pěstouna, chybí pomoc školního psychologa.“ (R41)

„Někdy si nevím rady s dítětem, rodič je labilní anebo agresivní, ani nevím kdy je ta správná doba oslovit sociálku.“ (R8)

„Nevím, jaké jsou činnosti a kompetence a možnosti spolupráce se sociálním odborem.“ (R13)

„V nabídce v dalším vzdělávání není pro učitelky nějaké školení v oblastech zaměřující se na současné sociální problémy a hrozby ve společnosti, se kterými se učitelka setkává v rámci své profese. V určitých případech i každodenně.“ (R22)

„Chybí další prohlubující vzdělávání učitelů zaměřené na tuto problematiku.“ (R12)

Problémy se dítěte týkají bezprostředně. Řešení uvedených sociálních problémů s rodiči svěřených dětí respondentky (32/78 %) ohodnotily jako v praxi obtížně řešitelné. Jsou těmi, ve kterých si převážně musí poradit samy a přiznávají, že v některých případech to nedokážou.

Diskuse

Předpokládáme, že kdybychom použili metodu focus group, v níž by se respondentky navzájem slyšely, získaly bychom jejich další informačně bohatá vyjádření, poněvadž by se navzájem svými sděleními inspirovaly. Jedná se o zachycení sociálních problémů, které prožily naše respondentky, takže další skupina respondentek by jistě přinesla sociální problémy jiné. A jedná se o sociální problémy, které jsou v současné době naší skupinou respondentek emočně nejvíce pociťované. V textu není vyhodnocována mravní dimenze popisovaných skutečností, ani to, která strana řešeného sociálního problému se více přibližuje představě správného jednání ve společnosti. Rovněž není vyhodnocována vzdělávací strategie učitelek, kterou jednotlivá sdělení učitelek prozrazují. Námi sledovanou rovinnou byl bezprostřední či odložený, ne zrovna pozitivní dopad na dítě předškolního věku v době, kdy by se mu mělo dostávat kvalitní, citlivé, obohacující a ohleduplné péče a vzdělání bez selhávání rodičů.

IV. Závěr

Sociální problémy, které identifikovaly naše respondentky v situacích v české mateřské škole, nejsou jedinečné a individuální. Prostupují v různých podobách provozem ve všech mateřských školách, poněvadž podmínky, způsob života rodičů s předškolními dětmi v Česku, které přivádějí do MŠ, je v mnoha ohledech velmi podobný.

V identifikovaných sociálních problémech s kódem působení informačních a komunikačních technologií jsou zařazeny koncepty typ péče o dítě a životospráva dítěte, které se dítěte bezprostředně dotýkají. Koncepty imaginární role matky a otce, kontakty v sociálním segmentu a porady v informačním prostředí pod tímtež kódem nemají na dítě bezprostřední dopad. V sociálních problémech zařazených pod kódem postoj rodičů k učitelce byl identifikován koncept nedůvěra rodičů k učitelce, jež měl na děti bezprostřední dopad, a naopak koncept nedůvěra v postoji rodičů k mladé učitelce na děti bezprostřední dopad neměl, poněvadž rodiče mladou učitelku ignorovali.

Smutný je ve 21. století sociální problém zahrnutý pod kód segregace dětí rodiči s konceptem diskriminace dětí rodiči, který se bezprostředně dotýká všech dětí, jak těch rodiči preferovaných, tak dětí ostatních v MŠ a zároveň jde o koncept výchovně nežádoucí. V kódu individualita dítěte v konceptu přijímání individuality rodiči má sociální problém bezprostřední dopad na dítě a zpravidla jej poškozuje. Identifikované sociální problémy zařazené v kódu život v MŠ s konceptem organizace dne jsou výchovně nežádoucí, poněvadž mají na dítě bezprostřední vliv. V konceptu nerespektování školního řádu rodiči na dítě bezprostřední vliv nemá.

Pod kód absence autority učitele u rodičů s konceptem jednotné působení byly zařazeny sociální problémy, které se bezprostředně i zprostředkovaně dítěte dotýkaly a rovněž byly výchovně nežádoucí.

Kód rodič ve finančních problémech obsahuje, bohužel, koncept dlouhodobost, a i když na dítě v MŠ v českých podmínkách nemá bezprostřední dopad, působí zprostředkovaně.

Pod kód pedagogická diagnostika byly zařazeny sociální problémy, u nichž byl identifikován koncept výsledku se zprostředkovaným dopadem na dítě.

Kód charakter rodinného života předpokládá v našich podmínkách zvyklostně přijatá společenská pravidla v koexistenci rodiče s dítětem a na dítě má bezprostřední dopad.

Kód absence autority rodiče u dítěte v každodenních situacích je výchovně nežádoucí, má na dítě bezprostřední i zprostředkovaný vliv.

Identifikované sociální situace zařazené pod kód mimořádný průběh života dítěte pak mohou, kromě bezprostředního vlivu na dítě, představovat i přímé ohrožení dítěte, kterýžto koncept jsme i takto nazvaly. Sále častěji učitelky v MŠ identifikují sociální problémy spojené s vlivem návykových látek. Pod uvedený kód jsme zařadily koncept užívání rodiči, poněvadž tato aktivita rodičů má na dítě bezprostřední i zprostředkovaný vliv a je i výchovně nepřijatelná.

Kód vzdělání a informovanost učitelek souvisí s výkonem profese. Koncept je sebekritikou, odbornou zpětnou vazbou učitelek, kterou předkládají. Do jaké míry má dopad na dítě by mělo být předmětem dalšího výzkumu.

Poslední učitelkami identifikované sociální problémy námi zařazené kód životní styl rodičů s konceptem výchovné prostředí mají bezprostřední i zprostředkovaný vliv na dítě. Požadavkem by mělo být žádoucí výchovné prostředí. V každém respondentkami sděleném jimi identifikovaném sociálním problému v MŠ, jak se respondentky vyjádřily, vstupovaly do interakce a komunikace s rodiči s cílem a zájmem sociální problém řešit. Ne vždy však byly úspěšné. Na jedné straně si uvědomujeme, že každý má nárok na svůj vlastní názor, avšak s ohledem na současnost i budoucnost jejich dítěte, bychom si přály v řešení sociálních problémů týkajících se dítěte vyšší součinnost rodičů. Odbornost pro řešení problémových situací v oblastech zahrnující sociální problémy rodičů, není primárně zahrnuta do přípravy učitelů v rámci jejich přípravného studia na profesi učitele v předškolním vzdělávání. Ale jelikož v praxi sociální problémy rodičů a zákonných zástupců jsou aktuálními problémy doby, kterou žijeme, a jsou řešené v prostředí mateřské školy, je potřeba na ně pozornost zaměřit. Jak kontinuita, tak změna ve společenském životě, musí být chápány jako směs zamýšlených a nezamýšlených důsledků lidského jednání (Giddens, 2005, s. 20). Kontinuita je v tom, co lidé dělají ve společenských vztazích delší dobu, ve společenských zvycích, které dodržují. Změny nastávají částečně proto, že si je lidé přejí, a částečně v důsledku toho, co nikdo nepředvídá a nezamýšlí. Vždy však bychom měli vstupovat do vzájemné komunikace a vzniklé sociální či jiné problémy se pokusit řešit a vyřešit.

Literatura

Bakošová, Z. (2008). *Sociálna pedagogika jako životná pomoc*. Bratislava: Public Promoution, s r. o.

Giddens, A. (2005). *Sociology*. London: Polity Press.

Schacter, D.L., Gilbert, D.T. & Wegner, D.M. (2009) Self Esteem. In: Schacter, D.L., Gilbert, D.T. and Wegner, D.M., Eds., *Psychology*, 2nd Edition, Barnes & Noble, Worth Publishers, New York.

Fantin, I. (2014). *Applied Problem Solving: Method, Applications, Root Causes, Countermeasures, Poka-Yoke and A3*. Milano: Createspace, an Amazon company.

Korespondent. The present state of medical practice in the Rhondda Valley. (1905). Birmingham: Elsevier Ltd., The Lancet, 166 (4290), 1506-1507. Doi: 10.1016/S0140-6736(00)68499-4.

Švaříček, R. & Šedřová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha, Portál.

Strauss, A. & Corbin, J. (1999). *Basics of Qualitative Research. Grounded Theory Procedures and Techniques*. California, Newbury Park.