

Univerzita Palackého v Olomouci
Pedagogická fakulta
Katedra primární a preprimární pedagogiky

LUCIE VOGLOVÁ

**Formy spolupráce mateřské školy s rodiči v období
adaptačního režimu**

Vedoucí práce: Mgr. Alena Berčíková

Olomouc 2016

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a užila jen uvedené prameny literatury.

V Litovli dne 8. 4. 2016

.....

Lucie Voglová

Děkuji vedoucí práce za vedení, ochotu, trpělivost a konzultace s poskytováním cenných rad. Ochotným rodičům a mateřským školám, při vyplňování dotazníků. Své rodině a svým blízkým za podporu.

V Litovli dne 8. 4.2016

.....

Lucie Voglová

Obsah

ÚVOD	5
I. TEORETICKÁ ČÁST	6
1. SOUČASNÉ PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	6
1.1 Předškolní vzdělávání v legislativních dokumentech	6
1.2 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	8
1.3 Současná Mateřská škola	9
2. AKTÉŘI PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	12
2.1 Dítě předškolního věku	12
2.2 Rodina předškolního dítěte	15
2.3 Učitel mateřské školy	16
3. SPOLUPRÁCE RODINY A MATEŘSKÉ ŠKOLY SE ZAMĚŘENÍM NA ADAPTAČNÍ REŽIM DÍTĚTE.....	20
3.1 Spolupráce rodiny s mateřskou školou	20
3.2 Adaptační režim	22
3.2 Přípravenost dítěte.....	24
II. PRAKTICKÁ ČÁST	26
4. CHARAKTERISTIKA PRAKTICKÉ ČÁSTI.....	26
4.1 Výsledky výzkumného šetření pedagogové	27
4.2 Výsledky dotazníkového šetření rodiče	35
4.3 Závěry zjištění	42
ZÁVĚR	44
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	46
PŘÍLOHY.....	49
ANOTACE.....	

ÚVOD

Spolupráce rodiny a mateřské školy má nezastupitelnou funkci ve vzdělávání dítěte v mateřské škole. V minulosti byla spolupráce rodiny se školou spíše okrajovou záležitostí, ale nyní patří mezi hlavní pilíře vzdělávacích programů mateřských škol. V praxi se setkáváme s různými nabídkami adaptačních programů mateřských škol, tato skutečnost byla podnětem zpracování tohoto tématu.

Hlavním cílem bakalářské práce je poukázat na důležitost spolupráce mezi rodinou dítěte a mateřskou školou v průběhu adaptačního režimu.

Cílem teoretické části je poskytnout základní teoretický vhled do problematiky, který poskytne základ pro výzkumné šetření v rámci praktické části. V teoretické části si vysvětlíme současné předškolní vzdělávání z hlediska legislativních dokumentů, Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a nakonec instituce, na které je předškolní vzdělávání uskutečňováno. Dále si vymezíme aktéry předškolního vzdělávání. Významnou část práce tvoří kapitoly týkající se spolupráce rodiny a mateřské školy spolu s adaptačním režimem a připraveností dítěte pro vstup do mateřské školy, které tvoří plynulý přechod k praktické části práce.

Cílem praktické části je za pomoci výzkumného šetření zjistit formy spolupráce mezi mateřskou školou a rodiči využívané během adaptačního režimu.

Jako nástroj výzkumného šetření byl zvolen dotazník určený zvláště pro rodiče a pedagogy. Dotazníky byly rozdány na deset různých mateřských škol. Z každé mateřské školy byl vybrán jeden pedagog a jeden rodič. Zároveň museli splňovat určitá kritéria, o kterých se zmiňujeme na začátku praktické části.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. SOUČASNÉ PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Velký význam výchovy a vzdělávání předškolního dítěte přisuzoval J.A.Komenský ve svém spise Informatorium školy mateřské, ve kterém udával ucelené rady matkám a vychovatelům pečující o předškolní dítě. (Komenský, 1964, s. 5) Komenský byl na svoji dobu velmi pokrokový. Z některých jeho principů současné předškolní vzdělávání vychází dodnes. V následující kapitole se zmíníme o současném předškolním vzdělávání z pohledu legislativních dokumentů, Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a instituce poskytující vzdělávání dítěte předškolního věku.

1.1 Předškolní vzdělávání v legislativních dokumentech

Současné vzdělávání obecně vychází ze Strategie rozvoje lidských zdrojů v ČR při vstupu do Evropské unie (tzv. Zelené knihy) a Národního programu rozvoje vzdělávání (tzv. Bílé knihy). Zmíněný dokument Bílá kniha, zpracovalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy a schválil Parlament. Formuluje požadavky na vzdělání, obsahy, prostředky a hlavní vzdělávací oblasti. (Vališová, Kasíková a kol, 2011, s. 89)

Bílá kniha je systémový projekt, který formuluje obecné záměry, myšlenková východiska a rozvojové programy. Udávají směr vývoji vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu. (MŠMT¹, 2001, s. 7)

Na Bílou knihu navazují Rámcové vzdělávací programy. Oproti Bílé knize vymezující vzdělávání jako celek, tak RVP² vymezuje vzdělávání pro jednotlivé etapy, například pro předškolní, základní a střední vzdělávání. Výjimkou jsou vysoké školy, které RVP nemají. (Vališová, Kasíková a kol, 2011, s. 89)

Než se ponoříme do problematiky, nejprve si vysvětlíme pojem kurikulum. V životě se můžeme setkat s pojmem curriculum vitae neboli běh života či životopis. K tomuto pojmu existuje nespočet definic.

Průcha, Walterová, Mareš (2009, s. 136) rozlišuje 3 významy pojmu. Prvním významem je „vzdělávací program, projekt, plán.“ Druhý význam „průběh studia a jeho obsah.“ A třetí význam „obsah veškeré skutečnosti, kterou žáci získávají ve škole

¹ MŠMT- Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy

² RVP = Rámcový vzdělávací program

a v činnostech ke škole se vztahujících, její plánování a hodnocení.“ Nelze přesně určit, který význam je ten správný. V současném školství se setkáváme se všemi významy.

RVP PV³ rozlišuje kurikulární dokumenty na dvě úrovně- školní a státní. Dokumenty na státní úrovni ve vzdělávacím systému jsou u nás pouze rámcové vzdělávací programy. Školní úroveň tvoří školní vzdělávací programy, které si vytvářejí školy sami, jsou povinné. A v neposlední řadě třídní vzdělávací programy, vytvářeny přímo na konkrétní třídu. (RVP PV, 2004, s. 5)

Naše pozornost se bude ubírat k předškolnímu vzdělávání, jak značí název kapitoly. Pro předškolní a jiné vzdělávání je nejdůležitější Zákon č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále Školský zákon). Školský zákon formuluje cíle a organizaci předškolního vzdělávání.

V § 33 definuje cíle předškolního vzdělávání: *„Předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Předškolní vzdělávání vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání. Předškolní vzdělávání napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami“*(561/2004 Sb.,§ 33)

Kromě cílů vymezuje v § 34 i organizaci předškolního vzdělávání. Předškolní vzdělávání je určeno zpravidla pro děti od tří do šesti let. Někdy se předškolní vzdělávání může prodloužit až do sedmi let, z důvodu odkladu povinné školní docházky. V § 34 se dozvídáme o pravomocích ředitele mateřské školy. Příkladem jsou podmínky přijetí dítěte do mateřské školy. V § 35 mimo jiné uvádí důvody ukončení předškolního vzdělávání. (561/2004 Sb., §34, 35)

Přímo k předškolnímu vzdělávání se váže Vyhláška č.214/2012Sb.o předškolním vzdělání. Uvnitř nalezneme podmínky provozu a organizaci mateřské školy, počty přijatých dětí ve třídách, organizaci provozu mateřské školy v měsících červenci a srpnu, stravování dětí, péči o zdraví a bezpečnost dětí, úplatu za předškolní vzdělávání v mateřské škole.(vyhláška č.214/2012)

³ RVP PV = Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

1.2 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Jak již bylo zmíněno, tak RVP je určený pro jednotlivé vzdělávací etapy. V této části kapitoly se zaměříme přímo na problematiku předškolního vzdělávání podle RVP PV.

RVP PV(2004,s.6):*„vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku.“*Zmíněnými pravidly se musí řídit vzdělávací instituce zařazené do sítě škol a školských zařízení. Dále stanovuje základní východisko k vytvoření školních vzdělávacích programů. RVP PV by měl být otevřeným dokumentem určeným škole, pedagogy školy i dětem popřípadě k nahlédnutí jejich rodičů.

RVP PV pracuje na principech v souladu s kurikulární reformou. Akceptuje přirozená vývojová specifika dětí předškolního věku. Usiluje o rozvoj a vzdělávání jednotlivého dítěte jeho individuálních možností a potřeb. Utváří základy klíčových kompetencí pro další vzdělávání. Zakládá si na kvalitě předškolního vzdělávání (cíle, obsah vzdělávání a podmínky). Umožňuje rozvoj programů a koncepcí mateřským školám. Příkladem jsou mateřské školy pracující na alternativních principech nebo školy s prvky alternativního vzdělávání a v poslední řadě školy s různým zaměřením- Zdravá škola, Lesní školky apod. Mateřské školy dává možnost využívat různých forem a metod vzdělávání a přizpůsobit vzdělávání místu, regionu, ve kterém se mateřská škola nachází. Poskytuje rámcová kritéria pro tvorbu vnitřní a vnější evaluace (= proces průběžného hodnocení vzdělávacího procesu) (RVP PV,2004, s. 6)

V RVP PV se můžeme setkat se čtyřmi kategoriemi cílů. Nejprve na obecní a poté na oblastní úrovni. Dále vymezuje cíle v podobě záměrů a výstupů. Výše zmíněnými kategoriemi jsou rámcové cíle, klíčové kompetence, dílčí cíle a dílčí výstupy. Tyto kategorie jsou provázané a korespondují spolu vzájemně.(RVP PV,2004, s. 9-10) V následujících odstavcích si kategorie podrobně popíšeme.

Jako první se zmíníme o rámcových cílech. Podle slovníčku v RVP PV(2004, s. 47) se jedná o *„cíle obecné, které vytyčují základní směr a pojetí předškolního vzdělávání; směřují k rozvoji osobnosti dítěte a osvojování klíčových kompetencí.“* Tyto cíle jsou pro pedagogy univerzální, přirozené a všudypřítomné. Pokud jsou rámcové cíle naplňovány, směřují k utváření základů klíčových kompetencí.

Klíčové kompetence jsou vyjádřeny v podobě výstupů. V RVP PV(2004, s. 11) a definovány jako *„soubory předpokládaných vědomostí,dovedností, schopností, postojů a hodnot.“* Jsou důležité pro uplatnění jedince a k osobnostnímu rozvoji.

Jedná se o soubor činnostně zaměřených a využitelných výstupů v praxi. Navzájem se propojují a doplňují. Proces osvojování je složitý a po dosti dlouhou dobu. Mateřská škola tvoří pouze základ klíčových kompetencí, dále pokračuje v základním, středním a dotváří se v průběhu života. (RVP PV, 2004, s. 11) RVP PV rozlišuje kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální a činnosti a občanské.

Dále se zmíníme o vzdělávacím obsahu vzdělávání. RVP PV považuje obsah vzdělávání jako hlavní prostředek vzdělávání v mateřské škole. Je formulován v podobě učiva a očekávaných výstupů. Učivo je vyjádřeno v podobě intelektových nebo praktických činností. Pojem učivo v podobě vzdělávací nabídky. (RVP PV, 2004, s. 14-15)

Vzdělávací obsah je dále členěn do vzdělávacích oblastí, které uznávají přirozenou celistvost dětské osobnosti. Vzdělávací oblasti jsou: Dítě a jeho tělo- této oblasti odpovídá oblast biologická, Dítě a jeho psychika – psychologická, Dítě a ten druhý – oblast interpersonální, Dítě a společnost- oblast sociálně-kulturní, dítě a svět-oblast environmentální (RVP PV, 2004, s. 15)

V RVP PV je podrobně rozepsaná každá oblast vzdělávání. Každá vzdělávací oblast obsahuje záměr oblasti, dílčí vzdělávací cíle, vzdělávací nabídku, očekávané výstupy a možná rizika.

V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání se dočteme, o tvorbě školního vzdělávacího programu, jeho náležitostech, zásadách a kritériích souladu s RVP PV. Dále o podmínkách předškolního vzdělávání včetně spoluúčasti rodičů, o které se zmíníme v kapitole č. 3. RVP PV podotýká důležitost vzdělávání dětí se speciálními potřebami a mimořádně nadaných. Dotýká se problematiky autoevaluace mateřské školy a jejich hodnocení. Poslední věci, o které se RVP PV zmiňuje, jsou povinnosti předškolního pedagoga.

1.3 Současná Mateřská škola

Předškolní vzdělávání je uskutečňováno v mateřských školách. Po rodině je mateřská škola sekundárním socializačním zařízením. (Jeřábková, 1993, s. 47)

Koťátková (2008, s. 83) popisuje, že po roce 1990, kdy došlo ke společensko-politických změnám „*se mateřské školy zorientovaly ve směru od kolektivně stanovených cílů zaměřených na dosažený věk a školní metody práce v jednotné mateřské škole k dítěti a jeho individuálním potřebám citovým, socializačním a vzdělávacím.*“ Staly se otevřenější k rodinám a umožnily prostor pro alternativní směry.

Mateřské školy jsou podle Průcha, Walterová, Mareš (2009, s. 148) definovány jako „školské zařízení navazující na výchovu dětí v rodině a v součinnosti s ní zajišťují všestrannou péči dětem zpravidla ve věku od 3 do 6 let.“ Docházka do mateřské školy není povinná.

Mateřská škola je podle (Kotátková, 2008, s. 89) služba věnovaná:

- Dítěti- všestranný rozvoj celé osobnosti
- Rodině-pomoc při vzdělávání a rozvojem dovedností v sociálním prostředí a v neposlední řadě zapojení do pracovního procesu
- Společnosti- vybavení jedince vzděláním potřebným k životu a prostředků k jeho úspěšné socializaci

Mateřská škola plní úkoly a cíle vzdělávání. „*Mateřská škola si klade za cíl vytvořit takové možnosti v takovém prostoru a čase, aby se mohla osobnost dítěte rozvíjet v celé šíři, tj. v oblasti motorické, emocionální, kognitivní, etické a sociální.*“ (Jeřábková, 1993, s. 58)

Úkolem mateřské školy je podle Jeřábkové zprostředkování práva dítěte na výchovu a vzdělání. Škola má být v kontaktu s rodiči a pomáhat dětem k osobní aktivitě, rozvoji samostatnosti, podporovat radost z poznání nových věcí. Pozorovat a přihlížet k individuálním schopnostem a nadání. A připravovat na přechod do školy tedy nástupu povinné školní docházky (Jeřábková, 1993, s. 57)

Podle (RVP PV, 2004, s. 7), „*Úkolem institucionálního předškolního vzdělávání je doplňovat rodinnou výchovu a v úzké vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení. Předškolní vzdělávání má smysluplně obohacovat denní program dítěte v průběhu jeho předškolních let a poskytovat dítěti odbornou péči.*“

Z toho plynou následující funkce mateřské školy pečovatelská, vzdělávací, socializační, integrační a personalizační. V následujících odstavcích si jednotlivé funkce vysvětlíme.

- **Funkce pečovatelská** - Dětem je zajištěna odborná péče prostřednictvím odborně vzdělaných pedagogů a současně jsou děti vedeny k péči o své zdraví.
- **Funkce vzdělávací** – dětem je poskytnuto předškolní vzdělávání, které slouží k jeho rozvoji, poznávání a k učení. Vytváří se předpoklady pro jeho pokračovací vzdělávání.
- **Funkce socializační** - Mateřská škola složí k doplnění rodinné výchovy. Po rodině je mateřská škola druhým místem socializace dítěte. Dítě si zde osvojuje hodnoty, které vyžaduje naše společnost.

- **Funkce integrační** – Mateřská škola vytváří předpoklady pro celoživotní vzdělávání, ke kterému jsou zapotřebí klíčové kompetence. Děti si v mateřské škole vytváří základy těchto kompetencí.
- **Funkce personalizační** – Mateřská škola přispívá k vytvoření individuality dítěte a k jeho osamostatnění. Tato schopnost mu pomáhá ke schopnosti projevat se jako samostatná bytost. (Šmelová, 2006, s. 119)

V této kapitole jsme se dočetli ze kterých dokumentů, zákonů a vyhlášek vychází předškolní vzdělávání, kde je uskutečňováno a jaké funkce zastává. Z těchto zmíněných faktů nám vyplývá, že tento proces má několik aktérů, kterým se budeme věnovat v následující kapitole.

2. AKTÉŘI PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

V této kapitole si budeme definovat aktéry předškolního vzdělávání. Z úvah o předškolním vzdělávání to není jen učitel a dítě, nýbrž sem patří i jeho rodiče. Jejich vzájemná spolupráce vede k všestrannému rozvoji dítěte.

2.1 Dítě předškolního věku

První místo zaujímá především dítě, kterému je věnován celý proces předškolního vzdělávání.

Předškolním věkem v širším pojetí označujeme dítě od narození až do nástupu povinné školní docházky, neboli „před školou.“ (Mertin, Gillernová, 2010, s. 13)

V užším pojetí chápeme předškolní období v rozmezí mezi 3. a 6. rokem. (Šulová, 2004, s. 66)

Jelikož jsou do MŠ přijímány děti mladší 3 let stručně se zabýváme charakteristikou staršího batolete. Nejčastější věk nástupu do MŠ je zpravidla kolem 3. roku, Školský zákon umožňuje přijetí i dítěte mladšího, proto se v rámci bakalářské práce zabýváme charakteristikou vývoje dítěte v období 2 – 3 let.

Za batole považujeme dítě mezi druhým a třetím rokem života. (Šimíčková- Čížková a kol. 2010, s. 67)

Šimíčková-Čížková a kol.(2010, s. 67) zmiňuje: „*Druhý rok je nazýván obdobím mladšího batolete, starším batoletem je dítě v období od druhého do třetího roku života.*“

V batolecím období se zvyšuje se výkon nervové soustavy a dítě už nemá tak vysokou potřebu spánku. Dítě se učí sebeobsluze a základním hygienickým návykům. K těm patří schopnost vůlí ovládat potřebu vyprazdňování. Na konci 2 roku dítě umí „hlásit potřebu vyprázdnění.“ Stává se v některých situacích, že tento návyk selže. Dítě zapomene v silném zápalu hry, při nadměrné spotřebě množství tekutin, při leknutí či strachu. Do sebeobsluhy patří mýt se, oblékat se, pít z hrníčku nebo jíst lžičkou. Některé návyky požadují mateřské školy pro přijetí dítěte, před dosažením 3 roku. (Šimíčková-Čížková a kol. 2010, s. 67)

Motorický vývoj

U batolete můžeme vyzorovat vývoj hrubé a jemné motoriky. Hrubá motorika se odráží v chůzi, nošení předmětů a ve vystupování a sestupování po schodech, ovládnutí vlastního těla a učení udržení rovnováhy. Chůzí poznává nové prostředí a učí se v něm orientovat. Kolem jednoho a půl roku se dítě snaží utíkat. Vypadá přitom trochu strnule. Dítě

ve dvou letech zvládá nerovný terén, pokouší se jít do schodů bez přidržování zábradlí, bez problémů překračuje práh. Při chůzi po schodech přisunuje nohu k druhé noze. Ve třech letech je schopné jezdit na tříkolce nebo na kole s balančními kolečky. Děti se učí napodobovat pohyby zvířat, podle pokynů dospělých. Učí se chytat míč kutálející se po zemi, později míč hozený.

V jemné motorice dochází u dvouletého dítěte k rozvoji koordinace oka a ruky, neboli zrakově pohybová souhra. Tento jev můžeme vyzorovat například při hře s kostkami, kdy dítě staví kostky na sebe. Uchopuje a vhadzuje drobné předměty do různých otvorů. Příkladem jsou geometrické tvary, které dítě vkládá do otvorů o stejném tvaru. Dítě si umí listovat knížkou nebo si začíná „čmárat.“

Prostřednictvím motoriky získává dítě nové zkušenosti a poznává nové podněty. (Šimíčková-Čížková a kol. 2010, s. 67-68)

Vývoj kognitivních procesů

Základním poznávacím procesem dítěte je vnímání, především poznávání dotykem. Ve dvou letech používá k vnímání také zrak a sluch. Dítě se zdokonaluje v rozlišování barev, tvarů, zvuků, pachů. Ve druhém roce již rozpozná elementární⁴ geometrické tvary (kostka, válec, koule, apod.) Dítě spojuje sluch s pohybem. Například při jednoduchých říkankách (paci paci, vařila myšička kašičku, kolo kolo mlýnský, apod.) A zdokonaluje se pomocí vnímání v orientaci v prostoru.

V batolecím období převládá u dítěte mimovolná až neúmyslná **paměť**. Dítě si lépe zapamatuje zážitky na citovém podkladě, jak ty pozitivní (návštěva zoo) tak i negativní (návštěva doktora). Dále si dokáže vybavit konkrétní zážitky, co on sám prožil.

Dítěti se zdokonalují **paměťové funkce** (zapamatování, uchování, znovu vybavení) Stále převládá mechanické zapamatování.

Dětskou **pozornost** ovlivňuje jeho aktuální fyzický i psychický stav. Prodlužuje se doba soustředění až na 20 minut, záleží na pestrosti činnosti.

Ve hře dítě se rozvíjí a uplatňuje **představitelost**, začínají se objevovat fantazijní představy. V rámci hry si dítě znovu prožívá, co samo zažilo nebo vidělo. Na základě fantazie si dítě proměňuje věci okolo sebe (klacík je panenka, židličky za sebou tvoří autobus, apod.).

⁴Elementární-základní

Dítě využívá účelného **myšlení**, například čepice patří na hlavu, klíč do zámku apod. Jmenované činnosti dokáže konat dříve, než si osvojí řeč. Jedná se o jednoduchou, konkrétní úroveň myšlení nazvanou předřečové myšlení.

Prostřednictvím slov pojmenovává předměty kolem sebe. V tomto období dochází k velkému pokroku ve vývoji **řeči**. Mladší batole se vyjadřuje pouze jedním slovem, jeho slovní zásoba čítá 20-30 výrazů. Při slovu „máma“ vyjadřuje radost, že přišla maminka. Ve věku 1,5-2,5 let si dítě pomalu osvojuje slovní spojení. Příkladem je „tam bubák.“ Dítě vynechává slovesa, která podle něj nemají význam. Může se zdát, že dítě mluví jako telegraf. Na konci druhého roku čítá slovní zásoba dítěte kolem 300 slov. Pokouší se tvořit jednoduché věty (Táta pá-Táta šel do práce.) Na konci třetího roku dítě rozšíří svoji slovní zásobu až na 1000 slov. (Šimíčková-Čížková a kol. 2010, s. 68-70)

Ve vývojové psychologii (Šimíčková-Čížková a kol. 2010, s. 67-68) zmiňuje o „prvním ptacím období.“ O němž hovoříme v souvislosti s rozvojem řeči a myšlení. Na konci třetího a začátkem čtvrtého roku začíná „druhé ptací období.“ Vývoj řeči závisí na řečovém vzoru, podnětném prostředí a na individuálních zvláštích dítěte.

Emocionální a sociální vývoj

Velký význam v citovém ladění dítěte v batolecím období je emocionální sociální kontakt v přítomnosti dospělé osoby. Ve druhém roce života jsou city převážně silné, vznětlivé a krátkodobé. U dítěte můžeme vyzorovat kladné i negativní až afektivní projevy. Mezi kladné emoce řadíme radost, smích a spokojenost a mezi negativní vzteklost, vzdorovitost. (Šimíčková-Čížková a kol. 2010, s. 71)

Šimíčková -Čížková a kol.(2010, s. 71) uvádí, že: „*V průběhu batolecího období se mění předmět strachu, tedy to, co strach vyvolává.*“ Mladší batole vyděsí intenzivní podněty (pohybující hračka, klakson, převlečený dospělý za čerta) Starší batole se bojí zážitků, které v něm zanechalo nepříjemný zážitek. Příkladem je „syndrom bílého pláště“

U dítěte se rozvíjí reakce jako je vztek a zlost, ale také soucit a radost. v sociálním kontaktu například v kolektivu dětí na hřišti, pozorujeme city jako nespokojenost, spokojenost, smutek a dokonce i žárlivost. Pokud dítě vyhledává blízkost osob, u kterých se cítí bezpečně, hovoříme o „připoutání“ Správně připoutané dítě k jedné nebo více osobám si vytváří schopnost tvořit v dospělosti vlastní osobní vztahy.

Starší batole si osvojuje tvorbu vztahů mezi vrstevníky. Děti si hají většinou vedle sebe než společně, protože tyto vztahy bývají většinou s konflikty o hračky. Dítě napodobuje

činnosti, které vyzorovalo u dospělých (krmí a vozí panenku v kočárku, nákladním autem vozí náklad, dětskou sekačkou seče trávník, apod.)

V tomto období si formuje obraz o sobě a uvědomuje si svoji osobu, svoje „Já.“ K vlastní osobě používá oslovení ve 3. osobě příkladem je „Lucinka chce.“ Snaží se prosazovat „Já sám.“ S tímto obdobím je spojeno „období vzdoru.“ Míra vzdoru závisí na aktuálním psychickém, fyzickém stavu a vrozeném temperamentu. Hlavně je podmíněn výchovou a prostředím, kde dítě vyrůstá. (Šimíčková -Čížková a kol. 2010, s. 71-73)

2.2 Rodina předškolního dítěte

V edukačním procesu pracuje učitel i s rodiči, se kterými dítě do školy přichází. Učitel pozoruje jejich zvyky, problémy a výchovný styl rodiny. Právě oni jsou prvotními průvodci životem dítěte. Znájí jeho silné, slabé stránky a pozorují jeho vývoj již od nejútlejšího dětství. (Berčíková, Šmelová, Stolinská a kol., 2014, s. 40)

Rodina tvoří základ každé společnosti. O rodině můžeme říci, že ji tvoří skupina osob, která je spojena různými svazky ať už partnerskými nebo manželskými, a sdílí společnou domácnost. Rodina je primární socializační činitel.

Podle pedagogického slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 248) je pojem rodina definována jako: „*Nejstarší společenská instituce. Plní socializační, ekonomické, sexuálně- regulační, reprodukční a další funkce. Vytváří určité emocionální klima, formuje interpersonální vztahy, hodnoty a postoje, základy etiky a životního stylu.*“

Šmelová (2004, s. 89) uvádí následující funkce rodiny biologicko-erotickou (reprodukční), ekonomicko-zabezpečovací, emocionální a výchovnou. Nyní se v následujících odstavcích pokusíme vysvětlit jednotlivé funkce.

- Biologicko-reprodukční- Spočívá v tom, že rodina slouží k reprodukci a tím k udržení lidstva. Vytváří podmínky potřebné pro život členů rodiny.
- Ekonomicko-zabezpečovací- Zabezpečení rodiny především po materiální stránce. Jídlo, hračky, školní pomůcky, apod.
- Emocionální- Rodina vytváří prostředí plné lásky, bezpečí a rodinné pohody. Pokud není uspokojena emocionalita, dítě strádá.
- Výchovná- Rodina cílevědomě a dlouhodobě působí na dítě. Respektuje jeho zájmy a potřeby.

Ve funkci výchovné jsme se zmiňovali o tom, že rodina dlouhodobě svojí výchovou působí na dítě. Výše uvedené funkce mají zásadní význam pro úspěšnou socializaci a pro zdravý vývoj dítěte.

Šmelová (2004, s. 90-91) uvádí tyto výchovné styly autoritativní, liberální a demokratický.

- Autoritativní – příkazy, tresty (fyzické, psychické)
- Liberální- volná výchova, bez pravidel a hranic, nerespektování autority
- Demokratický – správný vzorec chování, diskuze, hledání řešení problému

Autoritativní a liberální výchovné styly jsou považovány za extrémy ve výchově. Demokratický výchovný styl slouží jako „zlatá střední cesta“ ve výchově dítěte. V rodině se mohou výchovné styly propojovat a prolínat. Učitelka v mateřské škole, může v chování dítěte vyzorovat, jakým výchovným stylem je dítě vychováváno.

2.3 Učitel mateřské školy

Dalším aktérem v předškolním vzdělávání je učitel, který dítě provází celým procesem v etapách vzdělávání. Můžeme říci, že učitel je odborník v oblasti předškolního vzdělávání, který dítě provází v počáteční etapě jeho vzdělávání.

Kvalifikace učitele mateřské školy

Profesionální kvalifikaci učitele mateřské školy podle Zákonu č.563/2004 Sb. O pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů v § 61ze získat na základě studia vysokoškolského, vyššího odborného, středoškolského a v rámci celoživotního studia se zaměřením na učitelství mateřské školy.

Role učitele mateřské školy

Učitel kromě kvalifikace disponuje určitými předepsanými rolemi, které předurčují způsob chování a jednání. V následující podkapitole uvedeme pojetí rolí různých autorů.

V odborné literatuře se můžeme setkat s několika pojetími rolí učitele mateřské školy. D.Tomanová (in Šmelová, 2006, s. 122-123) rozlišuje roli pečovatelky, roli komunikátora, roli učitelky, roli vůdce, roli manažera, roli obhájce a roli poradce.

Šmelová (2006, s. 124-125) uvádí rozdělení rolí učitele mateřské školy z hlediska RVP PV na role ochránce a poskytovatele odborné péče, role zprostředkovatele poznatků a zkušeností, role poradce a iniciátora, role manažera, role diagnostika a klinika.

V následujících odstavcích se pokusíme jednotlivé role přiblížit a vysvětlit, jejich význam v předškolním vzdělávání.

- Role ochránce a poskytovatele odborné péče: Učitel zabezpečuje láskyplné, bezpečné prostředí plné štěstí, pohody a porozumění. A na základě své kvalifikace i odbornou péči.
- Role zprostředkovatele poznatků a zkušeností: Učitel dětem pomocí metod a prostředků zprostředkovává poznatky, které jsou vhodné ve strategii předškolního vzdělávání a kurikula mateřské školy. Vytváří situace pro děti zajímavé a tím jim zprostředkovává zkušenosti.
- Role poradce a iniciátora: Učitel dítě provází cestou novými poznatky, respektuje specifika předškolního vzdělávání. Učitel dítěti radí při řešení různých situací a problémů. Učitel vybuduje vhodné podmínky, jejichž prostřednictvím si dítě osvojuje dovednosti, postoje a nové vědomosti.
- Role manažera: Učitel pracuje a rozumí podstatu RVP PV, zároveň se podílí na tvorbě školního a třídního vzdělávacího programu. Ve své práci využívá evaluační nástroje, vytváří si pomůcky a ve své práci je flexibilní.
- Role diagnostika a klinika: Učitel v rámci přímé pedagogické činnosti provádí diagnostiku zájmů a potřeb dětí, se kterými je ve třídním kontaktu. Hodnotí rozvoj dítěte a konzultuje ho s rodiči a s kolegy. Vytváří společnou komunikaci s již zmiňovanými aktéry tak ostatními partnery školy. Pokouší se hledat a identifikovat případné potíže.

Kompetence učitele mateřské školy

Syslová (2013, s. 29-30) uvádí pojem profesní kompetence, jedná se o „*soubor osobnostních a odborných předpokladů pro výkon učitelské profese*.“ A zároveň zahrnuje pedagogické znalosti.

V odborné literatuře se setkáváme s rozlišnými definicemi jiných autorů. Vznikají modely kvalitního učitele. Prvním přístupem je Behavioristický/analytický, který se pokouší charakterizovat učitelské kvality podle identifikování jednotlivých dovedností. Oproti tomu přístup Konstruktivisticko/holistický vychází z pohledu na práci učitele z komplexního hlediska. Příkladem je Švec, který rozděluje profesní kompetence do tří skupin: kompetence

k vyučování a výchově, kompetence osobnostní a kompetence rozvíjející. Nezvalová rozlišuje kompetence řídicí, sebeřídicí a odborné.(Syslová, 2013, s. 40-42)

Klíčové kompetence učitelů byly schváleny v projektu v letech 200-2001 „Podpora práce učitelů.“ Který vycházel z Delorsova konceptu čtyř pilířů. Jednalo se o cíle učit se poznávat, učit se jednat, učit se společně žít společně a učit se být. Jádrem je následujících sedmi kompetencí.

- Kompetence předmětová-Učitel má znalosti z oboru předškolní pedagogiky a příbuzných věd. Umí získané poznatky implementovat do výchovně-vzdělávací činnosti včetně metodologie.
- Kompetence didaktická a psychodidaktická- Učitel používá strategie učení a výchovy, po stránce teoretické a praktické. Spolu se znalostmi psychologie, sociologie a kazuistiky. Přizpůsobuje metody individuálním potřebám dětí. Vytváří školní vzdělávací program a třídní vzdělávání program podle pokynů v RVP PV. Využívá vhodné nástroje hodnocení dětí.
- Kompetence pedagogická-Učitel se orientuje v trendech vzdělávání a ve vzdělávací soustavě. Zná práva dítěte a ve své pedagogické činnosti je respektuje. Vyzná se v podmínkách a procesu výchovy po teoretické a praktické stránce.
- Kompetence diagnostická a intervenční-Učitel ve své práci využívá prostředky pedagogické diagnostiky spolu se znalostmi vývoje a individuálních předpokladů dítěte. Diagnostikuje sociální vztahy ve třídě tzv.sociometrii. Identifikuje děti se specifickými potřebami,děti nadané, s patologickými projevy,jedince ohrožené šikanou. Dále řeší prevenci, nápravu, výchovné problémy a vzniklé situace.
- Kompetence sociální, psychosociální a komunikační-Učitel ovládá pedagogickou komunikaci vzhledem k dětem a rodičům. Vytváří příznivé klima ve třídě i škole obecně. Snaží se o socializaci dětí, na základě jejich sociálních vztahů.
- Kompetence manažerská a normativní-Učitel zná zákony a normy vztahující se k jeho profesi. Dále se orientuje v politice vzdělávání a ovládá administrativní úkoly. Vede záznamy o dětech, jejich pokrocích a třídní dokumentaci. Organizuje a řídí výchovně-vzdělávací proces.
- Kompetence profesně a osobnostně kultivující- Učitel má všeobecné znalosti. Umí se prezentovat v rámci své profese, dovede si obhájit své pedagogické postupy. Kooperuje s kolegy, umí sebereflektovat svoji práci. Reflektuje zájmy a potřeby dětí a reaguje na změny výchovně-vzdělávacích podmínek. (Syslová, 2013, s. 40-42)

Zde jsme se zabírali jednotlivými aktéry předškolního vzdělávání, přičemž jsme si popsali možné výchovné styly a rozepsali kompetence učitele, což nás přesouvá k problematice vzájemné spolupráce mezi aktéry vzdělávacího procesu, kterou se budeme zabývat na následujících stránkách této práce.

3. SPOLUPRÁCE RODINY A MATEŘSKÉ ŠKOLY SE ZAMĚŘENÍM NA ADAPTAČNÍ REŽIM DÍTĚTE

Poslední kapitola se zabývá přímo spoluprací mateřské školy a rodičů dítěte zapojených do adaptačního režimu. Cílem je seznámení s možnými formami spolupráce, které si později v praktické části potvrdíme anebo vyvrátíme. Nejprve se ponoříme do problematiky spolupráce v obecné rovině a poté se zaměříme na adaptační režim.

3.1 Spolupráce rodiny s mateřskou školou

Před rokem 1989 měli rodiče vymezený prostor, kde se mohly pohybovat a do třídy svých dětí se dostali pouze při schůzkách a nebo besídkách. V dnešní době se rodiče účastní dne otevřených dveří, třídních schůzek, besídek a mají možnost doprovázet dítě na školním výletě či různých akcích mateřské školy. V neposlední řadě se zapojují do adaptačního režimu svého dítěte. (Koťátková, 2014, s. 109)

Učitelky se shodují, že rodiče se o zmíněné nabídky spolupráce příliš nezajímají. Důvodem, proč rodiče nemají o spolupráci spontánní zájem, může být takový, že se v prostředí mateřské školy necítí dobře nebo nevědí, jak zde mají chovat. „*Také se nemají o co opřít ve svých vzpomínkách, protože sami, když byli ještě dětmi, nezažili přirozené a otevřené soužití a přátelskou atmosféru mezi svými rodiči a učiteli.*“ (Koťátková, 2014, s. 110) Mohou to mít za následek vzpomínky na nucení do jídla, do odpoledního spánku, apod.

Sedláčková, Syslová, Štěpánková (2012, s. 69) uvádí, že: „*V současné době jsou rodiče, alespoň teoreticky, vnímáni jako neopominutelní aktéři výchovy a vzdělávání vlastních dětí. Vedle dítěte a učitele tvoří třetí nezbytný vrchol v pomyslném trojúhelníku vztahů v edukačním procesu.*“

Bečvářová doplňuje že: „*Mateřská škola pomáhá rodině všude tam, kde rodina sama nestačí (poskytuje konzultace, zásady a příklady správného vedení dětí, doporučuje literaturu, přičemž jednání pedagogů i ostatních provozních pracovníků mateřské školy je taktní a diskrétní*“ (Bečvářová, 2003, s. 66)

Spoluúčast rodičů je jednou z podmínek, kterou vymezuje RVP PV. Vztah mezi pedagogem a rodiči by měl být vytvořen na základě porozumění, otevřenosti, vstřícnosti a oboustranné důvěře. Mateřská škola umožňuje rodičům podílet se na činnostech mateřské školy, informace o jejich dítěti apod. Rodiče jsou informováni o individuálních pokrocích a prospěchu. Společně se domlouvají na postupu při jeho výchově a vzdělávání. Mateřská

škola nezasahuje do soukromí rodiny a zachovávají diskrétnost svěřených výpovědí.(RVP PV, 2004, s. 35-36)

Kolláriková, Pupala (2001, s. 78) rozdělují formy kontaktů podle: míry zprostředkovanosti, obsahového zaměření střetnutí, sociální vymezení střetnutí a funkci střetnutí. Mírou zprostředkovanosti myslí bezprostřední přímý styk rodičů s učitelem neboli face tu face-tváří v tvář. Patří sem konzultační hodiny, třídní schůzky, schůze rady rodičů, besídky, sdružení či školní slavnosti. Do zprostředkovaných styků zařazujeme telefonický rozhovor a komunikaci prostřednictvím písma. Lze také zapojit přímo dítě, kdy nám podává informace o rodině nebo o škole.

Syslová, Horká (2011, s. 35) uvádí 3 možné formy spolupráce mateřské školy s rodiči. A to získávání informací o mateřské škole, informací týkající se vývoje dítěte a různé akce školy.

- Informace o mateřské škole- prostřednictvím rodičovských schůzek, nástěnek v prostorách mateřské školy a v šatnách konkrétní třídy, webových stránek školy, informačních letáků nebo školních časopisů.
- Informace týkající se vývoje dítěte- prostřednictvím konzultačních hodin, dotazníkové formy, adaptačního programu školy
- Akce školy-prostřednictvím oslav vánoc, dne dětí či matek, tvořivého odpoledne, apod

Sedláčková, Syslová, Štěpánková (2012, s. 78-81) přidává navíc vstupní pohovor a následující zásady.

- Učitel by neměl dítě srovnávat s jinými dětmi
- Učitel musí být na rozhovor připraven a vystupovat profesionálně
- Přivítat se s rodiči podáním ruky a navázat oční kontakt spolu s úsměvem
- Neměl by mluvit o svých problémech a o své osobě
- Nejprve zmínit přednosti dítěte, ne jen o jeho problémech a nedostacích
- Rodiče nepoučovat, apod.

Šprachtová(2012) poznamenává možnosti informativních prostředků určené pro rodiče, kterými jsou informační letáky, schůzky s rodiči, nástěnky, školní časopis a webové stránky mateřské školy. Dále prostředky určené zejména pro mateřskou školu-email,vstupní dotazník, úřední hodiny ředitelky školy pro veřejnost. Dnes se setkáváme i s pozicí vedoucí učitelky, v případě sloučení škol anebo školy spadající pod Základní školu.

Kdy pravomoc má ředitel základní školy a vedoucí učitelka zodpovídá za chod mateřské školy.

Mertin, Gillernová (2010, s. 74) radí učitelkám, jaké připravit podmínky k rozhovoru s rodičem.

- 1) Pro zahájení rozhovoru je důležitá empatie pochopení aktuálního citového prožívání rodiče, měly bychom se vyhnout ironickým větám.
- 2) Důležité je prostředí, ve kterém rozhovor s rodičem uskutečňujeme.
- 3) Na vážnější rozhovor si vytvořit dostatek času. Někteří rodiče potřebují více času k přemýšlení, nedoporučuje se vyplňovat chvíle mlčení neustálým povídáním, otázkami a radami.
- 4) Zajistit si klidné tiché místo, bez odbíhání k dětem.
- 5) K rozhovoru se posadit a mluvit mezi čtyřma očima. Než mluvit na rodiče oblékající dítě a nebo kdy učitelka sedí za stolem a rodič nad ním stojí. Tento způsob komunikace se nejeví jako rovnocenný.

Lažová (2013, s. 27) doporučuje společné akce v mateřských školách, kdy se rodiče, učitelky blíže seznamují a zároveň prožívají hezké chvílky. Rodiče si s učitelkou mohou otevřeně popovídat. Také navrhuje zapojit rodiče do plánování společných akcí. Maminky přispějí novým nápadem, drobným pohoštěním a otcové drobností do tomboly, nebo se stěhováním posezení. Uvádí i několik typů společných akcí jako například vánoční besídka, pálení čarodějnic, sportovní den či společné dílny.

3.2 Adaptační režim

Adaptací je podle Řezáče (1998, s. 45) „*schopnost jedince uzpůsobit se sociálnímu prostředí (a vlastně prostředí vůbec)*“ Zjednodušeně řečeno postupně si zvykat na nové prostředí.

RVP PV pracuje s pojmem adaptační režim, přestože v odborné literatuře najdeme adaptační proces.

„*Vstup do mateřské školy je prvním krokem do společnosti. Tato událost s sebou nepřináší problémy jen pro dítě, ale i pro rodiče a učitelky.*“ (Haefele, Wolf-Filsinger, 1993, s. 11) Pro snadnější přechod z rodiny do mateřské školy slouží adaptační režim, kdy si dítě i rodiče postupně zvykají na nové prostředí, režim i pravidla společného soužití. Většina mateřských škol vytvořily k tomuto adaptačnímu režimu adaptační program.

Při prvním seznamování se s mateřskou školou je s dítětem přítomen i jeho rodič. Jak už bylo zmíněno, do adaptace se nezapojuje jen dítě ale i jeho rodina a učitelky mateřské školy, kterou dítě bude navštěvovat. Dítě si postupně zvyká na prostředí mateřské školy a zároveň se vytváří důvěra mezi rodičem a učitelkou. Jakmile rodič vidí průběh činností ve škole, má v učitelce pocit bezpečí a jistoty. (Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012, s. 80)

Mateřské školy mají adaptační program podobný. Adaptační období je rozděleno do dvou časových období, na období před vstupem a období zahájení docházky do mateřské školy. Od ledna do června nabízejí mateřské školy dny otevřených dveří a schůzky s rodiči dětí, které další rok budou přijati do mateřské školy. Dále individuální návštěvy a krátký pobyt v mateřské škole s cílem seznámit se s prostředím a zaměstnanci MŠ. Rodiče vyplňují dotazníky a další záležitosti týkající se docházky. Dotazníky a informační schůzky mají za úkol výměny informací o dítěti mezi rodičem a učitelkou. (Informatorium 7, 2013, s. 12-13)

Adaptační režim u dítěte zahajující docházku v MŠ trvá zhruba 4 týdny, ale u každého dítěte je to jiné. Záleží na okolnostech, například dítě se lépe adaptuje, pokud má v mateřské škole již staršího sourozence, kamaráda ze stejného místa bydliště, či navštěvovalo jiné zařízení například jesle. Záleží na individualitě dítěte. Další formou spolupráce je zkrácený režim. Kdy je dítě v mateřské škole zhruba 2-3 hodiny. Postupné prodlužování doby pobytu v MŠ slouží k postupnému „otužování“ dítěte, společnost rodiče dítěti pomůže zvládnout přechod do nového prostředí. (Informatorium 7, 2013, s. 12-13)

V adaptačním režimu dítě prochází několika etapami adaptace, při kterých ho rodiče doprovázejí. První týden je nazváno obdobím orientace. Dítě se drží zpátky a sleduje okolí zpozzdálí. Na období orientace navazuje období sebeprosazování. Dítě se snaží na sebe upoutat pozornost a navazovat dětská přátelství. Další týden se pokouší zalíbit oblíbenému dítěti a získat si ho na svoji stranu. Ve čtvrtém týdnu dochází k postupnému začlenění do života mateřské školy. (Haefele a Wolf-Filsinger, 1993, 14-21)

Důležitý je první kontakt učitelek s rodiči již před začátkem školního roku, může být uskutečněn na základě informativního dopisu. Pro dobrý začátek spolupráce také slouží rodičovská schůzka dnes informační schůzka. Rodiče se dozvídají o vzdělávacím programu a obecné informace týkající se mateřské školy a jak dítě nejlépe připravit na mateřskou školu. (Haefele a Wolf-Filsinger, 1993, 42-43)

3.2 Přípravenost dítěte

V současné době nalezneme spousty knih zaměřené na připravenost dítěte do 1. třídy základní školy. O připravenosti dítěte do mateřské školy se příliš nemluví. Přitom pokud bude dítěte na vstup do mateřské školy připravováno, můžeme předejít možným adaptačním problémům. Mnozí autoři jsou jiného názoru a uvádějí možné rady a postupy věnované rodičům předškolních dětí. V následujících odstavcích se budeme těmito názory a radami zabývat.

Podle Jeřábkové (1993, s. 155) „*Dítě musí být připravováno postupně a musí být do této přípravy aktivně zapojeno. Mimo jiné i tím, že má mít možnost novou instituci postupně poznávat.*“

Docházka do mateřské školy není přechodné hlídání dítěte, jako když dáme dítě k babičce. Rodina přijímá nová pravidla dané instituce a mění se životní rytmus rodiny. (Kotátková, 2014, s. 88)

Rodina může přechod dítěti usnadnit anebo ztížit. Učitelku by neměly vnímat jako konkurentku ale jako spoluvychovatelku svého dítěte. (Jeřábková, 1993, s. 160)

Ve vzdělávacím procesu jsou předepsány požadavky či vývojové předpoklady pro vstup k vyššímu stupni vzdělávání. Netýkají se pouze kognitivní oblasti nýbrž i psychomotorických, citových a sociálních předpokladů. V případě přijetí dítěte do mateřské školy neexistuje oficiální výběrové řízení. (Jeřábková, 1993, s. 162)

Matějček (2005, s. 135) uvádí několik možných činností, které by dítě mělo dokázat před vstupem do mateřské školy.

- Skákat, běhat, jezdit na tříkolce
- Umět zacházet s tužkou
- Zajímat se o knížky a soustředit se na poslech příběhu
- Vyjádří své potřeby a přání
- Rozumět pokynům
- Umět písničky, říkanky, apod.
- Dokázat se najíst lžičkou
- Napít se z hrnečku
- Udržet stolicí, ovládat močový měchýř (I když známe výjimky, kdy se malé děti pomočují příkladem je nachlazení či adaptační fáze)

- Samostatně se obléci- učitelka dopomáhá se zapnutím zipů, knoflíků, či zaváže tkaničky u bot
- Umýt si sám ruce a následně je utřít do ručníku
- Přijímat druhé děti ke hře a vyhledávat jejich společnost

Výše uvedené možnosti by dítě mělo zvládnout před vstupem do mateřské školy. Ne vždy dítě zvládá vše najednou. K tomu mohou dopomoci rodiče na základě desatera od Kořátkové (2014, s. 91-93)

- 1) Chodit s dítětem mezi jiné děti- i tehdy, pokud má sourozence, například na hřiště
- 2) Nechat dítě na určitou dobu v péči jiného známého člověka- pro postupné odpoutání od rodiny, příkladem je mateřské centrum. V Litovli v areálu městského klubu je mateřské centrum „Rybička“
- 1) Zaměřit se na dovednosti sebeobsluhy- při oblékání, při jídle, uklízení hraček, apod.
- 2) Rozvrhnout čas tak, abychom na dítě nemuseli spěchat, má-li věci udělat samo-
Doporučuje začít s činností dříve.
- 3) Udělat si čas na každodenní chvílku u hry- podněcovat dítě ke slovnímu vyjadřování například při prohlížení knihy, dětského časopisu, apod.
- 4) Udělat si čas na čtenou pohádku nebo písničku před spaním-dítě se učí naslouchat, rozšiřovat si slovní zásobu a chápat logiku děje pohádky
- 5) Během dne využívat možností si s dítětem povídat. Nechat mu pro vyjádření dostatečný prostor. Komentovat co nám řeklo a tím dávat najevo, že ho posloucháme a rozumíme jeho slovům.
- 6) Krátce a srozumitelně oceňovat, co se dítěti daří a následně odmítat nevhodné chování s vysvětlením proč to nesmí dělat. V případě neúspěchu ho povzbudit.
- 7) Vyvarovat se výhrůžek- Kdy dítěti přisuzujeme školku za trest, dítě se do školy bude bát.
- 8) Opatrně zacházet i s vychvalováním školky, spíše se zaměřit na reálný popis činností v mateřské škole

Tato kapitola nám osvětlila problematiku adaptace dětí v teoretické rovině a taktéž nám poskytla vhled do různých možností spolupráce rodičů a MŠ. Tento vhled nás připravuje k postupu do praktické části.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část není pojata jako výzkum, nýbrž jako vhléd do problematiky. Obsahuje malý vzorek šetření, je možné na něj navázat v rámci dalšího výzkumného šetření autorky.

4. CHARAKTERISTIKA PRAKTICKÉ ČÁSTI

Cílem praktické části je za pomoci výzkumného šetření zjistit formy spolupráce mezi mateřskou školou a rodiči využívané během adaptačního režimu.

K tomuto cíli byly stanoveny dílčí cíle a výzkumné otázky.

Dílčí cíle:

- zmapovat preferované formy spolupráce z pohledu rodičů zapojených do adaptačního režimu
- zmapovat využívané formy spolupráce z pohledu rodičů zapojených do adaptačního režimu
- analyzovat nabídku forem spolupráce ze strany mateřských škol v adaptačním režimu
- zjistit možný přínos spolupráce mezi rodiči dítěte a školou v průběhu adaptačního režimu.

Výzkumné otázky:

- 1) Jaké formy spolupráce v období adaptačního režimu rodiče preferují?
- 2) Jaké formy spolupráce v období adaptačního režimu rodiče využívají?
- 3) Jaké formy spolupráce mateřské školy v průběhu adaptačního režimu rodičům nabízejí?
- 4) Jaký má přínos spolupráce mateřské školy a rodičů dětí v průběhu adaptačního režimu?

Výběr respondentů

Účastníci dotazníkového šetření se stali pedagogové a rodiče dětí zapojených do adaptačního procesu.

Výběr respondentů byl záměrný dle relevantních znaků. (Gavora , 2010, 79)

- 1) Mateřská škola se nacházela v Olomouckém kraji.
- 2) Pedagog působí u nově přichozích dětí.
- 3) Dítě nastoupilo do mateřské školy a bylo zapojeno do adaptačního procesu.

Rozsah vzorku: Do šetření bylo zahrnuto 10 mateřských škol: 10 rodičů, 10 pedagogů.

Metody sběru dat

Nástrojem pro sběr dat byly zvoleny nestandardizované dotazníky. První byl určen pro pedagogy, do jejichž třídy byly ve školním roce 2015/2016 přijaty nově přichozí děti. Druhý byl určen pro rodiče dětí, které v témže školním roce 2015/16 byly přijaty k předškolnímu vzdělávání.

Úvod dotazníků tvořilo oslovení, dále byl zmíněn cíl šetření a závěrečné poděkování. V dotazníku věnovaným rodičům byl navíc vysvětlen pojem „adaptační režim.“ Dotazník obsahoval 11 položek. Respondenti odpovídali na uzavřené a otevřené otázky, u 2 otázek hodnotili na škále.

Metody vyhodnocení dat

Odpovědi respondentů byly podle jejich charakteru vyhodnocovány následujícím způsobem. U uzavřených otázek došlo k převodu odpovědí na četnost uvedenou v procentech a poté byly zaznamenány do grafů. V důsledku výběru z více možností jsou některé uzavřené otázky převedeny pouze na četnost. Otevřené otázky byly podrobeny kategorizaci a následně převedeny do četností. Výsledky jsou doplněny komentářem.

4.1 Výsledky výzkumného šetření pedagogové

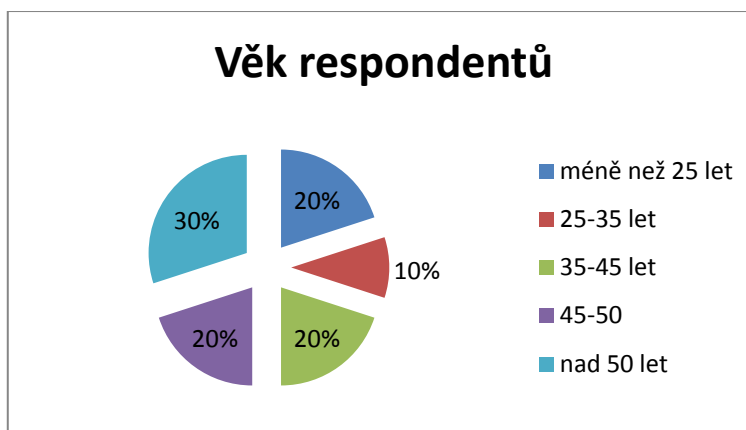
1. Pohlaví respondentů

Z celkového počtu 10 dotazovaných pedagogů odpovědělo 10 žen. V dotazníku nebyl dotazován žádný muž. Z tohoto zjištění půjde především o názory žen. Z výzkumu prováděného ve školním roce 2012/2013 učinilo MŠMT⁵ závěr o genderové situaci v jednotlivých typech škol. Oproti základním školám se v mateřských školách převážně objevují učitelky 99,7 %, jen v menší míře či výjimečně muži 0,3 %.

⁵ MŠMT – Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy

2. Věková kategorie respondentů

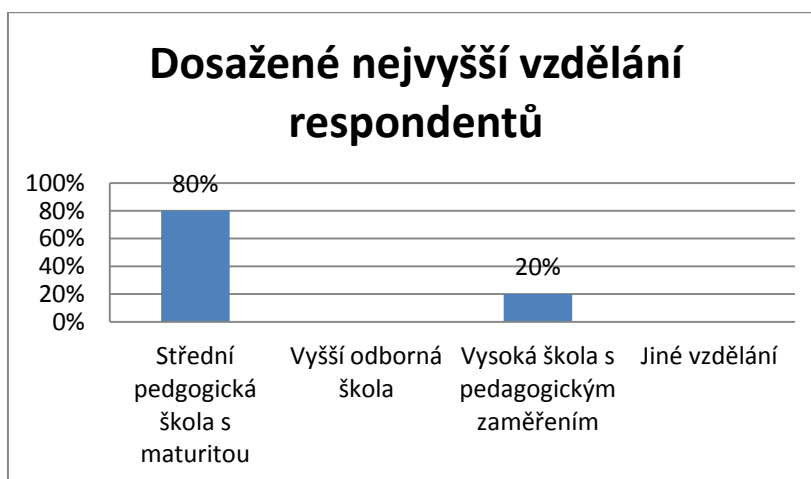
Graf č.1 Věk respondentů



Komentář: Největší skupinou byli pedagogové ve věkové kategorii nad 50 let (30%). Druhou příčku tvořili pedagogové ve věku méně než 25 let (20%), 35-45 let (20%) a 45-50 let (20%). Zbýlých 10 % obsadil pouze jeden pedagog od 25-35 let.

3. Dosažené nejvyšší vzdělání

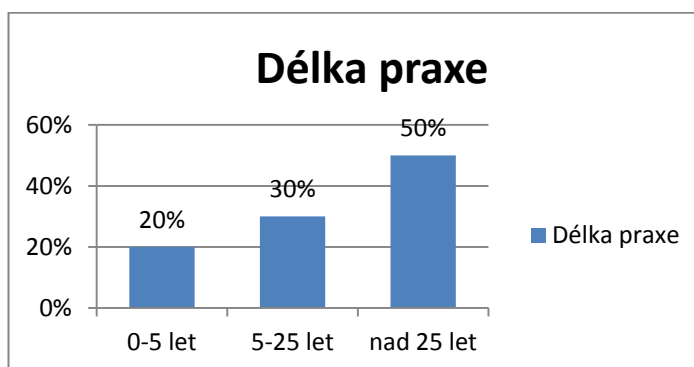
Graf č.2. Dosažené nejvyšší vzdělání



Komentář: 80% odpovědělo, že jejich nejvyšší dosažené vzdělání je střední pedagogická škola s maturitou. 20% uvedlo vysokou školu s pedagogickým zaměřením. Z nabízených škol nebyly uvedeny vyšší odborné školy ani jiné vzdělání. Pedagogové nad 50 let uváděli střední školu. Mladší a střední generace využily další možnosti studia na vysoké škole.

4. Délka praxe

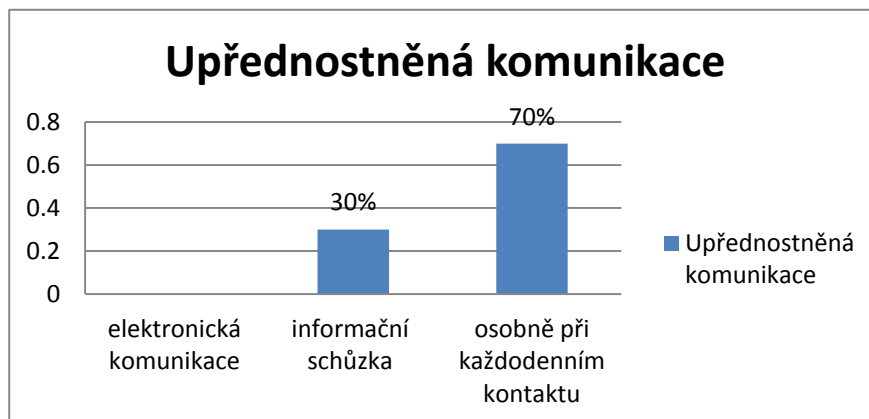
Graf č.3 Délka praxe



Komentář: Největší skupinu tvořili pedagogové s nejdelsí praxí nad 25 let (50%). Menší skupinu 30% s praxí od 5-25 let. 20% respondentů uvedlo praxi do 5 let. Dotazníkové šetření vyplnilo nejvíce pedagogů s dlouholetou praxí nad 25 let. Což odpovídá nejpočetnější věkové kategorii dotazovaných pedagogů.

5. Jakou formu komunikace upřednostňujete v období adaptačního režimu?

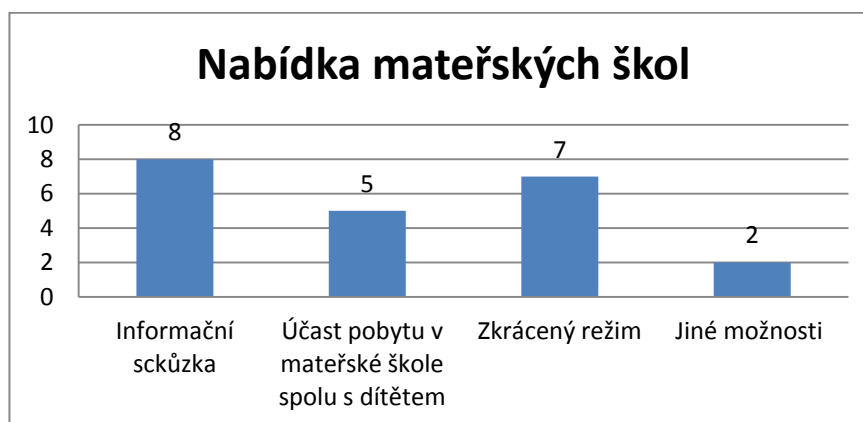
Graf č.4 Upřednostněná komunikace



Komentář: Z nabízených možností odpovědělo 70% respondentů, preferujících komunikaci osobně při každodenním kontaktu. Zbýlých 30% odpovědí tvořilo informační schůzky. Elektronická komunikace nebyla v odpovědích obsažena. Většina respondentů se shodla na tom, že nejvhodnější komunikace v adaptačním režimu je osobně při každodenním kontaktu. Zvolená komunikace je vhodnější k podávání informací rodičům přímo o jejich dítěti než informační schůzka, kde rodiče dostávají obecné informace vztahující se pouze na mateřskou školu.

6. Co nabízí Vaše mateřská škola rodičům v období adaptačního režimu?

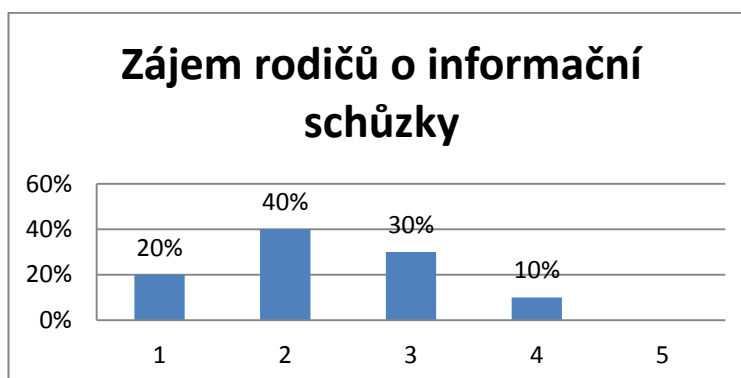
Graf č.5 Nabídka mateřských škol



Komentář: Z dotazovaných 10 pedagogů uvedlo nejvíce informační schůzky (8), 7 mateřských škol zkrácený režim pobytu dítěte v mateřské škole a 5 škol možnost rodiče účastnit se pobytu v mateřské škole spolu s dítětem. 2 se zmínili o nových formách nabídek a to seznamovací opékání na školní zahradě a individuální rozhovory s dítětem a rodiči s přesně stanovenými pravidly režimu dne. Z grafu je možné vidět nejčastější nabídky mateřských škol, určených dětem a jejich rodičům, zapojených do adaptačního režimu. K nejčastějším nabídkám objevujících se ve většině mateřských škol patří informační schůzky a zkrácený režim. Ostatní nabídky jsou užívány v menší míře.

7. Pokud realizujete informační schůzky, jaký je o ně zájem?

Graf č.6 Zájem rodičů o informační schůzky

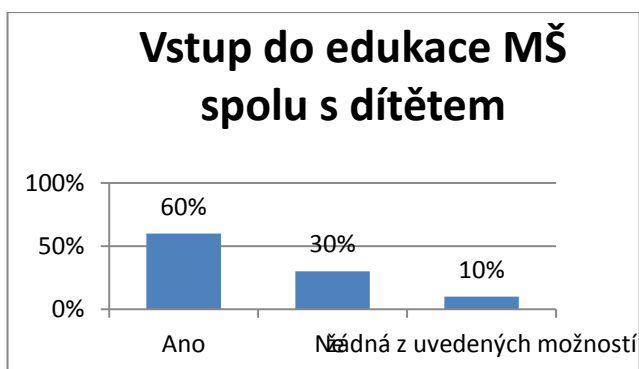


Komentář: Tato otázka obsahuje hodnotící škálu od 1- 5. 1 značí, že rodiče mají o informační schůzky velký zájem a 5- rodiče se informačních schůzek vůbec nezúčastňují. Respondenti měli vybrat a zaznamenat z následující škály odpověď vztahující se na jejich mateřskou školu.

Nejvyšší míra zájmu byla možnost 2 (40%) 3 respondenti zakroužkovali 3 tzv. „střední cestu“ zájmu (30%), 2 respondenti zakroužkovali možnost 1. Jedenkrát byla zvolena možnost 4. V této položce došlo k zajímavému zjištění, odpověď 1 zvolili pouze 2 učitelé. Odpověď 5 nebyla zvolena. Míra zájmu o informační schůzky se pohybuje ve střední hranici.

8.Umožňuje vaše mateřská škola vstup rodičů spolu s dítětem do edukace mateřské školy?

Graf č.7 Vstup do edukace MŠ⁶ spolu s dítětem



Komentář: Odpověď ano zvolilo 60%, odpověď ne 30%. Jeden respondent (10%) nezvolil ani jednu z nabízených odpovědí. Názor respondenta zněl: „Je to specifické, ale spíše je to kontraproduktivní.“ Respondent se domnívá, že tato forma spolupráce není pro dítě vhodná.

Z dotazovaných 10 respondentů napsalo svůj názor 7 respondentů, tedy jsme získali 70% odpovědí .

Tab. č.1. Vstup do edukace MŠ spolu s dítětem

Kategorizace názorů	Procentuální zastoupení odpovědí
Pozitivní názor	10%
Negativní názor	30%
Záleží na individualitě dítěte	30%
Neodpovědělo	30%

⁶ MŠ- mateřská škola

Komentář:Kladně se vyjádřil respondent, který vstup do edukace mateřské školy spolu s rodičem považuje za nedílnou součást adaptace dítěte. Rodič prostřednictvím své přítomnosti dopomůže svému dítěti k lepšímu zadaptování na prostředí mateřské školy.

K negativním názorům se přiklonili respondenti, kteří uvedli, že tato forma spolupráce se jim neosvědčila. Děti jsou v přítomnosti maminek plačtivé a zvykají si pomaleji. Rodiče jsou v tomto období spíše přítěží a narušují činnosti neustálým povídáním. Rodiče jsou v mateřské škole vítáni při společných akcích školy, ne v průběhu adaptačního režimu.

Zbylí respondenti se shodli na názoru, že tuto formu spolupráce uvítají výjimečně při velkých problémech adaptace dítěte. Záleží na individuálních zvláštlostech dítěte. Některé děti se zadaptují rychleji, jiné potřebují více času a pro tuto možnost slouží právě tato forma spolupráce.

9.Myslíte si, že zkrácený režim pomůže dítěti lépe se zadaptovat na nové prostředí mateřské školy?

Tab. č.2 Zkrácený režim

Kategorizace názorů	Procentuální zastoupení odpovědí
Odpověď ANO	60%
Odpověď NE	20%
Záleží na individualitě dítěte	20%

Komentář:V této otázce byla respondentům nabídnuta otevřená odpověď. Z dotazovaných 10 respondentů na tuto položku odpovědělo všech 10.

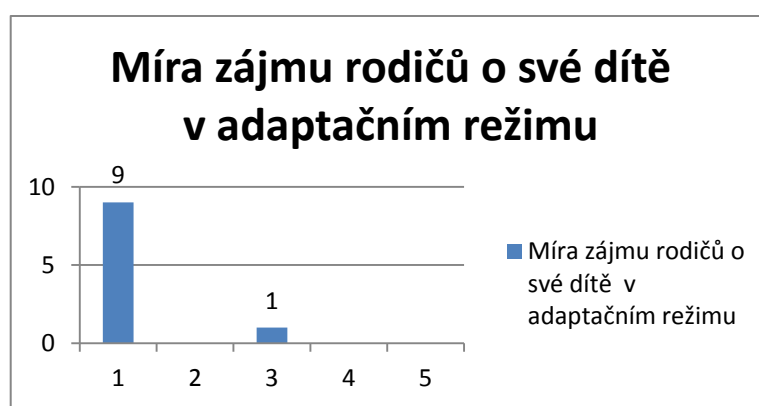
Respondenti s pozitivní odpovědí uvedli, že výše uvedená forma spolupráce dítěti pomáhá si postupně zvykat na nové prostředí i odloučení od rodičů. Dítě dodává pocit bezpečí a jistoty. Poprvé se ocitá v cizím prostředí a další příchody nejsou pro něj tak těžké, vrací se tam, kde to zná. Jeden z respondentů napsal, že „*je žádoucí, aby adaptace dítěte probíhala v kratších časových intervalech.*“Zkrácený režim je vhodný pro maminky na mateřské dovolené.

K negativnímu postoji se přiklonili respondenti, kteří jsou toho názoru, že zkrácený režim pro dítě není vhodný. Dítě si musí zvykat na dvě různé doby pobytu. Nejprve se přizpůsobí na zkrácený režim a poté odmítá režim standardní.

Respondenti neuvádějící ani pozitivní či negativní odpověď, se přiklání k třetí možnosti a to k individuálním zvláštnostem každého dítěte. Dítě je osobnost-individualita, která musí být respektována.

10. Do jaké míry se rodiče zajímají o své dítě z hlediska projevů v adaptačním režimu?

Graf č.8 Míra zájmu rodičů o své dítě v adaptačním režimu



Komentář: Tato otázka podobně jako o u otázky č. 7 obsahuje hodnotící škálu od 1- 5. 1 znamená, že se rodiče o projevy svého dítěte zajímají v opačném případě volili odpověď 5. Respondenti měli vybrat a zaznamenat z následující škály odpověď vztahující se na jejich mateřskou školu.

Z pohledu mateřských škol rodiče jeví zájem o průběh adaptace svých dětí. Z 10 učitelů mateřských škol hodnotilo číslem 1 - 9 učitelů. 1 mateřská škola zvolila číslo 3. Odpovědi 2,4,5 nebyly zvoleny.

Je vidět, že došlo k pozitivnímu zjištění, rodičům není lhostejný proces adaptace jejich dětí.

11.V čem vidíte přínos ve spolupráci rodičů a mateřské školy v adaptačním režimu?

Na tuto položku odpovědělo všech 10 respondentů, tedy 100%.

Tab. č.3 Přínos spolupráce rodičů a MŠ v adaptačním režimu

Kategorizace názorů	Četnost odpovědí
Přínos pro dítě (usnadnění adaptace, řešení problémů vzniklých v období adaptace, zvykání na nový kolektiv)	5
Přínos pro rodiče (plynulý přechod z rodiny do mateřské školy, navázání spolupráce se školou, pocit bezpečí a jistoty o dítě je postaráno, oboustranná důvěra,)	6
Přínos pro školu (komunikace s rodiči, sdělení informací o dítěti nalézt způsob komunikace s dítětem)	6

Komentář:V dotazníkovém šetření jsme došli k překvapivému zjištění, kdy pedagogové přisoudili hlavní přínos rodině a škole namísto dítěti.

U přínosu pro rodiče nejčastěji uváděli navázání vzájemné spolupráce se školou. Mateřská škola může rodičům dětí usnadnit plynulý přechod z rodiny do nového prostředí školy. Důležité je vytvořit na obou stranách vzájemnou důvěru a jistotu, že je dítě v pořádku.

Přínosem pro mateřskou školu je vzájemná komunikace mezi rodiči a třídní učitelkou. Rodiče učitelce podávají informace o dítěti, o rodinném prostředí, kde dítě vyrůstalo, nebo ví, jak dítě reaguje, na co si dát případně pozor a jak k němu najít nejvhodnější způsob komunikace.

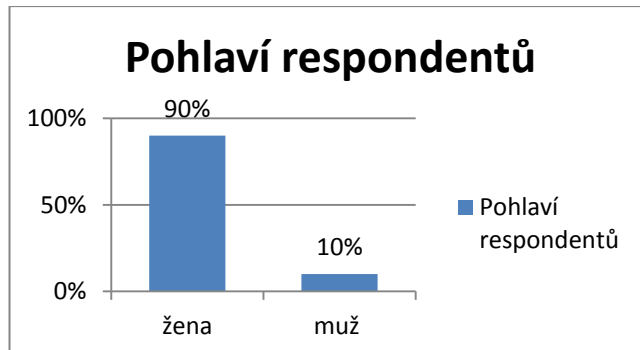
Mateřská škola podává zpětně informace rodičům, jak se dítě adaptuje a zda se zapojil do kolektivu.

V rámci vzájemné spolupráce mateřské školy s rodiči dochází k usnadnění adaptace dítěte na nové prostředí. Dítě si lépe zvyká na nový režim a kolektiv. Lépe se řeší problémy, vzniklé v adaptačním režimu.

4.2 Výsledky dotazníkového šetření rodiče

1. Pohlaví respondentů

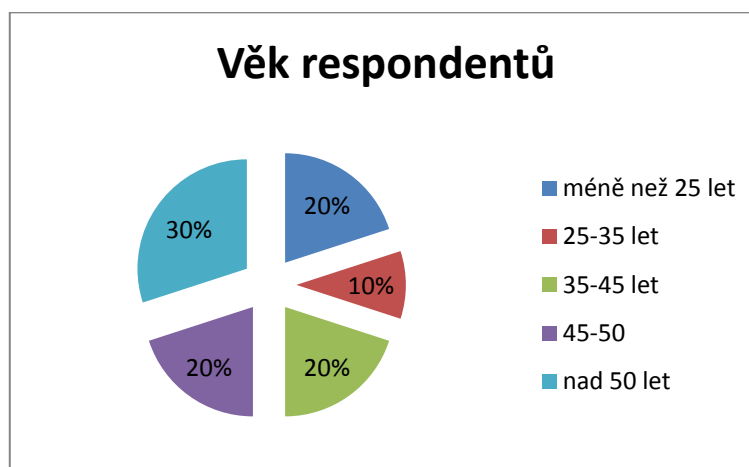
Graf č.1 Pohlaví respondentů



Komentář: Z grafu vyplývá, že se adaptačního režimu zúčastňují především matky, otcové jen výjimečně.

2. Věková kategorie respondentů

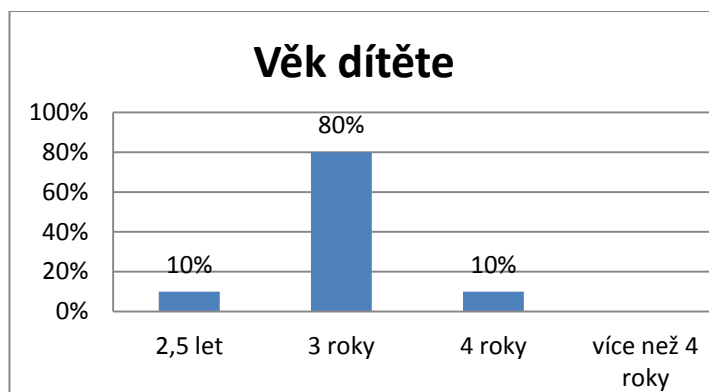
Graf č.1 Věk respondentů



Komentář: Největší skupinou byli pedagogové ve věkové kategorii nad 50 let (30%). Druhou příčku tvořili pedagogové ve věku méně než 25 let (20%), 35-45 let (20%) a 45-50 let (20%). Zbylých 10 % obsadil pouze jeden pedagog od 25-35let.

3. V kolika letech nastupuje Vaše dítě do mateřské školy?

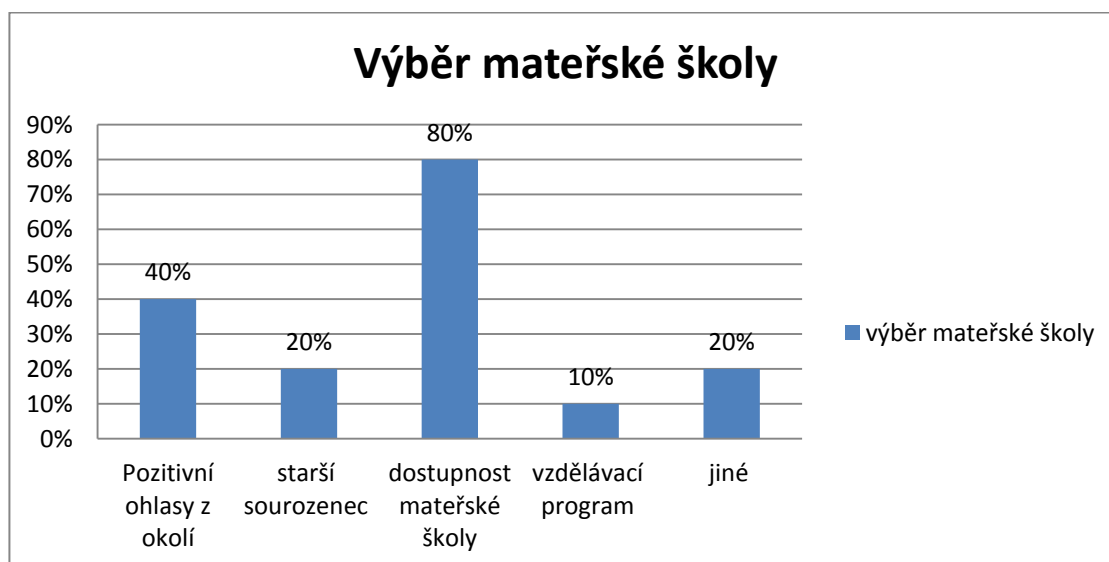
Graf č. 3 Věk dítěte



Komentář: Z nabízených věkových kategorií získalo nejvyšší počet 8 dětí od 3 let. Na druhé příčce 1 dítě od 2,5 let a 1 dítě od 4 let. Žádný z dotazovaných rodičů nevedlo více než 4 roky. Z pohledu rodičů, nastoupilo jejich dítě do mateřské školy ve 3 letech. Domníváme se, že dítě 2,5 leté zahájilo docházku do mateřské školy z důvodu nástupu matky do pracovního poměru.

4. Co Vás vedlo k výběru právě této mateřské školy?

Graf č. 4. Výběr mateřské školy



Komentář: Nejvíce respondentů 80% vybralo možnost dostupnosti mateřské školy. 40% respondentů zaznačilo pozitivní ohlasy z okolí. 20% odpovědí získaly odpovědi, že starší

sourozenec již zmiňovanou mateřskou školu navštěvuje a 20% zvolilo jiné. Pouze 10 % zvolilo vzdělávací program.

U této položky došlo k překvapivému zjištění, kdy respondenti nevybírali mateřskou školu kvůli jejímu vzdělávacímu programu, ale více se zaměřovali na její dostupnost. V dotazníkovém šetření se objevila možnost i jiného výběru mateřské školy. Jedna z odpovědí byla, že sama respondentka je učitelkou na dané mateřské škole a druhá odpověď, že manžel chodil do téže mateřské školy.

5.Považujete za důležitou spolupráci s MŠ v tomto období?

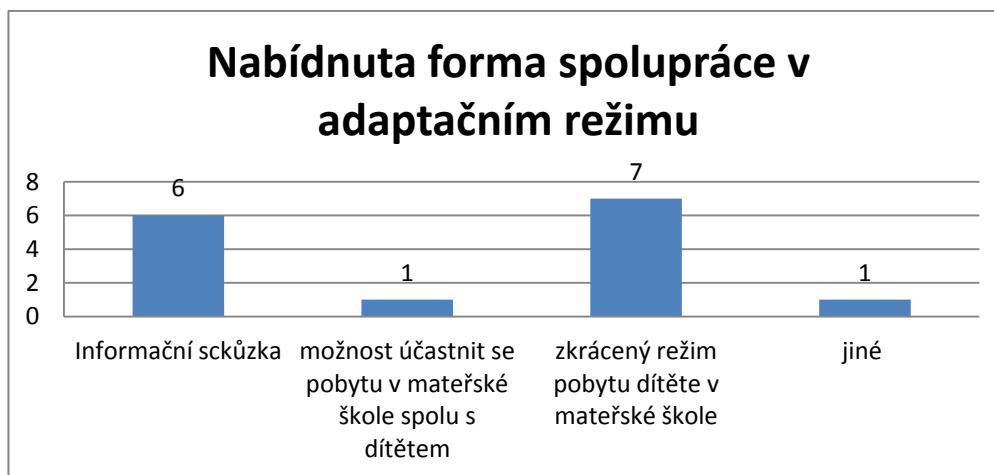
Dotazovaní respondenti měli na výběr odpovědi ano – ne-nevím. Z dotazovaných 10 respondentů odpovědělo všech 10, že spolupráce s mateřskou školou je v tomto období velmi důležitá. Domníváme se, že tato odpověď nám potvrdila domněnku o důležitosti spolupráce mezi školou a rodiči v adaptačním procesu.

6.Jakou formu komunikace upřednostňujete v období adaptačního režimu?

Z nabízených možností byla nejvíce preferovaná možnost komunikace osobně při každodenním kontaktu. Odpovědělo všech 10 z dotazovaných respondentů. Nabízené odpovědi- elektronická komunikace a informační schůzka organizovaná školou nebyly ve výpovědích obsaženy. Z toho vyplývá, že z pohledu rodičů je v adaptačním procesu nejdůležitější komunikace osobně při každodenním kontaktu.

7. Jaká forma spolupráce mateřské školy v období adaptačního režimu Vám byla nabídnuta?

Graf č.5 Nabídnuta forma spolupráce v adaptačním režimu



Komentář: Dotazovaní respondenti zvýraznili odpověď vztahující se na konkrétní mateřskou školu. 7 rodičů odpovědělo, že jim byl nabídnut zkrácený režim pobytu dítěte v mateřské škole. 6 rodičů vybralo možnost informační schůzky. 1 rodič zvolil odpověď možnosti účastnit se pobytu v mateřské škole spolu s dítětem. U odpovědi se vyskytla odpověď jiná elektronická komunikace prostřednictvím webových stránek školy.

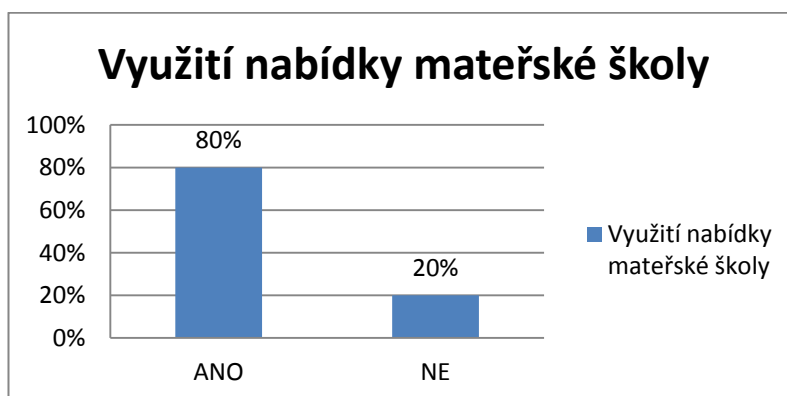
Z grafu lze vyčíst preferované nabídky forem spolupráce mateřských škol. Z výpovědí respondentů je vidět, že v největší míře jim byly nabídnuty informační schůzky a zkrácený režim pobytu dítěte v mateřské škole. Pouze jeden respondent zahrnul do odpovědi komunikaci prostřednictvím webových stránek školy.

Při ohlédnutí k výpovědím mateřských škol je možné si povšimnout, že zcela nesouhlasí s výpověďmi rodičů. Pouze odpověď týkající se zkráceného režimu se shoduje.

Mateřské školy uvedly následující nabídky 8 informační schůzky (rodiče 6), 5 možnost účastnit se pobytu spolu s dítětem (rodiče 1) a 2 jiné možnosti. Ani jeden z respondentů se nezmínil o možnosti jiné z nabízených možností MŠ o zahradním opékání na školní zahradě, anebo individuálních rozhovorech s učitelkou. Navíc jeden rodič se zmínil o jiné možnosti, kterou MŠ nevedla. Myslíme si, že je to způsobeno špatnou informovaností rodičů

8. Využili jste nabídky adaptačního programu?

Graf č. 6 Využití nabídky mateřské školy

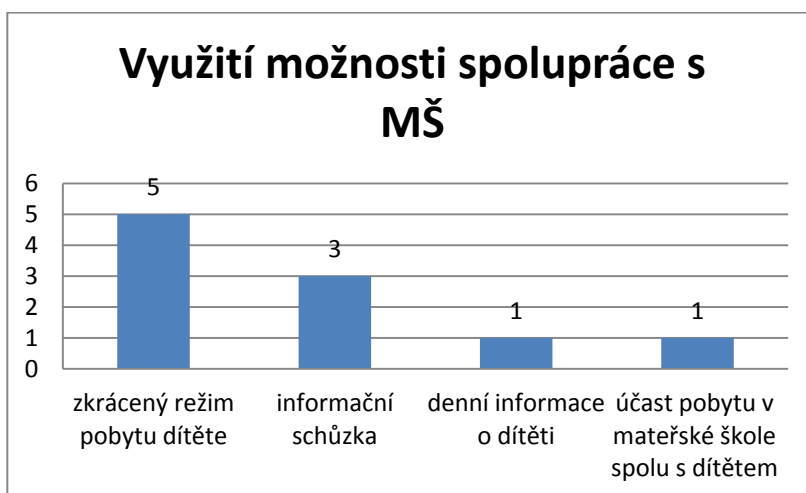


Komentář: Z dotazovaných 10 respondentů odpovědělo 80%, že nabídku využilo. Zbýlých 20% respondentů nabídku nevyužilo.

Z grafu lze vyčíst, že většina rodičů využilo nabídky mateřských škol. Zbýlí rodiče nabídku nevyužilo z několika možných důvodů. Domníváme se, že za důvody můžeme považovat nedostatek času, nezáměr či dítě se schopností zadaptovat se samo.

Na otevřenou otázku, co využili, odpovědělo 8 z 10 dotazovaných respondentů. Tedy jsme získali 80% odpovědí. Pro lepší přehlednost byly kladné odpovědi shrnuty a zaznamenány do grafu.

Graf č. 7. Otevřené odpovědi k možnosti využití spolupráce s MŠ

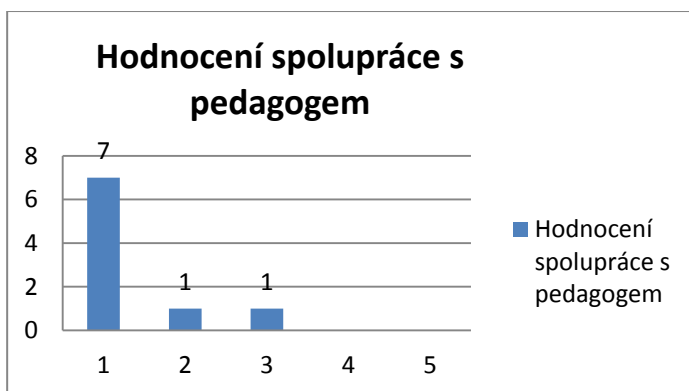


Komentář: Nejvíce byl v odpovědích obsažen zkrácený režim pobytu dítěte. Odpovědělo 5 respondentů. Dále informační schůzky, 3 respondenti. 1 respondent uvedl denní informace o dítěti a účast pobytu v mateřské škole spolu s dítětem. Respondenti s negativní výpovědí

odpověděli následovně. Jeden z respondentů uvedl, že nabídku nevyužili díky synově dobré adaptaci na nové prostředí. „Nebylo potřeba, zvykl si sám.“ Druhý respondent napsal, že mu adaptační režim nebyl nabídnut.

9. Jak hodnotíte spolupráci s pedagogem v období adaptačního režimu?

Graf č. 8 Hodnocení spolupráce s pedagogem



Komentář: U této odpovědi dotazovaní respondenti hodnotili na škále. Podle vlastního uvážení zaznamenali zvolenou odpověď. 1 - jsem se spoluprací velmi spokojena. 5 - jsem se spoluprací nespokojena. 7 respondentů zvolilo hodnocení 1. Jsou velmi spokojeni se spoluprací pedagoga. Na druhém místě se objevili odpovědi 2 a 3. Hodnocení 4 a 5 nebylo obsaženo. Ve většině případů se respondenti shodli na pozitivním hodnocení pedagoga. Rodiče jsou spokojeni se spoluprací pedagoga v adaptačním režimu. Jeden z respondentů se k hodnocení nevyjádřil.

10. V čem vidíte přínos ve spolupráci rodičů a mateřské školy v adaptačním režimu?

Tab. č.3 Přínos spolupráce rodičů a mateřské školy v adaptačním režimu

Kategorizace názorů	Četnost odpovědí v procentech
Pro dítě (lepší adaptace pro dítě, důvěra k paní učitelce)	50%
Pro rodiče (informovanost o dítěti, motivace dítěte)	30%
Neodpovědělo	20%

Komentář: Respondenti na tuto otázku otevřeně odpovídali. Z dotazovaných respondentů se k této položce vyjádřilo 8 z 10. Tedy 80% odpovědí.

Přínosem pro dítě je, že si postupně a rychleji zvyká na nové prostředí a režim. Může se do mateřské školy podívat a vyzkoušet si to na nečisto. Má důvěru v paní učitelku, když to vidí u svých rodičů.

Rodič ví, jak dítě na mateřskou školu připravit a motivovat ho. Dostává informace o tom jak se dítě chová, co se s ním děje, zda zvládá dané úkoly a jestli si zvyká na matčinu nepřítomnost.

11.Co byste případně ocenili ze strany mateřské školy během adaptačního režimu?

Tab. č.4 Možné přání rodičů k adaptačnímu režimu

Kategorizace názorů	Četnost odpovědí
Věnovat se dítěti individuálně	1
Možnost dítěti přinést vlastní stravu	1
Nenutit dítě k odpolednímu spánku	1
Možnost navštěvovat zahradu školy po dobu letních prázdnin	1
Větší informovanost o dítěti, z hlediska vztahů v kolektivu	1
Spokojenost rodičů s přístupem mateřské školy	2
Neodpověděli	4

Komentář:Z dotazovaných 10 respondentů se jich k této položce vyjádřilo 6. Tedy jsme získaly 60% odpovědí. Odpovědi jsou uvedené v četnosti, kvůli více odpovědí od jednoho respondenta. U poslední položky respondenti mohli otevřeně vyjádřit svá přání a případné rady či nápady k efektivní spolupráci s mateřskou školou. Respondenti se přikláněli spíše k pozitivnímu ohlasu. Jedna z rad zněla, aby se dítěti věnovali více individuálně. Jiný respondent uvedl prosbu, zda by dítěti mohl donést vlastní stravu z domova. Dítě má menší problémy s jídlem a zvláště z cizího prostředí, které nezná.

Zajímavý nápad byl napsán jednou matkou, která požadovala možnost návštěvy školní zahrady po dobu letních prázdnin. Nebo volný přístup na hřiště po vyzvednutí dítěte z mateřské školy. Zmínila také, prosbu, aby dítě nenutili do odpoledního spánku. Mezi poslední přání patřila větší informovanost o dítěti, z hlediska toho, jak se chová v kolektivu druhých dětí. 2 respondenti se shodli na odpovědi „ maximální spokojenost s přístupem mateřské školy.“

4.3 Závěry zjištění

V následujících odstavcích si postupně vyhodnotíme získané poznatky z dotazníkového šetření a odpovíme na výzkumné otázky.

Výzkumné otázky:

1) Jaké formy spolupráce v období adaptačního režimu rodiče preferují?

Z dotazníkového šetření bylo zjištěno, že preferovanou formou spolupráce rodičův adaptačním režimu je: osobně při každodenním kontaktu. Odpověď byla vybrána ze tří možností: informační schůzky, elektronické komunikace a již zmíněné osobní komunikace.

2) Jaké formy spolupráce v období adaptačního režimu rodiče využívají?

Z dotazníkového šetření bylo zjištěno, že rodiče v adaptačním režimu využívají především zkrácený režim, který se setkal i s kladným ohlasem z pohledu učitelů mateřských škol.

Druhou položkou byly informační schůzky, o které je z výpovědí učitelů mateřských škol zájem ve „střední hranici.“

Na poslední položce se objevila účast pobytu spolu s dítětem v mateřské škole i přes negativní názory učitelů mateřských škol. Stejně jako denní informace o dítěti, ačkoliv tuto formu spolupráce zvolili jakou preferovanou.

3) Jaké formy spolupráce mateřské školy v průběhu adaptačního režimu rodičům nabízejí?

Z dotazníkového šetření jsme zjistili, že na prvním místě z nabídek mateřských škol v období adaptačního režimu jsou informační schůzky.

V nabídce se objevila účast pobytu v mateřské škole spolu s dítětem, přestože se učitelé k této formě spolupráce vyjádřili negativně.

Na třetím místě se i přes oblíbenost rodičů umístil zkrácený režim pobytu dítěte v mateřské škole.

V nabídce mateřských škol se vyskytly i neobvyklé možnosti spolupráce v adaptačním režimu jako opékání na školní zahradě a individuální rozhovory s rodiči. Alternativní formu komunikace rodiče nezmínili.

4) Jaký má přínos spolupráce mateřské školy a rodičů dětí v průběhu adaptačního režimu ?

Z dotazníkového šetření byl zjištěn přínos pro všechny zúčastněné jak pro dítě, pro rodiče tak i pro mateřskou školu.

Rodiče přisuzují velký přínos dítěti. Usnadní se jeho adaptace na nové prostředí a režim mateřské školy, na kolektiv, a pokud vidí dobrý vztah mezi svými rodiči a učitelkou, získává i on její důvěru. Pedagogové zaujímají jiný názor, velký přínos spolupráce přikládají učitelům a rodičům dětí.

Přínosem pro rodiče je získání oboustranné důvěry mezi nimi a učitelkami jejich dětí. Mateřská škola jim pomáhá v usnadnění plynulého přechodu dítěte z rodiny do nového prostředí. Rodič je informován o chování svého dítěte v adaptačním režimu, o postupném zvykání na matčinu nepřítomnost a zda se dítě zapojilo do kolektivu.

Přínosem pro mateřskou školu jsou informace od rodičů konkrétního dítěte. O rodinném prostředí, ve které vyrůstá, reakcích na podněty a jak si k němu najít nejvhodnější způsob komunikace.

Nejdůležitější přínosem mezi rodiči a učitelkami je vzájemná komunikace.

ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce bylo poukázat na důležitost spolupráce mezi rodinou a mateřskou školou v průběhu adaptačního režimu.

V teoretické části jsme se zabývali současným předškolním vzděláváním, ze kterých zákonů a vyhlášek vychází, či na jaké instituci je uskutečňováno. Podrobně jsme si rozebrali Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, ze kterého musí mateřské školy zapsané v registru MŠMT vycházet a zároveň v souladu s ním vypracovávat svůj školní vzdělávací program. Popsali jsme si aktéry předškolního vzdělávání. Hlavní část práce byla věnována problematice spolupráce, nejprve v obecné rovině a poté se zaměřením na adaptační režim. Cílem teoretické části bylo poskytnout základní teoretický vhled do problematiky, který nám poskytl základ pro výzkumné šetření, na něž jsme navázali v praktické části.

Cílem praktické části bylo za pomoci výzkumného šetření zjistit formy spolupráce mezi mateřskou školou a rodiči využívané během adaptačního režimu. Zjistili jsme, že rodiče v období adaptačního režimu nejvíce preferují komunikaci s učitelkou osobně při každodenním kontaktu. Rodiče využívají formy spolupráce jako např. zkrácený režim, informační schůzky, účast pobytu v mateřské škole spolu s dítětem. Jmenované formy spolupráce se víceméně neliší od nabídek mateřských škol. Pouze jsou v jiném pořadí, oproti tomu co jmenovali rodiče. Učitelé mateřských škol uvedli v rámci spolupráce v adaptačním režimu nabídku zahrnující informační schůzky, účast pobytu v mateřské škole spolu s dítětem, zkrácený režim. Zajímavým zjištěním bylo, že učitelé jmenovali i alternativní formy spolupráce např. společné akce s rodiči realizované mimo edukační proces, přestože rodiči nebyly uvedeny.

Za zajímavé zjištění považujeme rozdílné chápání skupin respondentů v oblasti přínosu spolupráce rodiny a školy během adaptačního režimu. Rodiče přisuzují velký přínos spolupráce hlavně pro dítě a jeho přirozenou adaptaci na prostředí mateřské školy, na rozdíl od učitelů, kteří spatřují přínos této spolupráce pro rodiče a mateřskou školu.

Lze tedy konstatovat, že při vzájemné spolupráci mezi aktéry předškolního vzdělávání dochází ke snadnější adaptaci dítěte na nové prostředí. Rodiče jsou informováni o průběhu adaptace svého dítěte a společně řeší vzniklé problémy. Pokud dítě vidí přátelské vztahy mezi svými rodiči a učitelkami lze předpokládat, že dítě získá důvěru k učitelce. Učitelé pomáhají rodině překonat přechod dítěte do mateřské školy a získávají informace od rodičů konkrétního

dítěte a společně vytvoří adaptační program a pokusí se najít vhodnou cestu k harmonickému rozvoji dítěte.

Přínosem práce pro pedagogickou teorii a praxi bylo zmapování forem spolupráce různých mateřských škol a poukázat na důležitost spolupráce v adaptačním režimu.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- 1) BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Současná mateřská škola a její řízení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-717-8537-7.
- 2) BERČÍKOVÁ, Alena, Eva ŠMELOVÁ a Dominika STOLINSKÁ. *Učitel - aktér edukačního procesu předškolního vzdělávání*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4033-0.
- 3) GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Překlad Vladimír Jůva, Vendula Hlavatá. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.
- 4) HAEFELE, Bettina a Maria WOLF-FILSINGER. *Každý začátek v mateřské škole je těžký: Pomoc pro rodiče a vychovatele*. 1.vyd. Praha: Portál, 1993. ISBN 80-852-8257-7.
- 5) HORKÁ, Hana a Zora SYSLOVÁ. *Studie k předškolní pedagogice*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 978-80-210-5467-7.
- 6) INFORMATORIUM: časopis pro mateřské školy a školní družiny. Praha: Portál, 2013(7). ISSN 12107506.
- 7) JEŘÁBKOVÁ, Blanka. *Mateřská škola jako životní prostor*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1993. ISBN 80-210-0830-X.
- 8) KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA (eds.). *Předškolní a primární pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-717-8585-7.
- 9) KOMENSKÝ, Jan Amos. *Informatorium školy mateřské*. 4.vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1964. ISBN 14-119-75.
- 10) KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1568-1.
- 11) KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4435-3.
- 12) LAŽOVÁ, Ladislava. *Mateřská škola komunikuje s rodiči: výměna informací, řešení problémů*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0378-0.
- 13) MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa : základní duševní potřeby dítěte : dítě a lidský svět*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0870-1.
- 14) MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ (eds.). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.

- 15) NÁRODNÍ PROGRAM ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE, 2001,MŠMT, 2013-2016[online].[cit.2016-4-07].Dostupnéna http://www.msmt.cz/uploads/odbor_30/Jakub/bilakniha.pdf//
- 16) PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6.,aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
- 17) RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004. ISBN 80-87000-00-5.
- 18) ŘEZÁČ, Jaroslav. *Sociální psychologie*. Brno: Paido,edice pedagogické literatury, 1998. ISBN 80-85931-48-6.
- 19) SEDLÁČKOVÁ, Hana, Zora SYSLOVÁ a Lucie ŠTĚPÁNKOVÁ. *Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: WoltersKluwer Česká republika, 2012. ISBN 978-80-7357-884-8.
- 20) SYSLOVÁ, Zora. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4309-7.
- 21) ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 3., upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.
- 22) ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola: teorie a praxe I*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0945-8.
- 23) ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola a její učitelé v podmínkách společenských změn: teorie a praxe II*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1373-6.
- 24) ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2004. 247 s. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze; 4. ISBN 80-246-0877-4
- 25) ŠPRACHTOVÁ, L;. Prostředky spolupráce mateřské školy s rodinou In: *VerlagDashöfer nakladatelství odborné literatury* [online]. 2012 [cit.2016-4-07]. Dostupné z: http://www.dashofer.cz/download/ukazky/2_6_rodina_a_materska_skola.pdf
- 26) VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.
- 27) Vyhláška č. 214/2012, kterou se mění vyhláška č. 14/2005 sb., o předškolním vzdělávání, ve znění vyhlášky č. 43/2006 Sb., MŠMT,2013-2016, [online]. [cit.2016-

4-07]. Dostupné na <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlasaka-c-214-2012-kterou-se-meni-vyhlasaka-c-14-2005-sb-o//pdf>.

- 28) Zákon č. 561/2004 sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), MŠMT, 2013-2016, [online]. [cit.2016-4-07]. Dostupné na <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon//pdf>.
- 29) Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, MŠMT, 2013-2016, [online]. 2012 [cit.2016-4-07]. Dostupné na <http://http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-lednu//pdf>.

PŘÍLOHY

Příloha č.1: Dotazník určený pro rodiče

Příloha č.2 : Dotazník určený pro pedagogy

Příloha č.1

Vážení rodiče,

v rámci mé bakalářské práce bych Vás chtěla poprosit o zodpovězení níže uvedených otázek, které se týkají spolupráce mezi rodinou a mateřskou školou v období adaptačního režimu.

Tzn. Proces postupné adaptace dítěte na mateřskou školu. Dítě se seznamuje s novým prostředím, režimem mateřské školy. Dotazník je anonymní a získané informace budou použity při zpracování bakalářské práce. Tento výzkum může pomoci mateřské škole, které Vaše dítě bude navštěvovat. Zejména při práci na zlepšení spolupráce v tomto „důležitém“ období.

Odpovědi, které vyberete, prosím zaznačte křížkem nebo zakroužkujte. Pokud je požadovaná otevřená odpověď, volně odpovzte. Předem děkuji za ochotu a Váš čas.

S pozdravem

Lucie Voglová studentka 3. ročníku oboru Učitelství pro mateřské školy, Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci

1. Dotazník vyplnil/a

- muž žena

2. Věková kategorie

- Méně než 25 let 30-35 let 45-50 let
 25-30 let 35-40 let více než 50 let
 40-45 let

3. V kolika letech nastupuje Vaše dítě do mateřské školy?

- 2,5 let
 3 roky
 4 roky
 Více než 4 roky, uveďte prosím věk dítěte

4. Co Vás vedlo k výběru právě této mateřské školy?

- pozitivní ohlasy z okolí
 starší sourozenec již zmiňovanou mateřskou školu navštěvuje

- dostupnost mateřské školy
- vzdělávací program
- jiné.....

5. Považujete za důležitou spolupráci s MŠ v tomto období?

Zakroužkujte vybranou odpověď

Ano

Ne

Nevím

6. Jakou formu komunikace upřednostňujete v období adaptačního režimu?

Vyberte jen jednu z možností

- elektronická komunikace (webové stránky, email,...)
- informační schůzka organizovaná školou
- osobně při každodenním kontaktu

7. Jaká forma spolupráce mateřské školy v období adaptačního režimu Vám byla nabídnuta? Zvolené možnosti zakřížkujte

- informační schůzka
- možnost účastnit se pobytu v mateřské škole spolu s dítětem
- zkrácený režim pobytu dítěte v mateřské škole
- jiné...

8. Využili jste nabídky adaptačního programu?

- Ano
- Ne

V případě ano co jste využili?

V případě ne, proč jste nabídku nevyužili?

9. Jak hodnotíte spolupráci s pedagogem v období adaptačního režimu?

Ohodnoťte jako ve škole (zakroužkujte zvolenou odpověď)

1

2

3

4

5

10. V čem vidíte přínos ve spolupráci rodičů a mateřské školy v adaptačním režimu?

Otevřeně odpovězte

11. Co byste případně ocenili ze strany mateřské školy během adaptačního režimu?

Volně odpovězte

Příloha č. 2

Vážení pedagogové,

V rámci mé bakalářské práce bych Vás chtěla poprosit o zodpovězení níže uvedených otázek, které se týkají spolupráce mezi rodinou a mateřskou školou v období adaptačního režimu. Dotazník je anonymní a získané informace budou použity při zpracování bakalářské práce. Tento výzkum by mohl přispět či obohatit vnímání rodičů dětí při spolupráci v tomto „důležitém“ období.

Odpovědi, které vyberete, prosím zaznačte křížkem nebo zakroužkujte. Pokud je požadovaná otevřená odpověď, volně odpovězte. Předem děkuji za ochotu a Váš čas.

S pozdravem

Lucie Voglová studentka 3. ročníku oboru Učitelství pro mateřské školy, Pedagogická fakulta Univerzita Palackého v Olomouci

1. Dotazník vyplnil/a

muž

žena

2. Věková kategorie

Méně než
25 let

30-35 let

45-50 let

25-30 let

35-40 let

více než 50
let

40-45 let

3. Dosažené nejvyšší vzdělání

- Střední škola pedagogická s maturitou
- Vyšší odborná škola
- Vysoká škola s pedagogickým zaměřením
- Jiné

4. Délka praxe

- 0-5 let
- 5-25 let
- Nad 25 let

5. Jakou formu komunikace upřednostňujete v období adaptačního režimu?

Vyberte jen jednu z možností

- Elektronická komunikace (webové stránky, email,...)
- Informační schůzka organizovaná školou
- Osobně při každodenním kontaktu

6. Co nabízí Vaše mateřská škola rodičům v období adaptačního režimu?

Zvolené možnosti zakřížkujte

- Informační schůzka
- Možnost účastnit se pobytu v mateřské škole spolu s dítětem
- Zkrácený režim pobytu dítěte v mateřské škole
- Jiné...

7. Pokud realizujete informační schůzky, jaký je o ně zájem? Označte jako ve škole

1

2

3

4

5

8. Umožňuje vaše mateřská škola vstup rodičů spolu s dítětem do edukace mateřské školy?

Ano

Ne

Jaký je Váš názor?.....

9. Myslíte si, že zkrácený režim pomůže dítěti lépe se zadaptovat na nové prostředí mateřské školy? Otevřeně odpovězte.

- 10. Do jaké míry se rodiče zajímají o své dítě z hlediska projevů v adaptačním režimu?**

Oznámkujte jako ve škole

1

2

3

4

5

- 11. V čem vidíte přínos ve spolupráci rodičů a mateřské školy v adaptačním režimu?**

Otevřeně odpovězte.