

Co očekávají rodiče od školy a jak ji vybírají?

Radmila Dačevová, Jiří Němec

Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra sociální pedagogiky

Redakci zasláno 27. 5. 2020 / upravená verze obdržena 3. 1. 2022 /
/ k uveřejnění přijato 10. 1. 2022

Abstrakt: V současném mediálním světě jsme svědky diskusí odborné i laické veřejnosti o poslání současné školy, o významu učitelů, o aktuálnosti a smysluplnosti kurikula apod. Teoreticko-výzkumná studie analyzuje na záměrně vybraném souboru rodičů jejich očekávání ve vztahu k roli školy. Samotné téma je zasazeno do aktuálního mediálního diskurzu a vychází z analýzy dostupných a relevantních výzkumných šetření. Zkoumaným vzorkem bylo devět rodičů dětí předškolního a mladšího školního věku, se kterými byly vedeny rozhovory. Kvalitativní data byla získána polostrukturovanými rozhovory a analyzována prostřednictvím rámcové analýzy. Výsledky šetření jsou představeny prostřednictvím kvalitativních kategorií (rámců), mezi které můžeme zařadit: bezpečné prostředí školy, kde se děti cítí dobře; neformální vzdělávání reprezentované škálou volnočasových aktivit; kompetentnost učitele (charakterové vlastnosti, organizační schopnosti a didaktické dovednosti). Z hlediska strategie výběru školy silně rezonoval požadavek na dopravní dostupnost školy, kamarádské vztahy a doporučení známých. Dílčí výzkumné šetření je součástí rozsáhlejšího kvantitativního výzkumu, který hledá odpověď na otázku, jaká očekávání mají rodiče od současné školy a jaké strategie výběru převažují při jejich rozhodování.

Klíčová slova: očekávání, rodina, základní škola, učitel, kvalitativní výzkum, rozhovor, rámcová analýza

Každým rokem vstupuje do školského vzdělávacího systému, do 1. ročníků ZŠ, přibližně 100 000 žáků prvního stupně.¹ Tento důležitý životní akt je doprovázen očekáváním samotných dětí, ale zejména též rodičů. V řadě rodin je před samotným vstupem dítěte věnována velká pozornost výběru školy. Rodiče komparují své subjektivní představy o „dobré škole“ s aktuální nabídkou ve svém okolí, ale též ve vzdálenějším okolí bydliště. Výjimkou nejsou ani úvahy o soukromé škole.² To dokládá i rostoucí počet soukromých základních škol, jež Ministerstvo školství eviduje. Ve školním roce 2019/2020

¹ Přesné počty přijímaných žáků do vzdělávacího systému uvádí statistická ročenka MŠMT <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>

² S kvalitou dnešních škol není úplně spokojeno 94 % dotazovaných rodičů. Vyplývá to z říjnového průzkumu agentury Ipsos, kterého se v r. 2018 zúčastnilo 525 rodičů dětí ve věku od 4 do 18 let. Rodiče měli nejčastější výhrady k tomu, že škola děti málo motivuje, výuka je málo propojená s praxí a příliš se nepřizpůsobuje potřebám jednotlivých žáků (ČTK, 2018).

to bylo 227 škol, které pojmu přibližně 1,5 % dětí z celkového počtu žáků základních škol.³ Roste angažovanost mnohých rodičů, kteří vstupují do škol v roli iniciátorů změn nebo dokonce zakládají vlastní školy, kde aplikují řadu principů různých vzdělávacích konceptů (Montessori, Waldorf, Svobodné školy, Lesní školy aj.).

Jak je patrné z každodenních mediálních ohlasů, zodpovědný výběr školy je více než aktuálním tématem dnešní doby. Rodiče, kteří mají možnost si školu vybrat, ji pro své dítě vybírají (Greger, 2015). Zajímají se o tuto problematiku, diskutují o ní a vyjadřují svoje názory a často i kritiku současného školství. Důkazem jsou i různé internetové diskuse na webových portálech a sociálních sítích.⁴ Ty jsou buď obecné, či se vztahují ke konkrétním školám.⁵

Sílicí kritika současné školy je široké rodičovské veřejnosti dostupná zejména prostřednictvím masových médií, a to včetně těch, která můžeme označit za bulvární či infotainmentová.⁶ Monitorováním stavu škol a české školské politiky se zabývají také různé organizace (EDUin⁷, SCIO⁸, Pedagogická komora⁹), které otevírají diskuse k rozmanitým tématům a poskytují alternativní pohled k řešení řady problémů.

³ Počet žáků vychází ze statistické ročenky MŠMT pro školní rok 2019/2020. Více na: <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>

⁴ Oblíbeným diskusním portálem na různá témata je mezi uživateli (zejména maminkami) např. <https://www.emimino.cz> nebo <https://www.rodina.cz>. V souvislosti s tématem školství zde najdeme různé diskuse, které se věnovaly např. názorům na zakládání soukromých škol, zápisům do školy, stravování ve školách, nárokům učitelů apod.

⁵ Např. na portále <http://www.seznamskol.eu/diskuze/?id=20010> či <http://www.hodnoceniskol.cz/> najdeme recenze k různým školám. Ty jsou zde rozděleny do několika kategorií (mateřská, základní, střední škola). Rodiče zde sami zanechávají své pocity o studiu jejich dětí na školách.

⁶ Masová média a internetové portály se problematice vzdělávání věnují poměrně obšírně. Pokud zadáme do internetového vyhledávače pojem *kritika současné školy*, objeví se nám celá řada různých odkazů (odborných, bulvárních či infotainmentových), které se k této problematice vyjadřují.

⁷ O činnosti společnosti EDUin, jejích hlavních aktivitách, projektech (*Rodiče vítáni, Extra třída, Otevřené vzdělávání, Edupoint, Všichni ve škole, Chci učit* aj.) se více dozvíme na <https://www.eduin.cz/aktivity-a-projekty>

⁸ Společnost SCIO Ondřeje Šteffla má za cíl měnit vzdělávání. Široké veřejnosti jsou známé jejich testy, vzdělávací hračky nebo ScioŠkoly. Více na <https://www.scio.cz/scioskoly/>; <https://www.scio.cz/>

⁹ Pedagogická komora, z.s. je spolek, který sdružuje učitele, ředitele, vychovatele, speciální pedagogy, asistenty pedagoga, školy aj. Předsedou spolku je Radek Sárközi. Cílem spolku je zlepšit postavení českých pedagogů ve společnosti. Spolek organizuje diskuse, jedná s Ministerstvem školství, účastní se diskusí aj. Více o činnosti spolku na <https://www.pedagogicka-komora.cz/>.

Popsaný stav výše může implikovat otázku, k čemu má současná škola vést? Naučí žáky opravdu to, co v moderní a dynamicky se proměňující společnosti budou potřebovat? Je směřování škol, potažmo celého vzdělávacího systému, spojeno s požadavky současné doby a potřebami dětí a jejich rodičů? Podívejme se, jak je téma reflektováno v odborném diskursu realizovaných výzkumných šetření. Pro úplnost problematiky uvádíme výzkumy jak staršího data, tak je doplníme o nové.

1 Konceptualizace „očekávání rodičů“ a její reflexe ve výzkumu

Klíčovým tématem naší studie je očekávání rodičů ve vztahu ke škole a učitelům, které se často promítá do samotného procesu výběru základní školy a mnohdy ho ovlivňuje. Při definici pojmu očekávání nacházíme v odborné literatuře sémantickou blízkost k pojmu expektace, předpoklad či anticipace (Baumgartner, 2008; Handley et al., 2013; Nakonečný, 2000; Petrušek et al., 1996). V naší studii budeme vycházet při jeho definování z psychologického a sociologického pojetí, neboť oba koncepty se velmi úzce prolínají.

Nakonečný (2000) charakterizuje očekávání jako emoci, duševní stav, který se objevuje, když se člověk ocitne před neznámou situací v novém prostředí, a jenž je doprovázen určitými fyziologickými změnami. Funkcí očekávání je pak připravit člověka na orientaci v neznámé situaci. Očekávání rozděluje do několika kategorií: na vědomá, nevědomá a dále na ta, která přinášejí pozitivní emoce (ideály) nebo negativní emoce (obavy). Dle Handleyho a kol. (2013) vycházejí očekávání většinou z nevědomých struktur jedince a v naší mysli jim nevěnujeme pozornost. Připouští však, že mohou být dostupná i v rovině vědomé, to znamená, že si budoucí situaci či činnost představujeme a přemýšlíme o ní. Tato varianta byla typická pro naše respondenty, protože prostřednictvím kladení připravených otázek jsme jejich očekávání zvědomňovali a zaznamenávali pro další analýzu. Očekávání se vztahuje nejen k lidem, ale i k událostem či procesům. Na jeho základě vymezuje Špatenková (2011) tři typy očekávání: od sebe sama, od druhých lidí, a naopak druhých osob od nás samotných. V souvislosti s naším tématem je v prvním případě důležité znát svoji osobnost, vědět, co od sebe můžu očekávat jako rodič dítěte. Expektace od druhých lidí je v našem případě vztažena k očekávání od typických představitelů školy, tj. ředitele, pedagogů, spolužáků, ale též rodičů ostatních dětí. Poslední typ je zaměřen na očekávání školy od rodičů žáků

dané školy. Z uvedeného je patrné, že očekávání je přítomno v různých sociálních interakcích a promítá se do interakcí s druhými lidmi (Baumgartner, 2008). Zároveň ovlivňuje to, jak ostatní vnímáme a jaké charakteristiky jim přisuzujeme. Nemalý vliv na kvalitu očekávání má výchova a rodinné prostředí, ve kterém vyrůstáme.

Rodinné prostředí je považováno za nejvýznamnější zdroj vlivů formujících vývoj dítěte, což dokazují i četné empirické výzkumy (Nadace Sirius, 2017), neboť ovlivňuje nejen jazykovou a komunikační kompetenci dítěte, ale též jeho kognitivní a emoční vývoj, předsudky, postoje a hodnotovou orientaci. Rodiče se snaží dítě nejen ovlivňovat, ale i přetvářet. Očekávají, že bude mít určité vlastnosti, vzorce chování a totéž očekávají od okolí. Pokud jsou jejich očekávání naplněna, mohou jim přinést radost či naději. V případě nenaplněných očekávání však mohou přinést negativní emoce, které mohou přejít ve vztek, smutek, strach či bezmocnost (Micceli & Castelfranchi, 2015).

Sociologické pojetí pojmu očekávání se vztahuje především k pojmu sociální role. Ta je dle Ralfa Lintona (1964) chápána jako očekávaný způsob chování, který se pojí na určitý sociální status či sociální pozici. Petrussek a kol. (1996) k tomu dodávají, že očekávání se nevztahuje pouze k činnostem, které se váží k dané pozici, ale i k motivaci, citům a hodnotám. Podle nich je mezi očekáváním a chováním úzký vztah.

Koncept sociální role lze pozorovat pouze v kontextu vztahu *definovatel role* a *nositel role* (Bělohlávek et al., 2001). *Definovatel* (tj. rodič dítěte) má určitá očekávání vycházející z jeho představ, hodnot či zkušeností, která srovnává s chováním daného člověka. *Nositel role* (tj. učitel) na sebe roli bere a svým chováním buď splňuje, nebo nesplňuje očekávání definovatele. Možný (1975) k tomu přidává ještě další dvě dimenze, a to pochopení (pojetí) role a samotný výkon role, které jsou velmi individuální. Každý člověk je může chápat a interpretovat jinak a při jejich nesouladu s okolím může dojít ke konfliktu rolí. V našem případě se jedná o konflikt způsobený očekáváním rodičů ve vztahu k roli učitele ale i naopak.

Jak je patrné z předchozího vymezení, do očekávání rodičů ke škole se promítají nejen emoce, zkušenosti, ale též jejich sociální status determinovaný zejména úrovní získaného vzdělání (Katrňák, 2004)¹⁰. Tyto aspekty mají vliv

¹⁰ Pomocí kvalitativního výzkumu hledal odpověď na otázku, jaký vliv má vzdělání rodičů na budoucí vzdělání jejich dětí a proč se z dětí dělníků stávají zase dělníci. Výsledky výzkumu ukázaly, že školně neúspěšní rodiče nevyžadují školní úspěch od svých dětí, což v praxi

na to, jak rodiče přistupují ke vzdělávání svých dětí a co očekávají od odpovědných osob a institucí. V odborném diskurzu se setkáme s rozmanitými názorovými proudy a teoriemi, které vycházejí z různých filozofických, psychologických, sociologických, ideologických a politických východisek, lišící se obsahem, cíli vzdělávání, rolí učitele a postavením žáků (Bertrand, 1998; Caselmann, 1949; Kaščák & Pupala, 2009). Zásadní vliv na úvahy o tom, jakou podobu by vzdělávání mělo mít a jakou roli by mělo plnit, měl v posledních desetiletích Yves Bertrand. Sestavil přehled současných nejznámějších koncepcí a ve zkratce popsal jejich aspekty a základní pilíře, na kterých jsou postaveny. Vychází z kategorií: subjekt (žák), obsah (předměty, disciplíny), společnost (druzí lidé, svět, okolí, univerzum) a pedagogická interakce mezi učitelem, médií, technologií komunikace. Z hlediska koncepčního zaměření a filozofických východisek pak vymezil sedm hlavních proudů, které je možné vysledovat v současných vzdělávacích koncepcích, s nimiž dále pracujeme. Jedná se zejména o personalistickou a akademickou teorii.

Podívejme se nyní, jak je téma očekávání rodičů od školy, které se aktivuje již v období před nástupem dítěte do školy, reflektováno ve výzkumných studiích, přičemž pro úplnost uvádíme jak kvalitativní, tak i kvantitativní studie, neboť oba typy danou problematiku kontextualizují a ukazují rozdíly v očekávání rodičů od školy na konci devadesátých let 20. století a v současnosti.

Jedním z prvních rozsáhlejších výzkumných projektů po roce 1989 bylo šetření Rabušicové a Pola (1996a,b). Jednalo se o kvantitativní dotazníkové šetření doplněné o postupy kvalitativní (hloubkové nestandardizované interview, analýza dokumentů a zúčastněné pozorování). Výzkumné šetření přineslo zajímavá zjištění v oblasti vzájemného očekávání, komunikace, spolupráce mezi rodinou a školou a vnímáním kvality školy, respektive rodičovské péče.¹¹

znamená, že tyto děti nejsou v tomto směru podporovány ani nijak motivovány a musí si ve škole poradit samy. Naopak vysokoškolsky vzdělaní rodiče podle jeho studie své děti motivují, aktivně podporují a kladou důraz na všeobecný rozhled i kulturní aktivity svých dětí. Školně neúspěšní rodiče mají tedy dle Katrňáka se školou volný vztah, zatímco vzdělaní rodiče udržují se školou soudržný vztah.

¹¹ Přestože se jedná o jeden ze starších výzkumů, uvádíme jeho výsledky, abychom naznačili časově vývojový aspekt vývoje očekávání rodičů v raných devadesátých letech a nyní. Ve vztahu k očekávání ze strany školy to byla zejména absentující efektivní komunikace s rodiči a zpětná vazba od nich. Dále pak malá sdílnost rodičů a celkový nižší zájem o školu. Podle zájmu a aktivit vůči škole byli rodiče rozděleni do 3 skupin: 1) rodiče, jež jsou aktivní v rámci třídy, kterou navštěvuje jejich dítě; 2) rodiče, kteří se zajímají pouze o učební výsledky svého

Dalším významným počinem byl výzkum, který realizoval Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze ve spolupráci se sociologickou agenturou MEDIAN (Walterová et al., 2010). Jeho cílem bylo analyzovat názory veřejnosti a rodičů na různé aspekty školního vzdělávání. Soubor respondentů ve věku 18–69 let zahrnoval celkem 1 518 dotazovaných. Výsledky ukázaly, že téměř 80 % rodičů bylo spokojeno s obsahem a intenzitou komunikace s učiteli. Od „dobré školy“ nebyla vyžadována intenzivní spolupráce s rodiči, nýbrž její schopnost vzbudit v dětech zájem se učit. Učitel by měl být dle rodičů především odborník ve svém oboru, být morálním vzorem a měl by být dobře vybaven didaktickými dovednostmi. Od vzdělávání se očekávala nejen orientace v oblasti osobní a občanské, ale i pracovní uplatnění. Očekávání byla spojena též se sférou decize, řízení a správy.

Nejrelevantnější výzkum ve vztahu k našemu výzkumnému šetření byl u nás realizován v r. 2014 v rámci projektu *Czech Longitudinal Study in Education* (CLOSE), podpořený Grantovou agenturou ČR. Jednalo se o dotazníkové šetření, které realizovala agentura STEM/MARK (Greger et al., 2015). Zúčastnilo se ho 2008 rodičů dětí předškolního věku. Cílem šetření bylo pomocí unikátních dat zmapovat proces formování dovedností, postojů s preferencí vzdělávací dráhy. Ve vztahu k očekávání rodičů od školy vzešlo pět hlavních kategorií vlastností školy, na které kladli rodiče důraz (Simonová, 2017). Byla to pozice školy (tj. její dostupnost – ve fyzicko-geografickém i socio-kulturním významu a pověst školy), péče mimo vyučování (družina, kroužky, jídelna), poskytování kvalitního vzdělávání (výuka – realizované kurikulum, metody, výstupy, učitelé, vybavení školy – technika, pomůcky), zajištění kvality života (well-being, individuální přístup) a zajištění vlivu (komunikace a spolupráce s rodiči). Více o nich bude ještě zmíněno v závěrečné diskusi.

Nejaktuálnější studie, jejímž cílem bylo odpovědět na otázku, jak má vypadat škola, do které zapíší rodiče své děti, byla realizovaná v roce 2018 společností Median, kterou si nechala zpracovat organizace Člověk v tísni (2019). Výzkumu se účastnilo cca 1 500 respondentů ve věku 25–60 let. Výsledky studie potvrdily, že očekávání od školy se liší podle vzdělání rodičů a podle

dítěte; 3) rodiče, kteří mají zájem o dítě, ale vůči škole se neprojevují a do školy většinou nechodí. Pozitivní očekávání rodičů od školy bylo naplněno zejména u rodičů žáků prvního stupně (na rozdíl od 2. stupně, kde dominovala spíše izolace a nezájem rodičů o školu). Společným očekáváním rodiny a školy bylo usměrňování chování dětí od učitelů a na druhé straně angažovanost od rodičů ve vztahu ke škole.

míry občanské angažovanosti. Rodiče, kteří nedosáhli maturitního vzdělání, výrazně méně poptávali podporu kritického myšlení, schopnosti vyhledávat si informace a dávat je do souvislostí. Oproti ostatním rodičům naopak žádali předávání faktických znalostí, přípravu na pracovní život a to, aby se děti učily pravidlům chování. Důležitým faktorem při výběru školy byl způsob výuky nebo již zmíněná pověst školy. Tito rodiče též ve větší míře očekávali od školy, že naučí děti režimu a „pohlídá je“. Rodiče preferovali rozvíjení spolupráce před soutěživostí. Zde se ukázalo, že významné rozdíly vykazovaly skupiny rodičů podle toho, zda se oni sami hlásili k demokratickému nebo autoritářskému zřízení. Soutěživost by měla být rozvíjena podle 38 % rodičů klonících se k autoritářství, ale jen podle 13 % lidí preferujících demokratické zřízení. Spolupráci preferovali pro své dítě častěji rodiče s vysokoškolskými ambicemi, jež si byli vědomi toho, že jejich dítě není tak nadané (75 %) než rodiče usuzující, že jejich dítě nadané je (58 %).

Aktuálnost našeho tématu také dokládá nespočet zahraničních studií. Jedná se o větší či menší kvantitativní a kvalitativní studie, které se realizovaly v řadě evropských zemí (Německo, Polsko, Slovensko, Turecko aj.) a přinesly často velmi podobná zjištění jako domácí výzkumná šetření.

V Německu to v 2014 kvantitativní dotazníkové šetření (Sauerhering & Lotze, 2015)¹², které neslo název – *Co rodiče očekávají od základní školy?* [*Was erwarten Eltern von der Grundschule?*]. Účastnilo se ho 658 rodičů. Získaná data byla rozdělena do několika částí (odpovědi ve vztahu k požadavkům na učení, k učitelům, představám o škole a vyučování). Ve vztahu k očekávání rodičů ke škole bylo zjištěno, že rodiče chtěli, aby se jejich dítě cítilo ve škole „jako doma“. Očekávali individuální podporu dětí ve výuce, vytváření prostoru pro realizaci jejich myšlenek a radosti z učení, propojení učení s každodenními zkušenostmi dětí, nácvik řešení konfliktů, odpovědnost dětí za jejich učení, pracovní výkon, sociální chování a úspěšné ukončení základní školy. Zdůrazňovali též pomoc ze strany školy, hlavně v oblasti poradenství, když si neví rady, jak pomoci svému dítěti.

V Turecku se podobné šetření realizovalo již v roce 2002 (Bikmaz & Güler, 2002). Účastníky studie byli rodiče dětí navštěvujících primární stupeň

¹² Výzkumné šetření bylo podpořeno pracovníky der Forschungsstelle Begabungsförderung des Niedersächsischen Instituts für frühkindliche Bildung und Entwicklung (Nifbe) ve spolupráci s Fachbereich Erziehungs- und Kulturwissenschaften der Universität Osnabrück, pod vedením prof. Dr. Claudia Solzbacher.

základních škol veřejných nebo soukromých v Ankaře (115 z veřejných a 80 ze soukromých škol). Cílem tohoto šetření bylo zjistit očekávání rodičů od učitelů a určit, jak dobře učitelé naplňují tato očekávání. Z dat sesbíraných prostřednictvím dotazníku vyplynulo, že nebyl výraznější rozdíl v očekávání mezi rodiči veřejných a soukromých škol. Téměř 50 % rodičů očekávalo, že učitelé budou oplývat následujícími vlastnostmi – budou moderní, kreativní, otevření inovacím, trpěliví, veselí, upřímní, chápající a že budou milovat svou práci. Pokud šlo o očekávání specifická pro povolání učitele, u obou skupin bylo zjištěno, že učitelé by měli mít schopnost udržet třídu pod kontrolou a poskytovat disciplínu (44,3 %). K výraznému rozdílu došlo v očekáváních v oblasti spolupráce rodičů a učitelů. Zatímco rodiče studentů veřejných škol očekávali od učitele, že zajistí neustálý tok komunikace, rodiče studentů soukromých škol preferovali, aby s nimi učitelé mluvili upřímně a objektivně.

Stejným tématem se zabývalo i šetření, které bylo realizováno v Turecku od roku 2013 do roku 2014 (Titiz & Tokel, 2015). Jednalo se tentokrát o kvalitativní šetření (sběr dat probíhal prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů), kterého se zúčastnilo 25 rodičů. Dotazovaní odpovídali na 3 otázky: 1. Co očekáváte od učitelů pro zlepšování vztahu mezi školou a rodinou? 2. Co očekáváte od vedení škol, pokud jde o zvýšení spolupráce mezi školou a rodinou? 3. Jaké jsou vaše návrhy na zlepšení spolupráce školy a rodiny? Ve vztahu k učiteli rodiče očekávali aktivní komunikaci, řídicí schopnosti učitele, respektování individuálních zvláštností dětí, a především být vzorem svými postoji a chováním. Ve vztahu vedení školy to pak bylo jejich možné zapojení do chodu školy, zkvalitnění vzdělávání ve škole a větší množství sociálních, kulturních a sportovních aktivit.

V Polsku se na téma *Co rodiče očekávají od školy* [Czego rodzice oczekują od szkoły?] konalo rozsáhlé šetření na přelomu let 2011 a 2012 (Zapewnienie..., 2012). Anketu pořádal Instytut Badań Edukacyjnych a zúčastnilo se jí 4 884 rodičů žáků 4. ročníku základní školy. Ve vztahu ke škole rodiče chtěli, aby se dítě ve škole cítilo bezpečně (79 %). Od učitele očekávali, že je kompetentní k výkonu své profese (58 %), to znamená, že učí efektivně, dovede motivovat žáky ke studiu a vytváří podmínky pro jejich rozvoj. Důležitá byla pro rodiče i vhodná atmosféra ve škole (42,8 %) a kvalitní vztah učitele a žáků (41,5 % dotazovaných), respektování žákových individualit, jejich tolerance a spravedlnost. Méně očekávání se týkalo organizaci práce a vybavení školy (25 %), vysoké úrovně vzdělávání (22,5 %) a efektivního vzdělávání (21 %). Jen malá

část rodičů očekávala širokou škálu mimoškolních aktivit (18 %) a spolupráci s rodiči a místní komunitou (12,5 %). Velmi zřídka rodiče uváděli, že by dobrá škola měla mít vysokou prestiž (7,3 %) a že by měla být dobře řízena a organizována (7,7 %).

Posledním vybraným výzkumem, který vytváří kontext empirických zjištění, je výzkum veřejného mínění, který pro kampaň *Chceme vědět víc o vzdělávání na Slovensku* [*Chceme vedieť viac o vzdelávaní na Slovensku*] realizovala na přelomu dubna a května 2015 agentura TNS Slovakia (Zimenová, 2015). Výběr vzorku tvořilo 1 000 respondentů ve věku 18–65 let. Otázky byly zaměřeny na představy lidí o učitelské profesi, o očekáváních a nárocích, které si lidé kladou, ale i na podmínky, ve kterých by měli lidé pracovat. Z kampaně vyplynulo, že 70 % dotazovaných si myslí, že škola by měla dětem dát všeobecný přehled a morální zásady. Ve škole by se měly děti cítit dobře (81 %) a měly by být připravovány na týmovou práci (71 %). K dětem by se mělo přistupovat individuálně a měly by být ve třídách pomícháni výborní a slabší žáci. Více než polovina dotazovaných očekává (56 %), že se s dětmi budou „učit“ doma, a jen pětina si myslí, že by se děti měly naučit všechno ve škole.

Uvedený přehled studií ukazuje, že očekávání rodičů ke škole, k učiteli a často i k vedení (*řízení*) školy jsou podobná jak u nás, tak v ostatních zemích. Obecně je můžeme shrnout do několika oblastí, v nichž můžeme vymezit následující požadavky rodičů ke vzdělávání (škole) – viz tabulka 1.

Přestože spektrum analyzovaných studií bylo poměrně široké co do časového rozsahu i sociokulturních specifík daných zemí, ukazuje se, že existuje relativně velký průnik očekávání ze strany rodičů ve vztahu ke škole. Vyzdvihován byl především požadavek na bezpečné prostředí školy, kde se děti cítí dobře, kompetentnost učitele (požadavek na určité charakterové vlastnosti, organizační schopnosti a didaktické dovednosti, které by učitel měl mít) a zkvalitnění spolupráce s vedením školy (zejména zlepšení komunikace). Srovnáme-li závěry výzkumů z hlediska časové chronologie, nemůžeme pominout ani skutečnost, že očekávání rodičů se v kontextu měnící se společnosti (rozvoj internetu, PC, ICT apod.) vyvíjejí. Dobře patrný je kontrast poloviny devadesátých let 20. stol. a současné doby. Požadavky na kvalitní vzdělání – „učitel je zejména odborník ve svém oboru“ – erodují ve prospěch očekávání sociálnějších – „komunikace s rodiči, dobré klima apod.“

Tabulka 1

Shrnutí výzkumných šetření

Očekávání rodičů	Výsledky výzkumů	Požadavky rodičů
ke škole	přátelská atmosféra bezpečné prostředí podpora spolupráce mezi dětmi vzbudit v dětech zájem se učit propojení učení s každodenními zkušenostmi dětí dát dětem všeobecný přehled poradenství ze strany školy	bezpečné vzdělávání učení pro život poradenské služby školy
k osobnosti učitele	řídící organizační schopnosti být vzorem aktivní komunikace respektování individuálních zvláštností dětí prostor pro realizaci myšlenek dětí a radost z učení	charakterové vlastnosti a organizační schopnosti učitele didaktické dovednosti učitele
k vedení školy	zlepšení komunikace, spolupráce se školou lepší vybavení škol (didaktické pomůcky, učebny, jídelna) větší nabídka mimoškolních aktivit	spolupráce se školou materiální a prostorové vybavení školy neformální vzdělávání

V kontextu analyzovaných dat vznikají typologie, které podle charakteru zájmu rodičů o školu, jejich požadavků, očekávání, postojů a zapojení do spolupráce se školou, rozdělují rodiče do několika typů (Rabušicová & Pol, 1996a,b; Simonová, 2015; Popelářová, 2019). Terminologie, kterou užívají k označení jednotlivých typů rodičů, se liší, ale vystihuje společné charakteristiky očekávání rodičů ke škole a celou problematiku dokresluje. Například jedna z posledních typologií, kterou přináší webový portál společnosti *School My Project* (Popelářová, 2019)¹³ rozděluje rodiče podle jejich očekávání od základní školy následovně: na spořádané (s potřebou kontroly – jedná se

¹³ Společnost *School My Project* je inovativní český vzdělávací koncept, který podporuje školy, aby pracovaly systematicky a promyšleně. V roce 2019 pro ni realizovala společnost *IdeaSense* výzkum, kterého se zúčastnilo 500 rodičů (ve věku 24–54 let) a který zjišťoval v sadě otázek očekávání rodičů od školy. Podle jejich odpovědí rozdělil respondenty do několika typů (Popelářová, 2019).

Následně pak připravili zástupci společnosti webovou stránku www.rodicovskatypologie.cz, která návštěvníkům umožňuje ověřit, jaký typ školy by jim mohl vyhovovat pro jejich dítě.

o zastánce klasické školy s jasnou představou, co má jejich dítě umět); komunitní (kladoucí důraz na vztahy – podle nich má škola nejen vzdělávat, ale i vychovávat); nenáročné (bez zvláštních očekávání – nechtějí, aby je škola nějak zatěžovala) a angažované (s jasnou představou o tom, co se jejich dítě bude učit – škola má podporovat individualitu dětí). Uvedená typologie je jen indikativní, ale ukazuje, jak rodiče mohou přistupovat ke škole a co od ní očekávají. Zajímalo nás, jak se tyto závěry odráží v námi realizovaném výzkumném šetření.

2 Metodologie výzkumného šetření

Výzkumné šetření, které jsme realizovali, bylo prvním krokem rozsáhlejšího výzkumného záměru, který má zodpovědět: Jaká jsou očekávání rodičů ve vztahu ke škole na začátku povinné školní docházky jejich dítěte a jakými faktory jsou tato očekávání podmíněna? V této studii prezentujeme výsledky jeho první části založené na kvalitativním výzkumném postupu.

2.1 Cíle

Cílem šetření bylo komparovat závěry vycházející z analýzy výzkumných studií se závěry vzešlé z rámcové kvalitativní analýzy opírající se o rozhovory realizované s rodiči. Prostřednictvím rámcové analýzy jsme třídili výpovědi rodičů s cílem popsat a zprostředkovat jejich očekávání a dle kritéria obsahové podobnosti vytvořit tematicky analogické rámce. Tímto krokem jsme vytvořili kvalitativní kategorie, ze kterých jsme následně čerpali při tvorbě dílčích domén dotazníku.

2.2 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek rodičů byl vytvořen záměrným výběrem dle následujících kritérií: 1) rodiče aktuálně „prožívají“ (jsou v procesu) výběr „vhodné“ (ze svého pohledu nejvhodnější) školy pro své dítě, 2) rodiče jsou absolventi různých úrovní vzdělání (ZŠ, SŠ a VŠ), 3) rodiče pocházejí z obcí různé velikosti, 4) jsou zastoupeni rodiče s předchozí zkušeností s výběrem školy pro svého staršího potomka (nově vybírají školu pro mladšího). Při oslovení vhodných participantů jsme využili metodu sněhové koule a na základě předchozích doporučení rodičů jsme oslovovali další možné participanty. Výběrový soubor ve výsledku sestával ze sedmi matek a dvou otců, jejichž základní charakteristiky jsou dostupné v tabulce 2.

Tabulka 2

Výzkumný vzorek

Participant	Počet dětí	Věk dětí	Pohlaví	Vzdělání/věk	Typ sídla
R1	1	7	žena	VŠ, 45	900 obyv.
R2	2	4, 6	žena	SŠ, 34	do 500 obyv.
R3	2	3, 6	žena	SŠ, 31	10 000 obyv.
R4	2	5, 5	žena	VŠ, 35	do 500 obyv.
R5	4	6, 8, 12, 15	žena	ZŠ, 36	10 000 obyv.
R6	3	7, 11, 14	žena	VŠ, 44	2 000 obyv.
R7	4	0,6,8,11	žena	SŠ, 34	100 000 obyv.
R8	3	2, 5, 7	muž	VŠ, 39	do 500 obyv.
R9	4	0, 2, 5, 8	muž	VŠ, 35	10 000 obyv.

Průměrný věk respondentů byl 37 let. Pět respondentů mělo vysokoškolské vzdělání, dvě respondentky měly střední vzdělání bez maturity, jedna s maturitou a jedna měla základní vzdělání. Jedna matka byla samoživitelka, dvě matky v základní škole přímo pracovaly (kuchařka, učitelka). Zkoumaný vzorek byl obohacen i o dva muže. Prvním dotazovaným byl vysokoškolský profesor (expert), který se této problematice věnuje dlouhodobě. Druhým byl pak ředitel jedné komunitní školy, kterou založil se svými blízkými v době, kdy hledal vhodnou základní školu pro své dítě. Oba se problematikou očekávání rodiny aktuálně zabývali a jejich výpovědi celý výzkum ukotvují v širším kontextu.

2.3 *Metody sběru a analýzy dat*

S participanty jsme vedli polostrukturovaný rozhovor. Rozhovory byly vedeny buď v domácnostech, v neutrálním prostředí (kavárna), nebo přímo ve škole. Rozhovor obsahoval celkem čtrnáct okruhů. Jádrem dotazování byly otázky zaměřené na očekávání rodičů od školy. Otázky byly formulovány tak, abychom nasýtli odpovědi ve vztahu očekávání: (a) ke škole, (b) k učitelům, k popisu jejich hlavních charakteristik, (c) k výuce. Doplnující oblastí byly (d) otázky zjišťující důvody rozhodování o volbě školy, zejména odkud rodiče čerpali potřebné informace o škole, jaká kritéria zvažovali při jejím výběru a zda uvažovali o soukromé či alternativní škole. Délka trvání rozhovorů byla od třiceti do šedesáti minut. Rozhovory byly zaznamenány na diktafon a následně přepsány. Získané odpovědi se lišily v délce i úplnosti; většina z nich

byla tvořena složitými souvětími a též často odbíháním respondenta od položené otázky. Menší část tvořily ve výpovědích slovní spojení.

Pro vyhodnocení získaných dat z rozhovorů jsme využili rámcovou analýzu (*framework analysis*), jejímiž autorkami jsou Jane Ritchie a Liz Spencer (2002). Tuto kvalitativní metodu vyvinuly na konci 80. let minulého století a při její tvorbě vycházely z potřeb výzkumu v rámci sociální politiky. Dle autorek je možno metodu upravit a použít i pro různé typy studií (hlubkové rozhovory, longitudinální studie, případové studie, projekty zkoumající různé skupiny aj.) a kombinovat ji i s některou formou kvantitativního výzkumu. Hlavním cílem je popsat chování, zkušenosti lidí a nalézt skryté významy¹⁴ v jejich výpovědích (Ritchie & Spencer, 2002). Při zpracování dat pomocí rámcové analýzy jsme postupovali podle pěti doporučených kroků: 1) seznámení s daty a jejich strukturou (analýza dat); 2) určení tematických rámců (identifikace klíčových témat a podtémat); 3) indexikace (označování, kódování); 4) tvorba tabulek (sumarizace, vytváření schémat); 5) jejich zobrazení a interpretace. Hendl (2005, s. 217) k tomu dodává, že se jedná o metodu, při které se „výsledky zadávají do tabulek, hlavním cílem je zejména lepší organizace dat a jejich přehledné zobrazení. Při použití této metody je důležité shrnout data z prováděného výzkumu a mít je přehledně ucelená“.

2.4 Výsledky

Při zpracování dat jsme vycházeli z již předem stanovených tematických oblastí (rámců) a) – d), které jsme popsali výše. Logikou pro jejich sestavení byly závěry analyzovaných výzkumů a orientace na tři důležité pilíře vzdělávání (škola, učitel, výuka + další aspekty). Na základě definovaných oblastí jsme uvnitř jednotlivých rámců analyzovali výroky respondentů (každý rozhovor zvlášť), kódovali je (často jsme ponechávali ve formě „in vivo“ kódů), zaznamenávali jednotky a ty sdružili do společných témat, která jsme promítli do tabulek a provedli jejich interpretaci. Další krok analýzy byl především komparativní, porovnávali jsme výpovědi respondentů mezi sebou navzájem a identifikovali vzorce, které byly účastníkům společné. Pro každé téma vznikla jedna rozsáhlá tabulka. Ukázka je dostupná v příloze. Podobně jsme postupovali i v dalších oblastech (očekávání rodičů od učitele, očekávání rodičů od výuky, důvody rozhodování o volbě školy).

¹⁴ V našem případě se jednalo o strukturované třídění dat a z toho důvodu se nezaměřovalo na hledání skrytých významů. Do připravených rámců jsme třídili odpovědi respondentů, abychom data zpřehlednili a mohli je dále interpretovat.

3 Shrnutí výsledků

Jak jsme uvedli výše, cílem analýzy jednotlivých tematických celků a)–d) bylo identifikovat vzorce očekávání rodičů, a to vždy ke každé oblasti zvlášť.

3.1 Očekávání rodičů od školy (a)

V části (a) jsme identifikovali pět charakteristických kategorií (vzorců). Jednotlivými výroky respondentů silně rezonuje požadavek na *bezpečné prostředí*, který je často kombinovaný s požadavkem, aby se v něm děti *cítily dobře a byly spokojené* a zejména aby byly *ochráněny před násilím* (šikanou), případně dalšími sociálně patologickými jevy. Uvedené aspekty bezpečného prostředí, příznivého školního klimatu, jsou doprovázeny i očekáváním vhodného režimu vyučování, které bude vycházet vstřícně věkovým a individuálním zvláštnostem dětí. Toto vstřícné prostředí pak zahrnuje i přátelský vztah k rodičům. Z dat je patrná i skutečnost, že rodiče reflektují potřebu kvalitního materiálního vybavení školy, kam zahrnují dobře vybavené učebny, pomůcky, audiovizuální techniku apod. Rodiče si však také silně uvědomují *význam neformálního vzdělávání*, které může být ve škole reprezentováno škálou volnočasových aktivit, zejména organizací zájmových kroužků a kvalitní náplní školní družiny. Hodnota kvalitní nabídky mimoškolních aktivit, které rodiče od kvalitní školy ve svých představách očekávají, do jisté míry koresponduje i s posláním školy, která má *připravit pro život*, podporovat tvořivost a spontaneitu, probouzet zájem dětí o celoživotní učení a vzdělávání založené na svobodě osobnosti a možnosti seberealizace.

3.2 Očekávání rodičů od učitele (b)

Ve výpovědích jsme opět stanovili vzorce charakterizující postoj rodičů k učiteli. Silně byly zastoupeny požadavky na *charakterové vlastnosti a didaktické dovednosti učitele*, a to být vstřícný, férový, čestný, nenadřazovat se, dodržet sliby, věřit ve schopnosti žáků, mít kladný vztah k dětem. Jejich význam byl často spojován s požadavky na schopnost vysvětlit dané učivo, umět děti zaujmout, naslouchat jim, přistupovat k nim individuálně, snažit se je poznat apod., které jsme zahrnuli do kategorie didaktické dovednosti učitele. Třetí kategorie do jisté míry souvisí s očekáváním rodičů, které jsme zahrnuli do *kategorie reflektivně-osobnostních dovedností*, jako například ovládat svůj temperament, být empatický, schopný sebereflexe, k práci přistupovat promyšleně a mít jasno sám v sobě.

Podle vztahu k žákům a jejich vedení rodiče očekávali u učitele autoritativní, liberální či demokratický styl řízení výuky.

Za velice zajímavé zjištění považujeme skutečnost, že požadavek na pedagogické vzdělání se objevil pouze ve dvou výpovědích. Tato skutečnost může vést k úvahám, že pro rodiče může být role učitele na 1. stupni základní školy více spojena s osobnostními předpoklady – jaký učitel je – než se vzdělanostními předpoklady, tedy co umí, v jakém oboru je odborníkem. Další možností je i to, že rodiče berou vzdělání pedagoga za samozřejmost, a proto ho ve výpovědích neuváděli či nezdůrazňovali. Tyto úvahy budou předmětem ověření v již zmíněném navazujícím kvantitativním šetření.

3.3 Očekávání rodičů od výuky (c)

Třetí tematický rámec obsahoval společné výroky, které se překrývaly s tematickým celkem a) *Očekávání rodičů od školy*. Je zřejmé, že kategorie „škola“ je rodiči sémanticky vnímaná podobně jako „výuka“, což je do jisté míry logické.

3.4 Důvody rozhodování o volbě školy (d)

Posledním tématem dotazování byly strategie rozhodování o volbě školy, které rodiče uplatňovali při výběru. I když nebylo toto téma jádrem výzkumného šetření, domníváme se, že souvisí i s uvedenými očekáváním.

Při rozhodování rodičů silně rezonoval požadavek na *dopravní dostupnost* a přijatelnou vzdálenost školy od místa bydliště. Častou volbou byla tedy škola v místě bydliště či blízkém okolí. Do tohoto požadavku se promítalo i ekonomické, kulturní a sociální zázemí rodiny. Rodiče též reflektovali význam *kamarádských vztahů* z mateřské školy a *osobní zkušenost* s danou školou, kterou rodiče prožili ve svém dětství nebo ji mají zprostředkovanou prostřednictvím staršího sourozence. Stále více sehrává roli též možnost seznámit se s prostředím školy i při návštěvách tzv. edukativních skupin („předškoláčka“), dne otevřených dveří apod. Jako dnes již standardní způsob získávání informací byly uvedeny *webové stránky školy*, jimž však rodiče nepřikládali velký důraz.

Zatímco tyto důvody rozhodování o volbě školy můžeme charakterizovat jako obecné, mezi respondenty jsme též identifikovali typy rodičů s dlouhodobým profesním zájmem o problematiku vzdělávání, kteří byli prioritně přesvědčeni o volbě jedné z alternativních škol. Ta mohla být ovlivněna jejich

vzděláním, ale též „vzdělanostní ambicí“, kterou projektují do volby školy a též očekávají její naplnění od dítěte. Pro tento typ rodičů pak není podstatná vzdálenost školy od bydliště ani výdaje za městskou nebo i privátní dopravu.

4 Diskuse a závěr

I když byla získaná data zpracovávána podle témat prostřednictvím rámcové analýzy (tzn. zejména tříděním a kódováním), vyskytly se v nich společné kódy a vzorce očekávání rodičů, které byly analogické napříč všemi pěti tematickými oblastmi.

Každý rodič má různé očekávání od školy, učitele a výuky dítěte. Často se v něm odráží jeho dosavadní zkušenosti, vzdělání a další, ať již osobnostní faktory, rodinný stav, či vliv prostředí, ve kterém žije. To vše se promítá i do jeho důvodů rozhodování, které uplatňuje při výběru školy.

Z výše uvedeného je patrné, že očekávání rodičů je zastoupeno vzorci, které naplňují podstatu jak akademických, tak personalistických teorií (viz Bertrand, 1998). První skupině odpovídají ti, kteří ve vztahu očekávání od školy a výuky uváděli: „kvalitní výuka“, „škola, co žáka naučí“, „dobrá vybavenost školy“, „pestrá nabídka mimoškolních aktivit“, „přátelské prostředí“. Ve vztahu k učiteli očekávali: „být vstřícný, umět děti zaujmout“, „být pro ně vzorem“, „nenadřazovat se, dodržet sliby“, „dokázat látku stručně a jasně vysvětlit tak, aby bylo dětem vše jasno“. Tyto požadavky jsou charakteristické pro rodiče, kteří zastávají tzv. akademický (klasický) přístup ke vzdělávání, kladou důraz na předávání trvalých a společností nezávislých hodnot (Bertrand, 1998, s. 196–221). Oproti tomu jsme identifikovali výroky rodičů, kteří se spíše kloní k personalistickému přístupu (Bertrand, 1998, s. 42–64) a od školy, výuky a učitele, kterého vnímají jako nějakého průvodce, pomocníka, očekávají, že dá dětem svobodu a zároveň se soustředí na optimální rozvoj osobnosti žáka: „Chci, aby se moje dítě mohlo ve škole svobodně rozhodnout pro to, co ho zajímá, realizovat svoje nápady, zájmy.“ „Učitel by měl dětem vysvětlovat, proč se co učí a motivovat je k dalšímu vědění.“ Kromě vzdělání je důležitý přístup k dětem ve smyslu toho, že ten člověk je připravený dát dětem svobodu ve vzdělávání a zároveň, že ten člověk má jasno sám v sobě“. Tato skupina rodičů klade důraz též na propojení výuky s reálným životem, aby získané znalosti a dovednosti uplatnilo dítě v životě: „Důležitá je smysluplnost toho, co se děti učí.“ „Propojovat výuku s každodenním životem.“ a celoživotní učení: „Vést děti k touze po vzdělávání“.

V této souvislosti se v odborných kruzích mluví o novém paradigmatu vzdělávání, tzv. kurikulu budoucnosti (Spilková, 2018), jež by současné školy měly přijmout, s potřebou vybavit žáky potřebnými kompetencemi pro další celoživotní vzdělávání bez časového a prostorového omezení, pomoci jim nalézt smysl učení a probudit v nich motivaci k dalšímu vzdělávání. To však v řadě škol nebylo zatím přijato, a proto se tak často stávají terčem kritiky. U angažovaných rodičů to často vede ke snaze do škol vstoupit, tuto situaci změnit. Ti nejodvážnější zakládají školy vlastní, které by odpovídaly jejich představám či jsou ochotni platit školné v soukromých školách a dojíždět desítky kilometrů, anebo volí jinou formou vzdělávání, např. domácí vzdělávání. To se potvrdilo i u tří respondentů, jež se klonili spíše k alternativním koncepcím vzdělávání a měli jasnou představu o tom, jak by mělo probíhat vzdělávání jejich dětí.

Dle názoru informantů by mělo být učení aktivní, které děti bude bavit a jež respektuje individualitu, věk, zájem a potřeby dítěte. Někteří rodiče si uvědomují i důležitost spolupráce mezi rodinou a školou, která je podle nich pro zdárný průběh vzdělávání jejich dětí nezbytná. To vše by mělo být realizováno za účasti učitele, který by měl mít určité charakterové vlastnosti a měl by oplývat didaktickými dovednostmi.

Rodiče na současného učitele kladou relativně vysoké požadavky. Mění se význam role učitele ve vzdělávání, a to ve směru od předávání poznatků k vytváření podmínek pro autonomní učení žáků a rozvoj jejich osobnosti nejen ve škole a též prostřednictvím zájmových aktivit (mimoškolních kroužků, které ovšem mají být též součástí školy).

Očekávání rodičů od školy se promítlo i do tématu důvodů rozhodování o volbě školy. V mediálním i odborném diskursu se tomuto tématu věnuje řada publikací. Jedná se o populárně naučné publikace, které jsou pro rodiče psány srozumitelným jazykem. Snaží se ukázat rodičům možnosti, které se nabízejí (Gordon, 2015; Jucovičová, 2014). Po jejich analýze je patrné, že rady autorů - odborníků se do jisté míry překrývají s očekáváním našich informantů. Vedle hlediska dopravní obslužnosti, volby školy v místě bydliště či v blízkém okolí, je to především osobní návštěva školy a zkušenost (pocit) ze setkání s učiteli přímo v prostorách školy. K podobným závěrům došla ve svém šetření i Simonová (2017). Ta vedle poskytování kvalitního vzdělání dále zdůraznila požadavek rodičů na kvalitní interakci mezi učitelem a žákem a zvyšující se poptávku rodičů po komunikaci a spolupráci se školou, tj. možnost rodičů aktivně vstupovat do dialogu s učitelem a mít možnost přistupovat

k řešení problémů. To bývá častá slabina řady škol, neboť ne všechny jsou na tuto oblast připravené a bývá to i důvodem, proč nespokojení rodiče přearažují děti na jinou školu.

Je tedy patrné, že školy by se měly více zaměřit na možnost vstupu veřejnosti do jejich prostor, více se otevřít, a to nejen pořádáním dnů otevřených dveří, setkání na besídkách, akademiích, školních akcích. Prostor by měl být otevřen i pro vstup rodičů a všech zájemců přímo do vyučování, tzv. otevřené vyučování, jejich zapojení do samotného vzdělávání, a to zejména též neformálního v odpoledních hodinách. Tím by se zlepšilo nejen povědomí veřejnosti o tom, jak školy dnes fungují, co nabízejí, kam směřují, ale i celková prestiž škol a jejich schopnost konkurovat soukromým školám, které jsou spíše výrazem nespokojenosti rodičů se stávajícím systémem než podnikatelským záměrem.

Výzkumné šetření, které jsme realizovali a k jehož vyhodnocení jsme užili rámcovou analýzu, budeme dále rozpracovávat v reprezentativním kvantitativním dotazníkovém šetření zaměřeném na rodiče dětí mladšího školního věku. Jeho cílem bude nejen popsat očekávání rodičů ke škole, k učiteli a k výuce při vstupu jejich dítěte do základního systému vzdělávání, ale i důvody rozhodování při volbě školy, představy o míře jejich spolupráce, zapojení do školského života a zjistit jejich obecné názory na školství.

Literatura

- Baumgartner, F. (2008). Sociální poznávání. In J. Výrost & I. Slaměnk (Eds.), *Sociální psychologie* (s. 181–198). Grada.
- Bělohávek, F., Košťan, P., & Šuleř, O. (2001). *Management*. Rubico.
- Bertrand, Y. (1998). *Soudobé teorie vzdělávání*. Portál.
- Bikmaz, F., & Güler, D. S. (2002). What parents expect from classroom teachers and how classroom teachers measure up to those expectations. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 2(2), 466–472.
- Caselmann, C. (1949). *Wesensformen des Lehrers. Versuch einer Typenlehre*. Klett.
- Člověk v tísni. (2019, 28. března). *Výzkum postojů rodičů ke školství. Vzdělání rodičů výrazně ovlivňuje jejich očekávání od školy*. <https://www.clovekvtsini.cz/vyzkum-postoju-rodicu-ke-skolstvi-vzdelani-rodicu-vyrazne-ovlivnuje-jejich-ocekavani-od-skoly-5736gp>
- ČTK. (2018, 3. prosince). *Průzkum: Většina rodičů je nespokojena s kvalitou základních škol*. https://www.skolaprofi.cz/?uniqueid=gOkE4NvrWuPcrNPYrV2y-WLBXxVxg1T_9mbKTrAPMMA
- EDUin. (2014, 8. března). *Anketa Literárních novin ke kvalifikaci učitelů: Wildová, Spilková, Růžička, Feřtek, Soukal, Pířová, Hausenblas, Sotolář, Slavík, Cichoňová*. *EDUin. Informační centrum o vzdělávání*. <https://www.eduin.cz/clanky/anketa-literarnich-novin-ke-kvalifikaci-ucitelu-wildova-spilkova-ruzicka-fertek-soukal-pisova-hausenblas-sotolar-slavik-cichonova/>

- Gordon, T. (2015). *Škola bez poražených*. Malvern.
- Greger, D., Simonová, J., & Straková, J. (2015). *Spravedlivý start? Nerovné šance v předškolním vzdělávání a při přechodu na základní školu*. Karolinum.
- Handley, I. M., Fowler, S. L., Rasinski, H. M., Helfer, S. G., & Geers, A. L. (2013). Beliefs about expectations moderate the influence of expectations on pain perception. *International journal of behavioral medicine*, 20(1), 52–58.
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum*. Portál.
- Jucovičová, D., & Žáčková, H. (2014). *Je naše dítě zralé pro vstup do školy?* Grada.
- Kaščák, O., & Pupala, B. (2009). *Výchova a vzdelávanie v základných diskurzoch*. Rokus.
- Katříňák, T. (2004). *Odsouzení k manuální práci. Vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. Sociologické nakladatelství.
- Linton, R. (1964). *The study of man: An introduction*. Appleton-century-crofts.
- Miceli, M., & Castelfranchi, C. (2015). *Expectancy and emotion*. Oxford University Press.
- Možný, I. (1975). Pojmový komplex teorie sociální role: Jeho vývoj a problém hodnoty pro marxistickou sociologii. *Sborník prací filozofické fakulty Brněnské univerzity*, 24(G19), 83–102.
- Nadace Sirius (2017). *Rodina a dítě v kontextu. Možnosti prevence, podpory a spolupráce*. Výzkumná zpráva. <http://nadacesirius.cz/soubory/ke-stazeni/rodina-a-dite-v-kontextu-moznosti-prevence-podpory-a-spoluprace.pdf>
- Nakonečný, M. (2000). *Lidské emoce*. Academia.
- Petrusek, M., Linhart, I., Vodáková, A., & Maříková, H. (1996). *Velký sociologický slovník*. Karolinum.
- Popelářová, M. (2019, 26. září). Co očekávají rodiče od školy? Zjistěte, do jaké kategorie spadají vaše očekávání. *Perpetuum, vzdělávání bez hranic*. <https://perpetuum.cz/2019/09/co-ocekavaji-rodice-od-skoly-zjistete-do-jake-kategorie-spadaji-vase-ocekavani/>
- Rabušicová, M., & Pol, M. (1996a). Vztahy rodiny a školy dnes: Hledání cest k partnerství (1. část). *Pedagogika*, 46(1), 49–61.
- Rabušicová, M., & Pol, M. (1996b). Vztahy rodiny a školy dnes: Hledání cest k partnerství (2. část). *Pedagogika*, 46(2), 105–116.
- Ritchie, J., & Spencer, L. (2002). Qualitative data analysis for applied policy research. In A. Bryman & R. G. Burgess (Eds.), *Analyzing qualitative data* (s. 173–195). Routledge.
- Rýdl, K. (1993). *Vybíráme školu pro svoje dítě*. Grada.
- Sauerhering, M., & Lotze, M. (2015). *Was erwarten Eltern von der Grundschule?* https://www.nifbe.de/images/nifbe/Infoservice/elternbefragung_online.pdf
- Simonová, J. (2015). Postoje rodičů k volbě základní školy. *Studia paedagogica*, 20(3), 69–88.
- Simonová, J. (2017). Charakteristiky dobré základní školy z pohledu rodičů. *Pedagogická orientace*, 27(1), 139–159. <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/6743/pdf>
- Špatenková, N. (2011). *Krizová intervence pro praxi*. Grada
- Titiz, H., & Tokel A. (2015). Parents' expectations from teachers and school administrators regarding school-family cooperation development. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 6(2), 172–186. http://www.ijonte.org/FileUpload/ks63207/File/15_titiz.pdf
- Walterová, E., Černý, K., Greger, D., & Chvál, M. (2010). *Školství – věc (ne)veřejná? Názory veřejnosti na školu a vzdělávání*. Karolinum.

Zapewnienie dzieciom bezpieczeństwa – tego rodzice oczekują od szkoły. (2012, 4. července). Dziennik.pl. <https://kobieta.dziennik.pl/dziecko/artykuly/393062,edukacja-dziecka-wyniki-ankiety-insytutu-badan-edukacyjnych.html>

Zimenová, Z., Drál, P., & Kriglerová, E. G. (2015). *Správy z prieskumu Chceme vedieť viac o budúcnosti vzdelávania na Slovensku.* http://www.noveskolstvo.sk/upload/pdf/CHVV_spravy_z_prieskumu_2015.pdf

Autoři

Mgr. Radmila Dačevová, Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta,
Katedra sociální pedagogiky, Poříččí 31, 603 00 Brno, e-mail: 202349@mail.muni.cz

doc. PhDr. Jiří Němec, Ph.D., Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta,
Katedra sociální pedagogiky, Poříččí 31, 603 00 Brno, e-mail: nemec@ped.muni.cz

What do parents expect from the school and how do they choose it?

Abstract: In the contemporary media world, we are witnessing discussions between the professional and the general public about the mission of the current school, about the importance of teachers, the timeliness and meaningfulness of the curriculum, etc. This theoretical and research study analyses, on an intentionally selected group of parents, their expectations in relation to the role of the school. The topic itself is embedded in the current media discourse and is based on the analysis of available and relevant research surveys. The data comprised semi-structured interviews conducted with nine parents of children of preschool and younger school age. The data were analysed by means of a framework analysis. In terms of school selection strategy, the demand for transport accessibility of the school, friendly relationships, and recommendations of acquaintances resonated strongly. This research study is part of a larger quantitative research that seeks to answer the question what are the expectations of parents from the current school and what selection strategies prevail in their decisions?

Keywords: expectation, family, primary school, teacher, qualitative research, interview, framework analysis

Příloha 1

Rámcová analýza tématu – Očekávání rodičů od školy – (a)

Respondent	Ukázka výroku	Textový kód
R1	„Menší škola co do počtu dětí... škola, co děti naučí a připraví na život...“ ¹⁵	učení pro život
R2	„... vybavenost tý školy, co nabízí, to je z mého pohledu strašně důležitý. Potom mimoškolní aktivity, který ve škole jsou...“	materiální vybavení školy neformální vzdělávání
R3	„...mít dobrý učitele, kteří naučí (...) syn získá to, co bude v životě potřebovat (...) dostatek kroužků, které by mohl syn navštěvovat, protože rád něco vyrábí a ve škole jsou zdarma...“	učení pro život neformální vzdělávání
R4	„Důležitá je, aby byla škola dobře vybavena... aby se děti ve škole cítily bezpečně a nebyla tam šikana“	materiální vybavení školy bezpečné prostředí
R5	„Když se něco ve škole stane, tak si budu přát, aby se to řešilo hnedka, a ne až někdy... aby byl malej ve škole spokojenej a aby ho vzali na tu atletiku, co mají ve škole...“	bezpečné prostředí spokojenost dítěte profesionalita učitelů neformální vzdělávání
R6	„Pro mě je důležité, aby dcera byla ve škole spokojená a cítila ve škole bezpečně“.	spokojenost dítěte bezpečné prostředí
R7	„... děti byly ve škole spokojené, ... chodily tam rády, ... cítily se bezpečně ... získávaly nové znalosti, které potom můžu uplatňovat v životě.“	spokojenost dítěte bezpečné prostředí učení pro život
R8	„...dítě tam bude moci projevit osobnost a realizovat i nějaké svoje projekty a nápady... škola nás nechá nahlédnout do tajů své práce... koncepce školy se promítá do didaktiky a do způsobu vybavení třídy a do způsobu práce ve třídě...“	osobní realizace dítěte materiální vybavení školy
R9	„...aby měly děti svobodu při učení a věděly, proč se to učí a k čemu jim to v životě bude...“	osobní realizace dítěte učení pro život

¹⁵ Výroky respondentů uvádíme bez jazykových úprav v autentickém znění.

Rámcová analýza tématu – Očekávání rodičů od učitele – (b)

Respondent	Ukázka výroku	Textový kód
R1	„Ohledně věku nemám žádnou hranici... Vstřícný, aby dokázal vysvětlit látku tak, aby bylo dětem vše jasno...zároveň klidný a vyrovnaný, a hlavně být pro děti vzorem“.	charakterové vlastnosti didaktické dovednosti učitele
R2	„Paní učitelka by měla být přísná, ale férová... umět si ze sebe udělat legraci a děti zaujmout.... být vzorem; nenadřazovat se; dodržet sliby, věřit ve schopnosti žáků a projevit o děti zájem...“.	charakterové vlastnosti didaktické dovednosti učitele angažovanost učitele
R3	„Učitel by měl umět naslouchat dětem, ke každému dítěti by se měl chovat individuálně... projevit zájem... hlavně mít rád svou práci...“.	didaktické dovednosti učitele angažovanost učitele
R4	„Na věku nezáleží, ale měla by být taková jakoby, mít energii, švih a měla by mít určitý nadhled a neměla by to být paní učitelka, která dítě zaškatulkuje, a to dítě se z té škatulky nedostane. Takže prostě být taková tvárnější a se smyslem pro humor“.	charakterové vlastnosti učitele temperament
R5	„Aby byla hodná, dokázala dítě pohladit, zasmát se a tak. A aby pochopila, že někdy nemá svůj den a nechala ho být.“	charakterové vlastnosti učitele
R6	„Hlavně empatie, ta by měla být na první místě. Měla by mít kladný vztah k dětem. Měla by mít ráda všechny děti stejně, neškatulkovat je“.	charakterové vlastnosti učitele
R7	„Každému sedí někdo jiný. Asi aby byla tvárná, nápaditá a věřila ve schopnosti dětí.“	charakterové vlastnosti učitele
R8	„... promyšlený pedagogický přístup...“	didaktické dovednosti učitele
R9	„... kromě vzdělání, být připravený dát dětem svobodu ve vzdělávání a mít jasno sám v sobě...“	didaktické dovednosti učitele schopnost sebereflexe

Rámcová analýza tématu – Očekávání rodičů od výuky – (c)

Respondent	Ukázka výroku	Textový kód
R1	„...nové vyučovací metody, které děti baví... Hejného matematika, čtení metodou Sfumato“	výukové metody
R2	„...zajímavá výuka, která bude syna bavit a nebude se nudit... dostatek domácích úkolů, kde se bude moci učivo procvičit...“	aktivní učení domácí příprava
R3	... jsem zastáncem drilu učení... důležitá je domácí příprava a pomoc rodičů...“	tradiční výuka domácí příprava
R4	„Učení, které děti bude bavit, ale zároveň bude výuka kvalitní a smysluplná“.	aktivní učení učení pro život
R5	„Nebude dostávat moc domácích úloh a bude mít čas si taky políhat venku“.	osobní volno
R6	„...aby měly děti radost z učení, bavilo je to a učily se praktické věci, které v životě využijí...“	aktivní učení učení pro život
R7	„... smysluplnost výuky, to že se děti učí praktické věci, které vím, že v životě potom využijí...“	učení pro život
R8	„...aktivní učení pracující se spontaneitou dítěte...“	aktivní učení osobní realizace dítěte
R9	„...svoboda dětí při učení... provázanost s praktickým životem za účasti rodiny...“	osobní realizace dítěte učení pro život

Rámcová analýza tématu – Důvody rozhodování o volbě školy – (d)

Respondent	Ukázka výroku	Textový kód
R1	„Škola je v sousední vesnici, je tam dobré spojení a nehledala jsem žádné jiné alternativy...vybírala jsem společně s manželem... navštěvovali jsme edukativní skupinky a dívala jsem se na webovky školy...“	dostupnost školy osobní zkušenost prezentace škol
R2	„Asi rok před nástupem syna do školy... Probírali jsme to s manželem... Školu jsme volili podle vzdálenosti od bydliště, doporučení od známých... Byli jsme ve škole, měli jsme konzultační hodiny v mateřské škole, ve škole jsme navštěvovali Předškoláčka, měla jsem více zdrojů...“	dostupnost školy doporučení osobní zkušenost
R3	„Školu jsem vybírala sama. Bývalému je to jedno. Nechal to na mně. Volba školy byla pro mě od začátku jasná. Radila mně i babička... ve škole vařím v kuchyni, mám možnost s učitelkama komunikovat denně... taky jdou do školy kamarádi...“	dostupnost školy osobní zkušenost známí

Respondent	Ukázka výroku	Textový kód
R4	„Máme vybranou základní školu v místě bydliště... děti zde chodí do mateřské školky a mají tam již kamarády... a taky je tam méně dětí ve třídě... domluvili jsme se tak s manželem.... návštěva Předškoláčka, ... dívám se na webovky školy...“	dostupnost školy osobní zkušenost známí prezentace školy
R5	„... bude chodit do školy u nás na ulic, tak jak teď chodí starší. Dám ho tam, chodila jsem tam i já a manžel a vlastně i starší a nejstarší dcera. Ty už tam ale nechodí, jsou na té speciální a su spokojená...“	dostupnost školy osobní zkušenost
R6	„Škola v místě bydliště, sama zde pracuji a je to pro mě nejjednodušší, když žiju sama s dětmi...“	dostupnost školy ekonomické, kulturní a sociální zázemí rodiny
R7	„Začala jsem se o školy zajímat už asi dva roky před tím, než měl nejstarší syn nastoupit do školy. Informace jsem hledala především na internetu... důležitým kritériem byl pro nás menší počet dětí ve třídě, jistá míra svobody, přátelské prostředí, individuální přístup a angličtiny od 1. třídy, proto uvažujeme o soukromé škole...“	angažovaný rodič osobní realizace dítěte bezpečné prostředí charakterové vlastnosti učitele vzdělávací program
R8	„S váhou kritérií je to různé v čase... vyhlídli jsme si školu, do které jsme chtěli naši nejstarší dceru dát... potom se nám ale narodilo třetí dítě a vozit dceru do školy mimo bydliště nešlo logisticky zvládnout, tak jsme vsadili na jistotu a nastoupila do školy u nás na vesnici...“	dostupnost školy
R9	„Navštívil jsem řadu škol. Mám tu výhodu, že moje práce mě zavedla do škol ještě před tím, než jsme uvažovali, kam syna dát...shodou okolností jsem v té době se známými zakládal vlastní školu a přišlo mi divné, kdyby chodil jinam, když má tu možnost chodit do naší komunitní školy.“	angažovaný rodič