Pedagogická fakulta
Faculty of Education
Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
University of South Bohemia in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Téma Rodina v mateřské škole

Vypracovala: Aneta Knězková
Vedoucí práce: PhDr. Miluše Vítečková, Ph.D.

České Budějovice 2014

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b. zákona č. 111/ 1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedením ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 28. března 2014 .....

Aneta Knězková

PODĚKOVÁNÍ

Tímto bych chtěla poděkovat PhDr. Miluši Vítečkové, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady, ochotu, podporu a připomínky při zpracování této bakalářské práce.

Děkuji také za spolupráci pedagogům z mateřských škol, jež mi poskytli rozhovory potřebné k uskutečnění výzkumného šetření.

V neposlední řadě velmi děkuji své rodině a blízkým za pochopení, trpělivost a podporu, kterou mi poskytovali při zpracovávání této práce, stejně jako během celého studia.

ABSTRAKT

Cílem bakalářské práce je zjistit, při jakých aktivitách a činnostech s dětmi se učitelé mateřských škol dotýkají tématu „Rodina“. Jaké se v této oblasti objevují problémy, a to vzhledem k velkému množství rozvedených rodin, nesezdaných soužití a jiných forem rodiny. Bakalářská práce je rozdělena do dvou částí. Teoretické a praktické části. Teoretická část je zaměřena na oblast rodiny, funkce rodiny, styly ve výchově, výchovné působení a rodičovské postoje. V další části se zabývám mateřskou školou a obdobím předškolního věku. Je zde také zpracováno téma Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, Třídní vzdělávací program a aktivity a hry v mateřské škole. Praktická část přináší výsledky kvalitativního šetření, kdy bylo zjišťováno, při jakých aktivitách se setkáváme s tématem „Rodina“ v mateřské škole. Výzkum probíhal formou rozhovoru s učitelkami mateřských škol. Výsledky mimo jiné ukazují na problémy s tímto tématem spojené. Přínosem této práce jsou předložené výsledky vztahující se k tématu „Rodina“ v mateřské škole. Toto téma bylo zvoleno z důvodu zmapování aktivit na téma „Rodina“ a přibývajících problémů s tímto tématem spojených. Rodina je důležitým zázemím pro dítě, z důvodu potřeby jistoty, bezpečí a lásky. Proto je důležité utvářet v dětech vztah k rodině už v předškolním věku.

KLÍČOVÁ SLOVA

Rodina, funkce rodiny, mateřská škola, předškolní věk, rámcový a třídní vzdělávací program, aktivity a hry v mateřské škole

ABSTRACT

The aim of the bachelor's thesis is to find out at what events and activities with children are kindergarten teachers related to the topic „Family“ and what kind of problems are arising in this domain due to the large number of divorced families, cohabitation and other forms of family. The bachelor's thesis is divided into two parts. The theoretical part is focused on the field of family, family functions, styles in education, educational impact and parental attitudes. Item the thesis deals with the kindergarten and the pre-school age. There are also compiled „The framework educational program for pre-school education”, „The class educational program” and activities and games in kindergarten. The practical part is bringing the results of a qualitative survey, which was geared to searching at which activities we encounter the theme of „Family” in kindergarten. The enquiry was carried out by dialogue with the kindergarten teachers. The results show, inter alia, on the problems related to this topic. The asset of this work is presentation of results, which are related to the topic of „Family” in kindergarten. The aim of this work was chosen in attempt to discover when and in which activities in kindergarten this topic is discussed and occured, in regard to the increasing problems associated with this. The family is an important base for the child who has a need for certainty, safety and love, and therefore it is important in children at pre-school age to cultivate the positive relationship to the family.

KEYWORDS

Family, family function, kindergarten, pre-school age, framework and class educational program, activities and games in kindergarten

OBSAH

ÚVOD ..... - 8 -

1 RODINA ..... - 10 -

1.1 Zákon o rodině ..... - 10 -

1.2 Definice rodiny a její funkce ..... - 11 -

a) Biologicko - reprodukční funkce ..... - 11 -

b) Sociálně - ekonomická funkce ..... - 12 -

c) Ochranná funkce ..... - 12 -

d) Socializačně - výchovná funkce ..... - 12 -

e) Rekreační, relaxační a zábavná funkce ..... - 13 -

f) Emocionální funkce ..... - 13 -

1.3 Styly ve výchově ..... - 13 -

1.4 Demografické změny rodiny ..... - 15 -

1.5 Výchovné působení rodiny ..... - 16 -

1.6 Rodičovské postoje ..... - 16 -

1.7 Rodina v životě předškolního dítěte ..... - 17 -

2 MATEŘSKÁ ŠKOLA ..... - 19 -

2.1 Období předškolního věku ..... - 20 -

2.2 Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání ..... - 21 -

2.3 Třídní vzdělávací program ..... - 22 -

2.4 Aktivity a hry v mateřské škole ..... - 23 -

2.5 Dostupné náměty na téma „Rodina“ v mateřské škole ..... - 24 -

3 CÍL PRÁCE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY ..... - 31 -

4 METODIKA ..... - 32 -

4.1 Kvalitativní výzkum ..... - 32 -

4.2 Metody výzkumného šetření ..... - 33 -

4.3 Charakteristika výzkumného souboru ..... - 34 -

5 VÝSLEDKY ..... - 36 -

6 DISKUSE ..... - 47 -

ZÁVĚR ..... - 49 -

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ ..... - 50 -

SEZNAM PŘÍLOH ..... - 54 -

ÚVOD

Vždy, když se narodí nový jedinec (člověk), nastává proces adaptace na vnější prostředí, který má za následek osvojování si dalších návyků, které mu umožňují obstát v dalším životě.

Prvotním prostředím, se kterým se člověk setkává, je prostředí rodiny. Rodina je pro něj důležitá, neboť mu poskytuje zázemí a v neposlední řadě uspokojuje jeho potřeby, jako je láska, přátelství, pocit bezpečí a jistoty, fyziologické potřeby a jiné. Ale k tomu, aby bylo dítě šťastné, klidné a vyrovnané navíc přispívá rodinná atmosféra a domov.

Postupem času se dítě dostává z rodiny do dalších prostředí a nastává proces socializace. Děti se tedy neučí jen v rodině, ale také v dalším prostředí jako jsou například skupiny vrstevníků, mateřské školy a další výchovné a vzdělávací instituce.

Mateřská škola nenahrazuje funkce rodiny v oblasti vzdělávací či výchovné, ale podporuje rodinnou výchovu, pomáhá rodičům v péči o dítě a v otázkách výchovy a vzdělávání předškolních dětí.

Prostředí mateřské školy je pro děti důležité především v oblasti komunikace, vztahů s vrstevníky, her a učení se nového, či rozvoji již naučeného. Při hrách se děti dostávají do různých sociálních rolí, které je připravují na role dospělých. Napodobují tak prodavače, pošťáky, řidiče, učitele, mámy, táty a jiné role.

Jak jsem již uvedla výše, rodina je důležitou součástí v životě dítěte, ale bohužel v dnešní době žije mnoho dětí v neúplných rodinách. S tímto „trendem“ přicházejí problémy, které se odráží v projevech jejich chování. Dítě má za vzor své rodiče, přejímá jejich názory a postoje, proto je důležité již v mateřské škole vytvářet hluboké vazby k rodině tak, aby v dospělosti mělo zdravý vztah ke své rodině.

V této bakalářské práci jsem se zajímala o to, při jakých činnostech a v jakých oblastech se v mateřské škole objevuje téma „Rodina“ a jak děti z různého rodinného prostředí reagují.

Teoretická část je zaměřena na charakteristiku rodiny, funkce rodiny, její význam a styly výchovy v rodině. Druhá kapitola obsahuje informace o mateřské škole, období předškolního věku a Rámcově vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání.

Praktická část bakalářské práce přináší výsledky kvalitativního šetření. Pro hlubší pochopení souvislostí daného tématu byla zvolena metoda rozhovoru.

1 RODINA

Podle Matějčka (1986, s. 9), je jedním z hlavních principů *„zdravého duševního vývoje dítěte, aby vyrůstalo v prostředí citově vřelém a stálém.“* A tím je rodina. Pro to, abychom měli spokojenou rodinu, musíme dodržet tyto dvě podmínky. Mít rádi své dítě a mít rádi jeden druhého. Avšak nejen tím dosáhneme zázemí pro dítě, ve kterém může spokojeně a dobře prospívat a vyrůstat.

Jak uvádí Matoušek (1993), zásadní význam rodiny je reprodukční. Je biologicky důležitá pro trvání lidského rodu a zároveň je základní jednotkou společnosti. Pro dítě je rodina prvotním a významným vzorem společnosti, se kterým se setkává. Vytváří jeho individuální vývoj i postoj k ostatním skupinám společnosti. Také uspokojuje jeho biologické potřeby, emocionální rozvoj a rozvoj sociálního a kulturního života. Poté nastává období, kdy dítě přestává žít jen v kruhu rodiny a poznává své okolí a jiné skupiny společnosti jako je například mateřská škola a skupina vrstevníků.

1.1 Zákon o rodině

V Zákoně č. 89/2012 Sb., Nový občanský zákoník, je rodina zanesena v jeho druhé části „Rodinného práva“. Tato část je dále rozdělena na tři hlavy „Manželství“ (§655 až 770), „Příbuzenství a švagrovství (§771 až 927) a „Poručenství a jiné formy péče o dítě“ (§928 až 975). V zákonu o rodině najdeme například uspokojování potřeb rodiny, rozhodování o záležitostech rodiny, či péči o dítě a jeho ochranu (Občanský zákoník in Sbírka zákonů ČR, 2012).

Rodinné právo vzniklo v České republice jako samostatné právní odvětví v období po druhé světové válce, kdy byl přijat zákon č. 265/1949 Sb., o právu rodinném, který upravoval rodinné poměry. Zanikla také moc otcovská vznikem moci rodičovské. Poté byl přijat zákon č. 94/1963 Sb. o rodině, který byl nahrazen v Novém občanském zákoníku zákonem č. 89/2012 Sb. platným od 1. 1. 2014 (Klekner, 2012).

1.2 Definice rodiny a její funkce

Definice rodiny

Podle Lovasové (2006), je rodina původní a nejdůležitější skupinou společnosti. Je základní součástí sociální struktury. Také je to základní společenská skupina založená na manželství muže a ženy, společné domácnosti a členech, kteří plní sociálně dané a uznávané role, jež plynou ze společného soužití.

Jak uvádí Velký sociologický slovník (Havlík a Koťa, 2002, s. 67), rodina je *„nejdůležitější společenská skupina a instituce, která je základním článkem sociální struktury i základní ekonomickou jednotkou a jejímiž hlavními funkcemi je reprodukce trvání lidského biologického druhu a výchova, respektive socializace, potomstva, ale i přenos kulturních vzorů a zachování kontinuity kulturního vývoje.“*

Funkce rodiny

„Rodina ve svém souhrnu zajišťuje mnoho činností – zabezpečuje své členy hmotně, pečuje o zdraví, výživu a kulturní dědictví, vštěpuje jim morální postoje, ovlivňuje je, usměrňuje, chrání a podporuje. Rodina plní určité role i ve vztahu ke společnosti – je to především reprodukce obyvatelstva, a to jak reprodukce biologická, tak i kulturní" (Kraus a Poláčková, 2001, s. 79).

Rodina se objevuje v jistém sociálním prostoru a podle historického vývoje se tyto funkce mění. Jejich význam se pozměňuje a funkce nemají svůj prvotní smysl. Jsou přepracovány, přidávají se či zužují, nebo dokonce zcela mizí (Kraus a Poláčková, 2001).

a) Biologicko - reprodukční funkce

Tato funkce má smysl jak pro společnost, tak pro každého člena, který rodinu utváří. Pokud má společnost zajistit svůj rozvoj, musí mít pevný reprodukční základ. Proto stát dělá opatření v oblasti péče o rodinu různými sociálními postupy (Kraus a Poláčková, 2001).

„Existencí rodiny je také společensky a kulturně regulována sexualita. Demografický vývoj společnosti má též celou řadu sociálně – pedagogických souvislostí. Počet dětí, které využívají vzdělávací a výchovná zařízení, a jejich charakteristiky vytvářejí specifické požadavky na oblast institucionální výchovy a péče o volný čas dětí a mládeže" (Kraus a Poláčková, 2001, s. 79).

b) Sociálně - ekonomická funkce

Jak uvádí Kraus a Poláčková (2001), rodina je chápána jako důležitá složka ve vývoji ekonomického uspořádání společnosti, kdy se rodina včleňuje do výrobní a nevýrobní oblasti v rámci vykonávání určité profese, ale také rodina jako celek, se stává důležitým konzumentem, na němž je současný trh závislý. Ve sféře rodinného uspořádání se pak uskutečňuje mnoho rozhodnutí, která se týkají využití hmotných a peněžních prostředků, investic a výdajů – přerozdělování v rámci rodiny tak má důležitou sociální povahu – zdroje i výdaje mají odlišný charakter.

c) Ochranná funkce

Podle Krause (2008), ochranná funkce zajišťuje životní potřeby, a to nejen dětem, ale všem členům rodiny. Jedná se o potřeby hygienické, zdravotní a biologické. Tato funkce je nejen ochranná, ale i zaopatřovací a pečovatelská. Před rokem 1989 tuto funkci měl na starost stát, kdy zajišťoval důchodové a nemocenské pojištění. Zaopatřoval domovy důchodců, léčebny pro dlouhodobě nemocné, povinné preventivní prohlídky, očkování a jiné. A však po roce 1990 se přesouvá odpovědnost za plnění funkce na rodinu. Pacienti jsou z nemocnice propouštěni dříve do domácího léčení, školou nejsou zajišťovány preventivní zubní prohlídky, ani očkování. Léčebny a ozdravovny zanikají a dochází k vyšší účasti pacienta na hrazení léčby.

d) Socializačně - výchovná funkce

Dle Krause a Poláčkové (2001), socializačně výchovná funkce je jednou z nejvýznamnějších funkcí v rodině. Socializace v rodině znamená průběh působení rodiny na své členy v celém souboru jevů a procesů. To znamená ekonomických, sociálních, kulturních, mravních, estetických, zdravotních a jiných procesů a jevů.

Hlavním úkolem tohoto procesu je především příprava dětí a mladistvých na vstup do praktického života. Tato socializace je nejen místem pro začleňování dítěte a ostatních členů rodiny, ale je také vzorem pro zvládnutí sociálních úloh muže (otce) a ženy (matky), a tak se promítá do příští reprodukční rodiny dětí.

e) Rekreační, relaxační a zábavná funkce

Mnoho autorů tuto funkci nepopisuje. Avšak podle Krause (2008), by neměla být opomíjena. Zde jsou zahrnuty veškeré společné aktivity a záliby rodiny, které mají velký význam hlavně pro děti. Zde se hodnotí, jakým způsobem rodina tráví volný čas, jakým zálibám se věnují a zda společně tráví například dovolené.

f) Emocionální funkce

Jak píše Langmeier a Krejčířová (2006), emocionální funkce je pro rodinu velmi důležitá a nezastupitelná. Žádné jiné organizace či instituce nedokáží vytvořit stejné či alespoň podobné emocionální zázemí. Poskytuje jej všem svým členům. Takové zázemí je velmi potřebné pro pocit lásky, bezpečí a jistoty. Podstata této funkce by neměla být nikdy změněna.

1.3 Styly ve výchově

Vzhledem k tomu, že rodina dítě ovlivňuje již od jeho narození, jsou tedy důležité i styly, kterými je dítě vychováváno. Bylo uskutečněno mnoho výzkumů o stylech výchovy rodičů, které dokazují, že děti, které vyrůstají v příjemném a podnětném prostředí, ve kterém panuje vřelost, náklonost bez přebytku kontroly, jsou v dospělosti aktivní, samostatní a společensky otevření lidé, kteří jsou schopni začlenění se do společnosti. Můžeme však pochybovat o tom, zda rodiče mění, ať už vědomě nebo nevědomě, svůj styl výchovy. Především je důležité, aby otec i matka měli stejný výchovný styl, kterým budou své dítě vychovávat. Pokud se dokáží ve výchově shodnout, dokáží lépe pochopit zmatek a nejistotu, který plyne z různých názorů a představ o výchově. Především pak dítě nebude zmatené v tom, co každý z rodičů požaduje (Weikert, 2007).

Podle Kopřivy a kol. (2007, s. 258) existují tři modely (styly) výchovy: „*autoritativní model, anarchie a demokratický model*.“ Ve své práci však použiji rozdělení podle Čápa (1993, s. 332) ten rozlišuje styly výchovy na *„autokratický, liberální a sociálně integrační.“*

Autokratický styl výchovy

Dominantní styl výchovy. Tento styl vede k poučování, rozkazování, trestům, malému respektu přání a požadavků dětí. Dává dětem málo prostoru k samostatnosti a vlastní iniciativě. Tím jsou vystavované vyššímu napětí, útočnosti a dominanci nad jinými (Čáp, 1993).

Liberální styl výchovy

Slabé řízení. Při tomto stylu výchovy se setkáváme s řízením malým či žádným. Požadavky nejsou dány přesně. Pokud dá požadavek přesně, pak ho nekontroluje, zda je splněn a nevyžaduje jeho přesné plnění (Čáp, 1993).

Sociálně integrační styl výchovy

Demokratický styl výchovy. V tomto stylu výchovy se uplatňuje méně příkazů a především se dává prostor dětem a jejich vlastní iniciativě. Jde příkladem, netrestá a nezakazuje. Je zde vytvářena pozitivní atmosféra. Pro řešení problémů navrhuje několik možností řešení. Tento styl je uváděn jako nejvhodnější (Čáp, 1993).

1.4 Demografické změny rodiny

Jelikož se v průběhu doby mění formy rodiny, je důležité se jimi zabývat a vnímat vliv, který mají na děti, již v mateřské škole.

Šťastná (2006) uvádí, že narozením dítěte se mění jeho prostředí, ze kterého vystupuje a vstupuje do jiného prostředí, sociálního, ve kterém na něj působí spleť rodinných, příbuzenských a jiných společenských vazeb. Postupem času se odehrála spousta změn v rodinné soustavě, jež měly dopad na sociální prostředí dítěte, a to především přechodem od široké rodiny k malé rodině. Spolu s příchodem rozvoje průmyslu a soustředění života z venkova do města se rozpadala venkovská rodina, pro kterou byla typická široká škála sociálních vazeb. Tím se zmenšil okruh příbuzenstva, který omezil styk dítěte se vzdálenějším příbuzenstvem.

V průběhu několika desítek let se v Evropě můžeme setkat s velkým množstvím změn složení rodiny. Rodičovství má v domácnostech různé podoby (Šťastná, 2005).

Je několik forem rodiny:

- Základní rodina = muž, žena, děti
- Rozšířená rodina = prarodiče, tety, strýcové, bratranci
- Polygamní rodina = rozdělena podle moci, většinou patriarchální (otcovská)
- Neúplná rodina = jeden rodič, obvykle žena (Pavelková, 2009)

V dnešní době se na celém světě můžeme setkat se zvětšujícím se počtem neúplných rodin, které jsou většinou tvořeny ženou a dětmi. Nejčastější příčinou je rozvod, ovdovění, či žití bez stálého partnera (svobodná matka). *„Neúplné rodiny existovaly v průběhu celé historie, s postupem času však docházelo k proměnám ve způsobu jejich vzniku. I v minulosti tvořily významný podíl v rámci rodinných domácností, vznikaly však především v důsledku úmrtí jednoho z rodičů a menší pravděpodobnosti opětovného sňatku ovdovělých. Výjimkou nebyly ani nemanželské děti svobodných matek. Oproti minulosti tedy došlo ke strukturálním změnám - dnes v rámci neúplných rodin převažují domácnosti rozvedených, odděleně žijících vdaných*

a ženatých a také domácnosti svobodných matek, které však své mateřství vědomě plánovaly“ (Šťastná, 2005).

1.5 Výchovné působení rodiny

Podle Bomby a Zacharové (2013), patří mezi důležité vzdělávací složky ve vývoji dítěte rodina a škola. Životní podmínky společnosti, které se mění, zároveň tvoří a mění podmínky pro život rodiny a naopak společnost je rodinným životem jednotlivců ovlivňována. V dnešní době evropská společnost a rodina prochází přeměnami, které se vyznačují určitými znaky. Tradiční vazby ztrácí svůj prvotní smysl, odhalují se nové hodnoty a k významným hodnotám současné společnosti a rodiny patří vlastní svoboda, možnost volby, sebeuplatnění a vlastní rozvoj.

Jak už je výše zmíněno, rodina je významnou institucí v edukaci. Ta za pomoci vlastního vzdělávacího vlivu zajišťuje kulturní a sociální vzory a tím dodržuje spojitost kulturního a společenského vývoje instituce rodiny i společnosti. Kvůli tomuto výchovně-společenskému vlivu na jednotlivce se rodina liší od ostatních sociálních skupin.

1.6 Rodičovské postoje

Většina rodičů je toho názoru, že dítě lze vychovávat od té doby, kdy má trochu rozumu, lze se s ním domluvit a je schopno chápat, co po něm chceme (Matějček, 1996).

„Pak Sigmund Freud a jeho následovníci spolehlivě ukázali, že každý z nás mnohé „výchovné“ zásahy svého společenského okolí přijímá bez rozumu a bez pochopení, a to navíc tak hluboce, že to v nás zůstává a pracuje třeba po celý život, aniž jsme si toho vědomi“ (Matějček, 1996, s. 10).

Dle Matějčka (1996), je od poloviny tohoto století prokázané, že plod, který se vyvíjí, je spojen s matkou, jejím tělem a také psychikou. To vede k závěru, že je dítě „vychováváno“ již během těhotenství. Ale styl, jakým bude dítě vychováváno, je předem dán rodičovskými postoji, ke kterým se dospěje ještě dříve, než v těhotenství. S rodičovskými postoji se setkáváme již dříve. Za začátek jsou

považovány zkušenosti z vlastní rodiny. Ať zkušenosti s vlastními, či náhradními rodiči. Ale zde je problém s dětmi, které rodiče neměly. Takové děti mohou mít své vlastní rodičovské postoje chudé a nedokonalé, protože přišly o vlastní zkušenosti z rodiny. Je velmi dlouhá cesta rodičovských postojů z dětství k době, kdy budou použity k výchově dětí vlastních.

1.7 Rodina v životě předškolního dítěte

„Rodiče jsou pro předškolní dítě emocionálně významnou autoritou“ (Vágnerová, 2000, s. 125).

Podle Vágnerové (2000), vidí dítě v rodičích vzor, se kterým se chce ve všech směrech shodovat, či ztotožňovat. Přijímá veškeré hodnoty, postoje a projevy rodičů tak, jak je vidí, aniž by rozlišoval, co je dobré a co je zlé. Ztotožnění se s rodiči přináší dítěti větší sebejistotu a sebeúctu, která je důležitá v dalším emocionálním vývoji dítěte. Role dospělých vnímá dítě jako velmi potřebné a myslí si, že tyto role odráží hodnotu toho, kdo ji zastupuje. V očích předškolního dítěte jsou rodiče skoro všemocní. Tuto představu děti později opraví svou reálnou zkušeností. Touhu po tom být jako rodiče, děti využívají ve hře, kde si zkouší roli dospělého. Například v takzvaných námětových hrách, kde využívají situací, jež zažili a vidí u svých rodičů (vaření, nakupování, uklízení…). Pro předškolní věk je také typické období anticipace rolí, kdy se děti vžívají do rolí, které by měly v budoucnosti přijímat a učí se je na symbolické úrovni zvládnout.

„Tímto způsobem přijímají také normy a řád platný ve světě dospělých. Protože jsou pro děti např. rodičovské role velmi atraktivní, motivují je pozitivním způsobem i k přijetí pravidel chování, které taková role zahrnuje. Tento způsob sociálního učení je pro předškolní věk typický“ (Vágnerová, 2000, s. 126).

Jak uvádí Vágnerová (2000), rozvod v rodině je pro většinu dětí opravdu velkým zákrokem do dětského světa. Působí jak na dětský pohled na okolní svět, tak i pohled na sebe samotného. Dítě neumí tento problém správně vyhodnotit, a tak na něj nahlíží egocentricky. Tedy tak, že ho zavinilo dítě samo. Nerozumí totiž důvodům, pocitům a názorům rodičů. Hledá tedy jakékoliv jiné a pro něj rozumné vysvětlení.

Podle Matějčka (1994), si děti předškolního věku často vykládají původ rozvodu nesprávně. Vzhledem k zaměření na svou osobu a vývoje svědomí se obviňují za tuto situaci. Svádějí vinu na sebe a myslí si, že například jeden z rodičů odešel z domova, protože se dítě nechovalo dobře.

Rozchod, jako takový, nemá špatný dopad jen odchodem jednoho z rodičů z domova, ale především také tím, že rodiče nezvládají svou úlohu rodiče dostatečně. To všechno vede ke ztrátě pocitu jistoty a bezpečí. Děti pak jiným způsobem tuto ztracenou jistotu nahrazují. Například žádají rodiče o zvýšenou pozornost a tím si potvrzují jejich lásku (Vágnerová, 2000).

„Občas reagují v rámci obranných tendencí regresí, tj. chovají se na úrovni mladšího věku. Reagují na rozvod jako na osobní zátěžovou situaci, protože pro ně je ztráta jednoho rodiče traumatem“ (Vágnerová, 2000, s. 126).

Děti hodnotí tento stav velmi povrchně. Myslí si, že když se oteč či matka vrátí (fyzicky) zpátky domů, budou veškeré problémy vyřešeny. Jelikož vidí řešení ve fyzickém příchodu jednoho z rodičů, připadá jim naděje kladného výsledku značná. Odlišnost mezi představou a realitou je velký a tím může být dítě zklamáno. Když dojde k odchodu jednoho z rodičů, pak také dítě ztrácí vzor mužské, či ženské role. V této situaci si děti hledají jiný vzor a ztotožňují se s ním, i když nebude tak emocionálně důležitý jako byl ztracený rodič (Vágnerová, 2000).

Vágnerová (2000, s. 127) uvádí, že klasickým příkladem jsou chlapci, kteří nemají žádné sourozence a zůstanou s matkou. Jedním z radikálních reakcí na rozchod rodičů je u nich vysoká závislost na matce. *„L. Steinberg a J. Belsky (1991) uvádějí, že chlapci, kteří neměli možnost identifikace s mužským vzorem, neměli ani typicky chlapecké zájmy a projevy. Pro své vrstevníky nebyli příliš atraktivní, ostatní chlapci si je příliš často nevybírali jako kamarády. Vzhledem k tomu se dále prohluboval deficit jejich zkušenost.“*

Také strádají i ty děti, které jsou vychovávány rodičem stejného pohlaví. Těm zase chybí vzor chování opačného pohlaví (Vágnerová, 2000).

2 MATEŘSKÁ ŠKOLA

Tato kapitola se zabývá obdobím předškolního věku a s tím spojený vstup do sociálního prostředí, jímž je mateřská škola. Mateřskou školou jsem se zabývala vzhledem k vybranému tématu „Rodina v mateřské škole“ a výzkumu, který přináší výsledky z tohoto prostředí.

Dle Koťátkové (2008, s. 12), je předškolní věk zpravidla označován za etapu od tří do šesti (sedmi) let. K tomuto vymezení přispívá fakt, že rodina využívá možnosti rozšířit svou výchovu o mateřskou školu. Její zásluhou se očividně více mluví a píše otevřeně, na odborné úrovni o vývoji dítěte. *„Dítě je v tuto dobu již obecněji chápáno jako utvářející se osobnost a je objektem zájmu specializovaných disciplín z oblasti pedagogiky, psychologie, speciální pedagogiky nebo pediatrie, či disciplín například sportovních nebo uměleckých.“*

Koťátková (2008) uvádí, že tyto poznatky spojuje hledání přijatelných metod a způsobů práce, jak se o dítě starat, podporovat jeho rozvoj a dát podklad pro jeho následné vzdělávání.

Podle Mertina a Gillernové (2010), je matka nebo otec zcela přiměřeně akceptováni jako „učitelé“ svých dětí, a to také platí pro pedagogy v mateřských školách a jiné vychovatele. Výslovně je přijímána skutečnost, že v předškolním věku se dítě začíná vzdělávat. Výzkumy dokazují, že v jistých oblastech je vliv předškolního vzdělávání na dítě větší, než v další etapě školního vzdělávání a lze jej těžko překonat. Na druhou stranu mají tyto tendence vliv na požadavky na přípravu rodičů i pedagogů mateřských škol, které se viditelně zvyšují.

Kromě rodiny se podílí na vývoji dětí také mateřská škola, která na větší část předškolních dětí může působit přímo či nepřímo například pomocí rodiny. Podle Mertina a Gillernové (2010, s. 9) jsou v předškolním věku *„okna poznávání a rozvíjení otevřena dokořán“*. Tato etapa v životě dítěte je velmi bohatá na rozvoj nejrůznějších stránek osobnosti dítěte.

Jak uvádí Smolíková a kol. (2006b, s. 7), předškolní vzdělávání se: *„orientuje k tomu, aby si dítě od útlého věku osvojovalo základy klíčových kompetencí a získalo tak předpoklady pro své celoživotní vzdělávání.“*

2.1 Období předškolního věku

Matějček (1996, s. 48) uvádí, že tato životní etapa je jednou z nejvýznamnějších vývojových fází života dítěte. Z pohledu vývojové psychologie je mezi dítětem, které se batolí a dítětem předškolního věku velký rozdíl vývoje. *„Předškolní dítě po třetím roce (a již velmi zřetelně po čtvrtém roce) za normálních okolností překračuje hranice svého nejbližšího rodinného okruhu a k vědomí vlastního „já“ tj. své identitě, přidává nový významný prvek – vztah k druhým dětem, k svým vrstevníkům, ke své generaci.“*

Podle Matějčka (1996), je nejlepší příležitost pro rozvoj těchto vtahů v předškolním věku mateřská škola. Další děti přijdou do vývojové etapy dítěte a už z něho nezmizí. Jak uvádí Weikert (2007), vztahy mezi nimi se budou měnit – rozvíjet se, prohlubovat, přibývat a vždy budou podstatnou složkou jeho života. Dítě ve styku s druhými dětmi nabývá podnětů, které ho obohacují a učí se, jak mluvit s vrstevníky, jak se bránit a prosazovat. Zde se nejvíce rozvíjí schopnost spolupráce s druhými. Rozvíjí se i další vlastnosti, které nazýváme prosociální. Ty nám pomáhají se socializací do různorodých sociálních skupin.

V předškolním věku si lze všimnout, že když se děti dostanou do skupiny dětí, stále se smějí, hrají si, křičí, projevují radost, předvádějí se. *„Ze všeho nejvýznamnější však je, že v tomto věku na podkladě vývojových zisků v oblasti intelektoví i citové se kladou základy pro vztah nad jiné vzácný, ušlechtilý a povznášející – totiž přátelství“* (Matějček, 1996, s. 49).

Nesmíme však zapomenout, že mateřská škola je nejen významným spojencem, ale i pomocníkem rodiny ve výchově dětí (Matějček, 1996).

2.2 Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) vymezuje hlavní: *„požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku“* (Smolíková a kol., 2006b, s. 6).

Jsou to pravidla, která mají spojitost s pedagogickou činností. Tato pravidla se používají ve *„vzdělávacích institucích zařazených do sítě škol a školských zařízení“* (Smolíková a kol., 2006b, s. 6).

RVP PV dává primární vzdělanostní podklad. Na ten pak navazuje základní vzdělávání a tím ztvárňuje důležité *„východisko pro tvorbu školních vzdělávacích programů a jejich uskutečňování“* (Smolíková a kol., 2006b, s. 6).

Rámcové cíle v předškolním vzdělávání jsou:

1. *Rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání*
2. *Osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost*
3. *Získání osobní samostatnosti schopnosti projevovat se jako samostatná osobnost působící na své okolí* (Smolíková a kol., 2006b, s. 11)

Jak uvádí Smolíková a kol. (2006b), tyto rámcové cíle sdělují základní zaměření předškolního vzdělávání. Pokud jsou naplňovány, vede vzdělání k vytváření základů klíčových kompetencí. Kompetence jsou činnostně zaměřené a prakticky využitelné výstupy. Ty se propojují a doplňují. V předškolním vzdělávání má tento proces počátek a je dlouhodobý a složitý.

Klíčové kompetence jsou základem veškerého vzdělávání a už v předškolním věku jsou utvářeny základy těchto kompetencí:

1. *Kompetence k učení*
2. *Kompetence k řešení problémů*
3. *Kompetence komunikativní*
4. *Kompetence sociální a personální*
5. *Kompetence činnostní a občanské* (Smolíková a kol., 2006b, s. 12)

Dle Bytešníkové (2007), jsou hlavní oblasti vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání: dítě a jeho tělo – oblast biologická, dítě a jeho psychika – oblast psychologická, dítě a ten druhý – oblast interpersonální, dítě a společnost – oblast sociálně-kulturní a dítě a svět – oblast environmentální. Oblasti se prolínají a učitel by měl při vytváření Školního a Třídního vzdělávacího programu vycházet z potřeb dítěte. Obsahují dílčí cíle, které obsahují to, co učitel v průběhu vzdělávání u dítěte sleduje a podporuje, vzdělávací nabídku – soubor činností, jež rozvíjí praktickou a intelektovou oblast a očekávané výstupy, chápány jako dílčí výstupy vzdělávání.

2.3 Třídní vzdělávací program

Jak uvádí Smolíková a kol. (2006a), Třídní vzdělávací program vychází ze Školního vzdělávacího plánu a je rozvinut, upraven a naplňován vzhledem ke konkrétní třídě dětí. Tento program je pracovní plán učitele, který není dokončený a utváří se během celého roku. Vychází z charakteristiky třídy a přirozených potřeb dětí. Je zaměřen na konkrétní vzdělávací nabídku a činnosti, které učitel dětem nabídne v rámci integrovaného bloku, který vychází povětšinou ze Školního vzdělávacího programu. Také pomáhá pedagogovi zabezpečit v procesu vzdělávání, aby vzdělávací obsah odpovídal potřebám dítěte. A to svým zaměřením, úrovní náročnosti, možnostem a zkušenostem tak, aby navazoval od blízkého a známého k vzdálenému a neznámému a aby poznatky a dovednosti, které jsou osvojené, byly prohlubovány a stále rozvíjeny.

Podle Smolíkové a kol. (2006a), je základem „školní“ blok, který je popsaný z hlediska hlavních cílů a obsahu. Každý pedagog si pak určuje jeho konkrétní cíle a obsah. Rozvíjí ho tak, aby vycházel ze struktury dětí ve třídě a aby vycházel z jejich potřeb a možností. To znamená, že pedagog utváří blok, který rozvíjí a naplňuje, navrhuje témata, podtémata a činnosti, přemýšlí o způsobu postupu a uskutečnění – metody, formy, prostředky. Přemýšlí také nad tím, co bude pozorovat a čeho si bude všímat. Vše si zapisuje a tím získává zpětnou vazbu, která napomáhá k plánování dalších postupů. Cílem je „třídní“ blok, jenž obsahuje konkrétní témata a činnosti. Ty jsou dále propojeny s konkrétními cíli, záměry a očekávanými výstupy a mohou stavět na cílech a výstupech z RVP PV. „Třídní“ blok dále obsahuje přehled konkrétních

prostředků jako je například zásobník her, básniček, říkanek, písniček a jiných činností a přehled evaluačních činností. *„Podmínkou je, aby pedagog věděl, proč, k čemu v rámci bloku směřuje (aby měl vždy představu o cílech), a aby postupoval od blízkého ke vzdálenějšímu, od jednoduššího ke složitějšímu (aby měl představu o metodickém postupu)“* (Smolíková a kol., 2006a, s. 19).

2.4 Aktivity a hry v mateřské škole

Jak uvádí Průcha a Koťátková (2013), v mateřských školách je pro děti každý den připraveno mnoho her, aktivit a činností, které děti rozvíjejí v oblasti rozumové – vnímání, myšlení, paměť, představy, řečové dovednosti, vůli a emoční reakce, osobnostní a sociální, esteticko-výchovné, pohybové a zdravotní a nesmíme opomenout přínos hry s vrstevníky. To vše se děje za podpory pedagogů. Děti zde získávají mnoho vjemů, které podporují myšlení, paměť a poznávací složku řeči.

Podle Bruceové (1996), se rozšiřuje slovní zásoba a aktivní vyjadřování a to zejména při hře. Řeč a hra spolu velmi souvisí. Pokud použijeme tyto dvě funkce zároveň, pomáháme dítěti pochopit nové vědomosti a znalosti a spolu s tím dítě využívá představivost a fantazii. Učí se tak spolupracovat a vycházet s vrstevníky, ale také s dospělými. Jsou to nové zkušenosti a dovednosti, které začíná dítě využívat ve svůj prospěch. Důležité je učení se trpělivosti, toleranci a pomoci druhému. Rozvíjí svou fantazii a tvořivost nejen při hře, ale také při výtvarných a rukodělných činnostech. V mateřské škole se dítě setkává s hudbou, dramatizací a pohybem, kdy může rozvíjet své umělecké vlohy. Důležitý je také rozvoj senzomotoriky, pohybu a potřeby seberealizace a základ zdravého životního stylu. Hry jsou především volné, ale najdeme zde hry organizované či didaktické, které rozvíjí dítě komplexně ve všech oblastech.

Dle Langmeiera a Krejčířové (2006), lze hry také rozdělit na funkční či činností typ hry, konstrukční či realistický typ hry, iluzivní a úkolový typ hry.

Úkolové hry

Při úkolových hrách se děti vžívají do rolí například: na maminku a tatínka, na prodavače, na listonoše, na prodavače. Tím dítě získává zkušenosti se sociálními rolemi. Pozoruje je ze svého okolí, ale sami je ve skutečnosti vykonávat nemohou (Langmeier a Krejčířová, 2006).

2.5 Dostupné náměty na téma „Rodina“ v mateřské škole

Jak zmiňuje Svobodová (2012), rodiče jsou dítěti vzorem a od nich se učí řešit problémy, chovat se a jednat. A to nejen od rodičů, ale i prarodičů a prapraroditčů. V dětské hře se pak může toto chování a jednání odrazit a to především ve hře úkolové, námětové, kdy si děti hrají na rodinu.

Jak uvádějí Mišurcová a Severová (1997), důležitým aspektem ve hře dítěte je, když je do ní zapojen rodič, nebo když se dítě může zapojit do činnosti dospělých. Například vaření, úklid a jiné. Tyto činnosti bývají pro děti zajímavější, než hry s hračkami i proto, že v běžně používaných věcech domácnosti se mohou setkat s kladnými estetickými vlastnostmi, a proto by měly mít možnost se s těmito činnostmi seznamovat, či se jich přímo účastnit. Dospělý se ve hře stává pro dítě rovnocenným partnerem.

Mateřská škola se snaží navazovat na rodinu. Ve hrách dětí, v činnostech zaměřených na tradice a prohlubuje v dítěti kladný vztah k rodině. V oblastech RVP PV se rodina objevuje také, ale především toto téma nalezneme ve Školních vzdělávacích programech a Třídních vzdělávacích programech mateřských škol, které si vytváří učitelky samy. Téma „Rodina“ najdeme v třídních vzdělávacích programech většinou při různých svátcích, jako jsou Vánoce, Den matek, a jiné.

V Třídním vzdělávacím programu mateřské školy Tasov (Kolomazníková, 2012) můžeme najít téma rodina v květnu.

1. *Já a moje maminka, máme rádi tatínka*

- *Srdíčkový týden - Objímací den -mám rád maminku a babičku / moje rodina /, jak žila rodina v dávné době/*

V mateřské škole E. Pittera v Českých Budějovicích (Honsová a Harazimová, 2012 – 2013) nalezneme v třídním vzdělávacím programu téma rodina v lednu a v květnu.

1. *Moji nejbližší*

- *vánoce u nás doma, naše rodina*

2. *Máme se rádi s mámou a tátou*

- *naše rodina, sourozenci, citové vztahy, pocit sounáležitosti*

3. *Maminka má svátek*

- *úlohy maminky, dárek ke Dni matek*

Mateřská škola ve Fulneku (Caizlová a Hrabálková, 2009) uvádí v Třídním vzdělávacím programu o rodině v hlavním tématu číslo 5.

1. *Proč to funguje?*

- *Naše rodina -emoce, funkce rodiny, členové a vztahy v rodině, chování, modelové situace, malování, zpěv*
- *U nás doma - kamarádství, počítání, větší, menší, největší, rozdíly, pravidla chování, pozdrav, poděkuj, popros, rozvoj verbálních i neverbálních dovednosti*

Další inspirací jsou pro učitelky v mateřských školách dostupné nápady, které je možné nalézt na metodickém portálu Rámcově vzdělávacího programu (www.rvp.cz). Mohou se zde inspirovat a získávat zkušenosti jiných pedagogů.

K tématu Rodina jsou zde velmi pěkné články od učitelek mateřských škol. Článek o rodině lidské, pohádkové, zvířecí či naší rodině nebo rodina obsažená ve Sluníčkovém dnu.

► *Lidská rodina* (Michlíčková, 2012a)

Cílem výuky v tomto článku je upevnění si poznatků o členech rodiny, jako jsou názvy členů rodiny. Dalším cílem je chápání příbuzenských vztahů a širší rodiny. Byly použity hry a další didaktické činnosti k tomu, aby děti vnímaly rodinu jako důležité a jedinečné společenství lidí. Objevují se zde básničky, které doplňují celý text a děti motivují.

Hry, činnosti a aktivity

- *„opravujeme“ střechu domu (vylézáme, přelézáme a slézáme velkou dřevěnou průlezku, příp. ribstoly)*
- *„pereme a sušíme prádlo“ (chodíme nebo běháme slalomem mezi překážkami s dotykem značeného místa)*
- *„Jedeme na výlet (dovolenou)“ pohybově ztvárňujeme písně Vláček, Letadlo*
- *„chystáme se do divadla“ – oblékáme se, upravujeme před zrcadlem*
- *hrajeme si na módní přehlídku – vlastními slovy prezentujeme své oblečení*
- *„zařizujeme“ si obchod s oděvy (povolání rodičů – prodavačka)*
- *Na rodinu (rozehráváme situace)*
- *Co doma dělá táta, máma, já.*
- *Pojedeme na rodinný výlet.*
- *Narodilo se nám miminko.*

► *Pohádková rodina* (Michlíčková, 2012b)

Cílem tohoto celku, je skrze Pohádkovou rodinu rozvíjet fantazii, představivost, komunikativní dovednosti, úctu k životu a jiné. K naplnění cíle byly použity hry, činnosti a aktivity spojené s rodinou. Celý text je doplněn o básničky, pohádky a písničky.

Hry, činnosti a aktivity

- *seznamujeme se s veršovanou pohádkou (HILAROVÁ, D. Jak zvířátka našla domov)*
- *vedeme rozhovor o obsahu pohádky*
- *cvičíme s říkankou Domeček*
- *stavíme domeček babičky a dědečka (velká dřevěná průlezka, bílá prostěradla; dřevěné kostky na kachlová kamna)*
- *vystřihujeme sněhové vločky, stříháme podle čáry stromy, zvířata (šablony)*
- *malujeme, kreslíme – stromy, vločky, zvířata a postavy z pohádky*
- *vyrábíme si plošné loutky*
- *vyrábíme leporelo – kreslíme, vystřihujeme, lepíme*

► *Naše rodina* (Moravcová, 2009)

V tomto textu je cílem seznámení se s rodinnou a s tím spojených pojmů – domov, členové rodiny a upevnění těchto poznatků pomocí her, hádanek, dramatizací a jiných didaktických činností. Motivací byla pohádka, fotografie, díly seriálu „Kostičky“.

Hry, činnosti a aktivity

- *vedeme rozhovor o rodině, co do ní patří a kdo do ní patří*
- *prohlížení fotografií, komentář dětí k vlastním fotografiím, vytvoření nástěnky s fotografiemi*
- *hra „Kdo to je?" - učitelka popisuje některé z dětí, ostatní mají poznat, o koho se jedná, a sdělit jeho jméno a příjmení (obměna - hádanky dávají děti)*
- *dramatizace - navození situace „ztratil jsem se" a reakce dětí (umět zavolat pomoc, na koho se obrátit, neodcházet s neznámými lidmi - bránit se možnému násilnému odvlečení)*
- *Výtvarné práce - malba na téma Já a moje rodina - malba temperovými barvami*
- *sledování dílu ze seriálu „Kostičky" - oddíl „Mámo já bych jedl"*
- *nácvik básně, písně o mamince dle výběru učitelky*
- *kresba, malba na téma „Moje maminka" v kombinaci technikou koláží (textil)*

► *Poznávám místo, kde bydlím* (Pilátová, 2008)

Cílem tohoto tematického bloku jsou aktivity spojené s domovem, rodinou, místem kde bydlím a prostředím ve kterém žiji. Dalším cílem je seznámení se s životem zvířat a jejich místem, ve kterém žijí. K naplnění cíle byly zvoleny hry, výtvarné činnosti, pozorování, exkurze a jiné.

- *pozorování mapy, globusu*
- *pokus o nakreslení vlastní mapy*
- *prohlížení knih, map, pohlednic a propagačních materiálů rodného města, kraje, hlavního města a České republiky*
- *stavba domu, města z kostek*
- *malované krabice - stavíme naše sídliště Malenovice*

- *vycházky k zajímavostem bydliště hrad, řeka, lesní pramen, kostel atd.*
- *skládání puzzle - rozstříhané fotokopie, obrázky Zlína*
- *exkurze do muzea, divadla, kina, parku, jiné MŠ*
- *kresba „Moje rodina"*
- *sledování výukové videokazety Kostičky - Moje rodina*
- *rozhovor nad fotografiemi rodiny dětí*
- *nabídka písní a básní o rodině*

► *Sluníčkový den* (Mlynková, 2009)

Tento tematický blok je spíše inspirace pro učitelky pro setkávání rodičů a dětí v mateřské škole. Jsou zde použity výtvarné, pohybové a dramatické činnosti. Jde o získávání nových informací a navazování nových vztahů ať už k dítěti či dospělému.

- *Najdeme zde takzvané „Sluníčkové dny".*
- *Sluníčkový den: Svátek matek*
- *kresba maminek - v nalepeném papírovém srdíčku je ukryto jméno*
- *příprava na tento den: děti vyfotografují své maminky; výtisk, zalití do fólie, výroba obrázku do fotorámečku - duhové barvy na podklad, černá tuš na motiv motýla*
- *činnosti ve třídě: přivítání, hledání vlastní podobizny na obrázku - kontrola v srdíčku, představení jednotlivých maminek (např.: „Moje maminka se jmenuje Jitka a mám ji moc ráda"), básně a písničky spojené s tématem Svátku matek, předání papírového srdíčka na špejli s básničkou, políbení, předání dárků a obrázku pro maminky, hry s maminkou, rozloučení*

Práci s fotografií při tématu rodina můžeme také nalézt v knize Třída plná pohody (Smith, 1994, s. 50):

- *požádání rodičů o fotografii každého člena rodiny (individuální, skupinové)*
- *připevnění každé rodiny na nástěnku*
- *rozhovor o velikosti rodiny, počtů sourozenců – existence mnoha rozmanitých rodin*
- *rozhovor o funkcích rodiny – „Proč je pro tebe tvá rodina tak důležitá?“*
- *kresba rodiny dle fantazie*
- *zapojení rodičů do výstavy „portrétů“*

Další inspiraci objevíme v knize Školka plná zábavy (Claycombová, 1996, s. 62 a 124). Zde se pracuje s tématy Můj domov:

- *navázání na téma rodina a domov*
- *ukazování pocitů, jaké můžeme mít doma*
- *obraz domu – postupné přikreslování, kdo v něm bydlí*
- *hra na rodinu – uvědomění si, jak je rodina důležitá*
- *ukazovací říkanka „Má Země“*
- *výtvarná činnost domov na Zemi*

3 CÍL PRÁCE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Cíl práce

Cílem této práce je zjistit, při jakých aktivitách s dětmi se učitelé v mateřské škole dotýkají tématu „Rodina“. Jaké se v této oblasti objevují – vzhledem k velkému množství rozvedených rodin, nesezdaných soužití, a jiných forem rodiny – problémy. Práce je také zaměřena na rodinu a mateřskou školu.

Výzkumné otázky

1. V jakých oblastech, blocích Rámcově vzdělávacího programu, Školního vzdělávacího programu a Třídního vzdělávacího programu se dle pedagogů nachází téma „Rodina“?
2. Kdy se setkávají učitelky s tématem „Rodina“ v mateřské škole? (při jakých aktivitách, činnostech – konkrétně)
3. Jaké vidí učitelky mateřských škol problémy při probírání tématu „Rodina“ v souvislosti s rozvodovostí, procesem rozvodu, střídavou péčí, samoživitelstvím apod.?
4. Jaké mají učitelky s tímto tématem v mateřské škole zkušenosti? (příjemné, nepříjemné – konkrétně)
5. Mají učitelky zkušenost s vyzvedáváním dětí z mateřské školy například novým partnerem matky, či novou partnerkou otce? S jakými problémy se v této souvislosti mohou setkat?

4 METODIKA

4.1 Kvalitativní výzkum

Podle Gavory (2010, s. 13), je výzkum *„systematický způsob řešení problémů, kterým se rozšiřují hranice vědomí lidstva. Výzkumem se potvrzují či vyvracejí dosavadní poznatky, anebo se získávají nové poznatky.“* Výzkumem se řeší problémy, které jsou vážné, hluboké a rozsáhlé. Není možné je řešit a vyřešit okamžitě. Abychom problém mohli řešit, je nutné se jím zabývat opakovaně a důležitá je také soustředěnost. U výzkumu neexistuje konečné a definitivní řešení. Lze jej pouze zdokonalovat a prohlubovat. Aby měl výzkum profesionální úroveň, je výzkum zveřejněn a tím kontrolován a to například diskusí, obhajobou nebo posouzením studie.

Vzhledem k tomu, že je cílem bakalářské práce hlubší pohled na činnosti a aktivity zaměřené na téma „Rodina“, bylo zvoleno kvalitativní šetření. Podle Gavory (2010) je kvalitativní výzkum intenzivní nebo dlouhodobý. Důležitý je především podrobný zápis. Tyto zápisy mohou být v podobě záznamů obrazových či nahrávaných, které se dále rozebírají. Tázající dělá z těchto záznamů krátké zápisky a poznámky, ze kterých vyvodí obraz zkoumaného prostředí. Tázající do nich nezahrnuje své vlastní názory a očekávání, ale posuzují je očima osob, kterých se kvalitativní výzkum týká.

Dle Švaříčka a Šeďové (2007), je cílem kvalitativního přístupu získávání ucelených a konkrétních informací o zjišťovaném jevu. Výzkumem můžeme také získat i jiné informace, než jsme čekali a tím si rozšíříme pohled na jiné ukazatele. Také uvádějí, že pomocí různých metod v kvalitativním výzkumu jde o to rozkrýt a představit si to, jaký mají respondenti pohled na zvolenou problematiku, jaký mají postoj, chování.

Kvalitativní výzkum má podle Hendla (2005) několik výhod. Například výhodou je přizpůsobivost změnám, které se objeví během výzkumu. Během výzkumu vznikají výzkumné otázky, ale i nové rozhodnutí a nové hypotézy, které pak ověřujeme. Tím se posuneme a můžeme výzkum rozšířit, pokračovat ve sběru dat i analýze.

Především směřujeme k informacím, jež jsou cílem k vysvětlení a zodpovězení našich výzkumných otázek.

Kvalitativní šetření jsem zvolila proto, abych došla hlubšímu poznání a porozumění danému tématu. Šlo o zmapování činností a aktivit dotýkajících se rodiny a problémy s tímto spojené. Jejich způsob řešení problémů a jednání v určitých situacích.

Cílem bylo zjistit přístup a jednání vybraných pedagogů a mateřských škol k danému tématu. Jak pedagogové pracují s tímto tématem, jak se chovají v různých situacích, ať příjemných či problematických. Zjišťovala jsem následnou shodu či odlišnosti v daném tématu.

4.2 Metody výzkumného šetření

Výběr metody pro výzkum se staví na požadovaném typu informace. Na tom, od koho informace budeme získávat a za jakých okolností. Volba metody se řídí výzkumným problémem, avšak občas se hledá pro metodu problém. Volbu také ovlivňují možnosti toho, kdo výzkum vede.

Pro realizaci kvalitativního šetření byla zvolena metoda rozhovoru, a to z důvodu hlubšího pochopení a porozumění dotazovaných respondentů, skrze polostrukturovaný rozhovor.

Rozhovor

Jak uvádí Chráska (2007), můžeme v některých publikacích najít pro rozhovor označení interview. Slovo interview se skládá ze dvou částí inter = mezi a view = názor či pohled. Je to metoda získávání dat, prostřednictvím verbální komunikace tázajícího a respondenta. Ne vždy je každý rozhovor interview. Jelikož je interview jakési navázání osobního kontaktu s respondentem, je to výhoda z hlediska hlubšího proniknutí do názorů a postojů respondenta. Můžeme sledovat jeho reakce a dále podle toho klást další otázky a přesněji směřovat následující průběh.

Aby se stalo interview úspěšným, měl by tázající navázat přátelský vztah s respondentem a vytvořit takovou atmosféru, která bude příjemná a otevřená. Tento uvolněný vztah se nazývá raport. Interview obsahuje otázky a odpovědi. „*Podle toho,*

jak dalece je interview výzkumníkem řízeno, je možno rozlišit interview strukturované, polostrukturované a nestrukturované“ (Chráska, 2007, s. 182).

Jak uvádí Chráska (2007), výhodou rozhovoru je především osobní kontakt s respondentem. Ten poskytuje hlubší pohled na názory a postoje respondenta. Proto je použit i v rámci tohoto výzkumného šetření. Podle Hendla (2005, s. 166) je umění i věda vést kvalitativní výzkum, který vyžaduje „*dovednost, citlivost, koncentraci, interpersonální porozumění a disciplínu. Je obvykle třeba učinit řadu rozhodnutí ohledně obsahu otázek, jejich formy i pořadí. Dále se musí uvážit možná délka rozhovoru. Tyto problémy se vyjasňují buď před rozhovorem, nebo až v jeho průběhu v závislosti na typu rozhovoru. Zvláštní pozornost je nutné věnovat začátku a konci rozhovoru. Na začátku dotazování je nutné prolomit případné psychické bariéry a zajistit souhlas se záznamem. Také zakončení rozhovoru je jeho důležitou součástí. Právě na konci rozhovoru nebo při loučení můžeme ještě získat důležité informace. Kvalitativní rozhovor není pouze sběrem dat, ale může mít i intervenční charakter. Proto má tazatel nabídnout dotazovanému možnost dodatečného kontaktu.“*

4.3 Charakteristika výzkumného souboru

Pro výzkumný soubor nebyla stanovena žádná kritéria. Ve výzkumném souboru je uskutečněno interview s deseti učitelkami mateřských škol. Při výběru mateřských škol jsem volila ty, které jsem navštívila během odborné praxe při studiu. Respondenty jsem získávala metodou účelového výběru. Interview se účastnily paní učitelky, ve věku od 22 let do 50 let. Bylo osloveno 15 učitelek a pět z nich interview neposkytlo. Z důvodu anonymity jsou jména učitelek změněna. Rozhovory byly uskutečněny v rozmezí od října 2013 do února 2014 a trvaly přibližně 30 minut. Rozhovor byl polostrukturovaný, přizpůsoboval se tedy aktuální situaci. Bližší informace o jednotlivých respondentech jsou uvedeny v tab. 1.

Tab. 1: Základní charakteristika komunikačních partnerů

Jméno	Typ mateřské školy	Věk	Praxe v jiné MŠ	Praxe
Irena	Běžná mateřská škola	50 let	Ne	30 let
Martina	Běžná mateřská škola	25 let	Ne	5 let
Monika	Běžná mateřská škola	25 let	Ne	3 roky
Michaela	Běžná mateřská škola	22 let	Ne	2 roky
Petra	Mateřská škola s prvky Waldorfu	22 let	Ne	2 roky
Lenka	Mateřská škola s prvky Waldorfu	40 let	Ano	15 let
Marie	Mateřská škola s prvky Waldorfu	35 let	Ano	15 let
Majka	Mateřská škola s prvky Waldorfu	43 let	Ano	20 let
Jitka	Mateřská škola se speciálními třídami	39 let	Ano	14 let
Renáta	Mateřská škola se speciálními třídami	49 let	Ano	29 let

5 VÝSLEDKY

Tato kapitola prezentuje výsledky výzkumného šetření a přináší zjištění, které se vztahuje k položeným výzkumným otázkám.

V jakých oblastech, blocích Rámcově vzdělávacího, Školního vzdělávacího a Třídního vzdělávacího programu se nachází téma „Rodina“?

Všechny dotazované učitelky se shodly na tom, že se téma „Rodina“ objevuje ve všech oblastech rámcového programu, a to je:

1. *Dítě a jeho tělo*
2. *Dítě a jeho psychika*
3. *Dítě a ten druhý*
4. *Dítě a společnost*
5. *Dítě a svět* (Smolíková a kol., 2006b, s. 15)

Nejvíce se však, dle respondentek, objevuje rodina v Rámcově vzdělávacím programu *v oblasti* ***Dítě a ten druhý, Dítě a svět a Dítě a společnost****.* Ve Školním vzdělávacím programu se shodly na tom, *že se rodina objevuje především v teoretické části v* ***„dotazníku pro dítě“*** *a v části* ***„Spolupráce s rodinou“***. Třídní vzdělávacím program si vypracovávají pedagogové jednotlivých tříd sami, *a proto zařazují téma „Rodina“*

do všech integrovaných bloků*, neboť se může prolínat všemi tématy* ***po celý školní rok****: „Já si myslím, že ve všech. Vždy, se to tam nějakým způsobem promítne, objeví. Není to třeba velké téma, jako je například Den matek, ale řeší se to vlastně pořád. Člověk na tu rodinu navazuje stále, třeba i tím, že ty děti motivujeme k tomu, aby se doma ptaly rodičů – „zeptej se maminky, tatínka, rodičů“. Snažíme se děti podněcovat k tomu, aby si uvědomily, že do té rodiny patří, že jsou její velká součást. Pak dítě cítí, že je to bezpečné prostředí. Probíhá tedy ve všech blocích a činnostech.“* (Majka) V mateřské škole s prvky Waldorfu jsou zaměřeni na rodinu mnohem více, než

v běžné mateřské škole a prohlubují kladný citový vztah k rodině prostřednictvím společných akcí s rodiči, jako jsou slavnosti, a tím vytváří dobré vazby rodiny s mateřskou školou a jejími pedagogy. Pak dítě získává jistotu a pocit bezpečí v obou společenstvích.

Kdy se setkávají učitelky s tématem „Rodina“ v mateřské škole? (při jakých aktivitách, činnostech, tématech?

V mnoha tématech se lišila běžná mateřská škola a mateřská škola s prvky Waldorfu. Ale všechny učitelky se shodly na tom, že nejvíce se probírá „Rodina“ v tématech: ***Vánoce, Den matek, Zaměstnání*** *a* ***Řemesla****.* S tím jsou spojené činnosti, aktivity: *hry, námětové hry, prožitkové aktivity, výtvarné a dramatické činnosti. „S tématem „Rodina“ se většinou setkáváme při probírání Vánoc, Řemesel, Zaměstnání, Dnu matek, Prázdnin. Kreslíme, vybarvujeme, povídáme si, hledáme rozdíly – mužská x ženská povolání a na to navazujeme, co dělá maminka, co dělá tatínek a tím se dostaneme k rodině jako takové.“* (Jitka) *„Tak nejvíce se rodina objevuje při probírání Dnu matek, Řemesla, Zaměstnání – co dělají rodiče. Prolíná se to ve všech činnostech. Kresba, modelování, povídáme si o rodině.“* (Marie) Ve všech školkách se většinou téma „Rodina“ začíná **pojmenováváním osob**, které žijí s dětmi v domácnosti. Tím se dostávají od úzké rodiny k široké a zařazují babičku, dědečka, strýčky, tety a ostatní. Zařazuje se kreslení své rodiny a učí se básničky a písničky o rodině. Oblíbenou činností pro děti je **vytvoření nástěnky z fotek vlastí rodiny** a další aktivity s tím spojené, jako je například **vytváření rodokmenu**. Další téma s tím spojené je **domov** a **místo kde bydlím**. Jedním z nápadů jsou vycházky tam, kde děti bydlí, popis toho místa a co se dětem na tom místě nejvíce líbí. V historických městech, jako je Jindřichův Hradec, děti vytvářely **domovní štíty** a zobrazovaly do štítů co je typické pro jejich rodinu. Tím se navazuje na **řemesla** a **povolání**. Mužské x ženské povolání a opět navázání na rodinu. Co dělá tatínek, maminka? V ranních činnostech jsou to pak **omalovánky** s tematickým obrázkem, **lego**, **pexeso**, **puzzle**, různé **knihy**, které mají děti k dispozici a jiné. Na Den matek se většinou vyrábí **přáníčka maminkám**, na Vánoce se probírají **tradice a rituály**, které v rodině dělají

s tím spojené **pečení vánočního cukroví** – „jaké cukroví peče maminka“. Nesmíme opomenout, že se ve školce dostáváme k tématu **narození dítěte**. Zařazuje se a při probírá v tématu „Rodina“. Většinou mají učitelky připravený příběh, kterým vše vysvětlí. Zahrnuje to tedy sexuální výchovu a biologii. Opět zařazení do všech oblastí.

Jak už jsem zmínila výše, lišila se mateřská škola s prvky Waldorfu, a to tím, že navíc mají různé slavnosti, které spojují rodinu a školu dalšími činnostmi. Rozvíjí se tam vztah rodina – dítě – mateřská škola. Zde se všechny čtyři respondentky shodly na tom, *že jsou tyto **slavnosti** určeny především k setkávání rodiny a mateřské školy a tím se prohlubuje v dítěti vztah k rodině prostřednictvím společných aktivit.* Níže jsem některé slavnosti přiblížila.

Narozeninový den

„V narozeninovém dni, si vyprávíme narozeninový příběh, kdy maminka a tatínek touží po děťátku a ta dušička dítěte si vybírá své rodiče. Rodina je tu hodně silně zasazená. V ten narozeninový den, je dítě králem/královnou a točí se všichni okolo něj. Hrajeme si, zpíváme, tančíme a povídáme si o rodině. Na konci dne, napíše maminka a tatínek dopis a já ten dopis dítěti přečtu. Tím je zakončen narozeninový příběh.“ (Marie)

Martinská slavnost

„Legenda praví, že Svatý Martin byl voják, který rozetnul svůj plášť, aby pomohl promrzlému žebrákovi. My si s dětmi připomínáme v ten den, že je důležité rozdělit se a soucítit s ostatními. Děti mají připravenou cestu, na kterou si vyrábí své lampiony a vydávají se hledat poklad. Cestou sbírají lesklé podkovy a k cíli je doprovází další světýlka. V cíli najdou ukrytý poklad, truhlici, ve které naleznou svatomartinské dobroty, o které se musí se všemi podělit.“ (Majka)

Michaelská slavnost

„Podle legendy je Svatý Michael bojovníkem, který přemohl draka temnoty. Zároveň měří na miskách vah, zda je duše čistá, či má nějaké hříchy, než vstoupí do nebe. My připravujeme společně s rodiči cestu ke drakovi. Ještě než se na tuto pouť

vydají, vyrobí děti s rodiči štíty a meče, které měl Michael. Tato cesta prověřuje, jak jsou děti odvážné. Na konci cesty jsou děti pasovány na bojovníky a odměněni za svou odvahu. (Lenka)

Adventní spirála

„Adventní spirála je nádherná slavnost. V každé třídě připravíme z větviček jehličnatých stromů spirálu, na kterou pokládáme hvězdičky ze čtvrtek a na ně připravíme perníčky. Uprostřed spirály je připraven stůl, ke kterému přichází Anděl s hořící svíčkou. Tu dá na připravený stůl a postupně si chodí pro děti, jež mají svou misku se svíčkou a celou tou spirálou jdou společně svíci zapálit. Potom si dítě vybírá jednu hvězdičku, kde vymění misku se svíčkou za perníček. Během slavnosti hraje hudba, nebo rodiče zpívají.“ (Petra)

Jaké vidí učitelky mateřských škol problémy při probírání tématu „Rodina“ v souvislosti s rozvodovostí, procesem rozvodu, střídavou péčí, samoživitelstvím apod.?

Nejvíce se shodovaly respondentky na tom, že je pro dítě **nejhorší proces rozvodu,** než rozvod samotný. Také **střídavá péče** není pro děti jednoduchá. Děti o tom nemluví, ale lze to pozorovat na jiných projevech jako je ***zamlklost, stranění*** se od kolektivu či ***nepozornost a „zlobení“***. *„Z mého pohledu jsou problémy spíš, když ten rozvod právě probíhá. Většinou ty děti odmítají mluvit o rodině, jsou tiché, nesoustředěné. Ty děti neví samy, jak se s tím poprat, natož aby o tom v klidu a pohodě mluvily.“* (Jitka) Dále se shodly dvě dotazované na tom, že většinou nastává problém, když se probírá **Den matek** a některé děti ***nemají maminku***. *Většinou tedy nahrazují maminku babičkou, či tatínkem*. Tři se shodly na tom, *že se problémy objevují vždy, když se probírá téma rodina a některé* ***děti mají rodinu neúplnou***. A dalších pět se shodlo, *že děti trpí při probírání tématu rodina a nechtějí se o něm bavit. Je to pro ně citlivé téma –* ***traumatizované dítě po rozvodu.*** **S tímto se potýkají učitelky mateřských škol často.** Jedna z učitelek zmínila jako problém **nesezdaná soužití**. Především poukazovala na to, kolik dětí **nemá stejné příjmení** jako otec, či matka. Jak už je v dnešní době zvykem, spousta rodin žije v nesezdaném soužití. Tři čtvrtiny děti ve třídě mělo jiné příjmení, než matka. Při probírání tématu „Rodina“ některé děti (většinou předškolního věku) vnímají rozdíl v příjmení mezi svým a matky. Méně často se pak **setkávají se střídavou péčí**, ale některé dotazované zkušenost měly. Opět se shodovaly, že nejdůležitější je, aby se rodiče domluvili a nedělali si naschvály, které pak „odnáší“ dítě. Nepříjemná zkušenost: *„Tatínek si přišel pro dítě, ale přijít neměl. Shledali se s bývalou manželkou a nastaly problémy. Tatínek začal křičet a řešil vše sprostými slovy a výhružkami. Před školkou byl tak naštvaný, že mamince zlomil ruku. Dítě vše vidělo.“* (Majka) Naopak dalším příkladem je: *„Se střídavou péčí jsem se shledala za svou praxi dvakrát a vždy to byla pozitivní zkušenost. U jedné rodiny to fungovalo tak, že dítě mělo stálé zázemí – jeden byt a v něm se rodiče střídali po týdnu. Dítě mělo tedy svůj pokoj, své kamarády ve stálé školce a myslím, že to byl perfektní příklad spolupráce a domluvy mezi rodiči. Fungovalo*

to přímo ukázkově a dítě nebylo ničím stresováno. Musím říct, že se to na něm skoro vůbec neprojevilo. Vše fungovalo tak jak má. Druhá zkušenost byla také pozitivní, protože rodiče se rozešli v klidu a nebyl v ničem problém. Domluva fungovala. Dítě sice nemělo své jedno zázemí, ale předávání v prostředí domova bylo dobré. Tady se to na dítěti zpočátku projevilo, ale docela rychle si zvyklo." (Michaela)

Jelikož postupem času se stal rozvod běžnou součástí téhle doby, musí se i učitelka umět přizpůsobit a k dětem být citlivá a opatrná, když se téma „Rodina" probírá. Ovšem záleží na rodičích, do jaké míry jsou schopni o rozvodu s učitelkou mluvit a připravit je na to, že se něco bude dít. *„Je dobře, když si rodiče třeba s tou učitelkou sednou a řeknou co se děje. Když to člověk ví, tak má možnost citlivě o tom mluvit a citlivě do toho zasahovat. Když to neví, je to horší."* (Renáta)

Jaké mají učitelky s tímto tématem v mateřské škole zkušenosti? (příjemné, nepříjemné – konkrétně)

K této otázce šest respondentek hovořilo o negativních zkušenostech vzhledem k rozvodům a čtyři o pozitivních zkušenostech.

U **negativního hodnocení** došly názoru, *že mají nepříjemnou zkušenost ohledně* ***rozvodu v rodině****, kvůli kterému se dítě o tomhle tématu* ***nechtělo bavit:*** *„ Stalo se mi, že jsem ve třídě měla holčičku, která byla silně fixovaná na rodiče. A tatínek odešel. Můžu vám říct, že jí trvalo nesmírně dlouho, než se byla vůbec schopná se tím smířit a pochopit, že to tak je a začít se o tom bavit.“* (Marie) Problém vidí učitelka mateřské školy s prvky Waldorfu například ***při Narozeninové slavnosti***. *„Ty děti vnímaly to, že v příběhu je maminka a tatínek, ale ony samy měly jen maminku, což pro ně byl obrovský problém.“* (Petra) Nejvíce poukazují učitelky v tomto ohledu také na **komunikaci mezi rodiči po rozvodu**, která má na dítě velký dopad. *„Přišlo za mnou dítě a povídalo, že tatínek po mamince hází nádobí a že si rodiče sprostě nadávají. V tu chvíli jsem vůbec nevěděla, jak reagovat.“* (Jitka) *„Více se setkávám asi s negativními. Je to velký problém. Například jsem se setkala s rodiči, kteří byli tak rozhádaní, že se neshodli na tom, kdo si dítě vyzvedne, a tak nám zůstalo ve školce, dokud se ti dva nedomluvili. Také jsem tu měla chlapce, který* ***vyrůstal jen s maminkou*** *a neustále si hrál jen s děvčaty a s panenkami, rád si oblékal šaty, maloval se, jako by byl holčička.“* (Martina)

U **příjemných zkušeností** se korespondenční partnerky potkávají v názoru, *že* ***děti rády vypráví o své rodině****, hovoří o ní kladně, o tom co dělá tatínek; maminka, co společně prožili, vypráví zážitky, popisuje známé prostředí a něco, co má rád. „Většinou posilujeme citové vazby k rodičům a k rodině a žádné nepříjemné zkušenosti s tím nemáme. Zařazujeme kontaktní a prosociální hry.“*(Lenka) *„Jelikož máme zařazené prvky Waldorfu a ten je zaměřen na rodinu, posilujeme citové vazby a* ***děti o rodině mluví moc pěkně****. Myslím, že je to také tím, že pokud se rodič rozhodne dát dítě do takové mateřské školy, má s ním* ***pevnější citový vztah*** *a věnuje se mu. To znamená* ***společné zážitky****, akce, dovolené, hry a jiné.“* (Majka)

Je zajímavé, že u kladných odpovědí byly tři učitelky z běžné mateřské školy a dvě z mateřské školy s prvky Waldorfu. Kdež to u negativních zkušeností byly tři z mateřské školy s prvky Waldorfu, jedna z běžné mateřské školy a jedna z mateřské školy se speciálními třídami. Tyto výsledky jsou překvapivé především tím, že mateřská škola s prvky Waldorfu navazuje s rodinou hlubší vztah, než běžná mateřská škola.

Mají učitelky zkušenost s vyzvedáváním dětí z mateřské školy například novým partnerem matky, či novou partnerkou otce? S jakými problémy se v této souvislosti mohou setkat?

Pokud jde o vyzvedávání dětí novým partnerem, většina dotazovaných odpověděla, že nemají žádnou nepříjemnou zkušenost. Ale stane se, že se **mezi rodiči a novými partnery problémy objeví**. *„Stalo se mi, že přiběhla nepříčetná matka do školky, jak to, že jsme dítě daly nové přítelkyni otce. Jenomže tatínek, který má na to dítě také právo, napsal, že ho přítelkyně vyzvedávat může a pak jsme proti tomu bezbranné.“* (Petra) **Mezi dětmi a novými partnery problémy nejsou**. Většinou jim děti říkají **strejdo** nebo **teto**. Noví partneři vyzvedávají děti až v době, **kdy se dobře znají** a kdy má dítě ke strejdovi či tetě **vytvořenou důvěru**. Jsou zde názory, že především ***záleží na rodině jako takové a na domluvě***. *„Jednou se mi stalo, že jsem měla v papírech napsané, že nesmím dávat holčičku tatínkovi a v šatně se mi sešel právě tatínek a nový partner maminky. Naštěstí se ti dva v klidu domluvili, bez jakéhokoliv konfliktu.“* (Martina) Pokud jsou schopni se dva domluvit, není žádný problém. Avšak můžeme se setkat i s případy, jak uvádí další dvě dotazované, že se rodiče nedomluví a nastává obrovský problém. ***Hádky před dítětem, napadání, nadávky, zatahování učitelek do sporů a podobně***. *„Tu zkušenost mám. Zase záleží, jak spolupracuje ta rodina. Jak funguje. Například s tou **střídavou péčí je** to občas **problém**. Když jeden týden chodí tatínek, tak říká: „ona mu to zase nedala, ale já jsem jí říkal, ať mu to dá“ pak přijde maminka a říká to samé. Házení špíny jeden na druhého. To je pak blbé, protože pak tam ty děti sedí a koukají a neví, která bije. Neví co dělat. Rodiče si to řeší přes dítě a přes učitelku.“* (Majka) Nepochybně je špatné řešit své neshody prostřednictvím dítěte a před dítětem či učitelkou. *„Jsou to dost hloupé situace, protože učitelka je tam zatahována do něčeho, co je záležitostí rodiny a oni by se měli domluvit. Protože pak řve otec na učitelku: „já sem táta, já ho budu mít“ a před tím dítětem sprostě nadává na matku. Jednou se nám stalo, že nám dítě odnesl jeden tatínek ze šatny bez bačkůrek, když ho učitelka nechtěla tatínkovi dát, jelikož měl určený den, ve kterém si dítě měl vyzvedávat.“* (Irena) **Učitelka je tu postavena do situace, která je velmi nepříjemná**, ale řešit ji musí tak, jak je napsané v dokumentech. Pokud je dáno v dokumentech, kdy si rodič dítě

vyzvedává a kdo si ho vyzvedává v jiný den, není možné, vydat dítě jinak. Vše musí být dáno písemně.

Jedna z respondentek se zatím nesetkala s vyzvedáváním dítěte novým partnerem žádného z rodičů. Ideální situací by bylo, kdyby se dokázali všichni rozumně domluvit. Jak už je výše zmíněno, rozvody jsou dnešním „trendem“ a novým partnerům se nelze vyhnout.

Co dalšího učitelky mateřských škol napadá s tématem „Rodina“ – reakce dětí na rodinnou situaci například rozvod, noví partneři, sourozenci a podobně?

Na rodinnou situaci vždycky děti reagují ať už že se straní kolektivu či vyrušují činnosti. *„Pokud znáte to dítě delší dobu, vždy poznáte, že se něco děje.“* (Jitka) Reakce na nové partnery nejsou většinou nijak výrazné. Většinou se učitelky shodly, *že novým partnerům říkají děti jménem, či oslovením „strejda, teta“.* Shodou v této otázce byli sourozenci nově narození. Většinou se respondentky nesetkaly, *že by byl problém s novými sourozenci od nového partnera, ale problém bys s dětmi nově narozenými. Tam se především setkávají s žárlením a regresí – šišlání, cucání palce, ač to dítě už nedělalo,* při které dochází k získávání pozornosti na sebe a odpoutávání od nového sourozence. *„Jeden extrémní příklad, a to byl vlastní sourozenec, byl, že dítě tak moc nenávidělo svého sourozence, že mu načůralo do postýlky.“* (Irena)

6 DISKUSE

V rámci kvalitativního výzkumu jsem dospěla k zjištění, že se téma „Rodina“ objevuje v mateřské škole ve všech oblastech Rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a dotýká se většiny činností a aktivit, které v mateřské škole probíhají. Ve Školním vzdělávacím programu téma najdeme pouze v „dotazníku o rodině“, které vyplňují děti s rodiči a v odstavci „Spolupráce s rodinou“, avšak v Třídním vzdělávacím programu, který si vypracovávají pedagogové sami, se téma „Rodina“ promítá do všech témat celého školního roku. Neboť je třeba v dětech vytvářet kladný vztah k rodině jako k společenství, v němž má dítě pocit bezpečí, jistoty a lásky. Jak uvádí Lovasová (2006, s. 6, 7), *„Není pochyb o tom, že rodina má pro dítě nezastupitelný význam, má rozhodující vliv na rozvoj jeho osobnosti, a to jak oblasti tělesné, duševní, tak i sociální. Dítě si vytváří svůj vlastní vnitřní obraz světa, který do jisté míry odpovídá tomu, jak mu rodiče, či vychovatelé předkládají realitu a jak jej do této reality uvádějí.“*

Důležité je toto téma v mateřské škole probírat a nechat probíhat v různých aktivitách a činnostech, jako jsou výtvarné a dramatické činnosti, hry, námětové a úkolové hry, komunikativní dovednosti, aktivity na rozvoj fantazie a představivosti a jiné. Pedagogové, kteří se účastnili výzkumného šetření, se snaží toto téma zasazovat do všeho, co se v mateřské škole probírá a děje. Další otázka byla směřována na problémy při probírání tématu „Rodina“. Zde jsem se dozvěděla výraznou shodu, kterou byl rozvod a proces rozvodu jako takový. Také jsme se dostaly ke střídavé péči a nesezdaným soužitím. Samozřejmě, že pro dítě je taková to situace velmi traumatizující, ale také záleží na tom, jak se k tomu rodiče postaví a jak to dítěti vysvětlí. Taktéž je důležité, aby rodiče přišly za pedagogem a vše mu jasně a otevřeně sdělili. Je to záležitostí rodiny, ale zde je pedagog v roli, kdy musí vědět, jak s dítětem jednat. Nehledě na probírání tématu „Rodina“. Zde musí být nesmírně citlivá a opatrná. S tímto souvisí další otázka, která navazuje na příjemné a nepříjemné zkušenosti s tímto tématem spojené. Většinou to bývají nepříjemné zkušenosti, pokud jde o rodinu neúplnou. Ztráta jednoho z rodičů má na děti velký vliv a jak už jsem se výše zmínila, je to citlivé téma, kterému se bohužel ani v mateřské škole

nevyhneme. Další otázkou bylo, zda mají učitelky zkušenost s vyzvedáváním dětí novým partnerem otce či matky. Kromě jedné, všechny zkušenost měly. K mému překvapení většina dotazovaných měla pozitivní zkušenost. Záleží zde především na domluvě mezi rodiči a vůbec komunikaci mezi nimi. Když vše probíhá bez problému, pak je dítě v klidu a není více stresováno. Rodiče si musí uvědomit, že je tady kladen důraz na zájem dítěte. V poslední otázce jsem se ptala, co jiného dotazované napadá k tomuto tématu – rodinná situace, noví partneři, sourozenci. Narazili jsme zde na otázku sourozenců, jelikož s novými partnery do rodiny mohou přibýt sourozenci vlastní i nevlastní. Pro učitelky mateřských škol to bývá problém, neboť může nastat regrese. Nejčastějším důvodem pak bývá narození nového sourozence.

Na základě mého výzkumu jsem zjistila, že učitelky mateřských škol pracují s tématem „Rodina“ při většině činností a snaží se jej probírat při každé příležitosti. Tím se snaží, aby v dětech podnítili zdravý vztah k rodině, který pak může předávat rodině vlastní. Avšak nelze říci, že pouze výchova a vzdělávání v mateřské škole toto zaručí, především by pedagogové měli vycházet právě z rodinného prostředí a z rodiny jako takové.

ZÁVĚR

Pokud shrnu výsledky celé práce, dostávám se k tomu, že v mateřských školách se učitelky snaží zapojovat téma „Rodina“ ve všech možných blocích po celý školní rok. Samozřejmě v počtu dvaceti osmi dětí je obtížnější pracovat s tímto tématem více do hloubky, než kdyby na učitelku připadalo dětí deset.

Učitelky se snaží maximálním způsobem toto téma zapojit, a to do všeho, co se v mateřské škole děje. Ať už se probírá téma „Rodina“ jako takové, či v jiných souvislostech jako je například ekologie, historie města, zvířata, dopravní prostředky a s nimi spojené pravidla, nebo při činnostech jako je vaření, pečení a jiné. Vždy se odkazují na rodinu a připodobňují práci k tomu, jak to chodí v jejich rodině.

Ale i přes veškerou snahu pedagogů si myslím, že každá běžná mateřská škola by měla po vzoru Waldorfských škol přebrat slavnosti, které po celý rok probíhají. Je to příležitost pro rodiče a děti zažít spolu nové věci a prožít spolu co nejvíce volného času. V neposlední řadě navazovat vztahy s pedagogy a nové vztahy s dalšími rodiči. Ti si mohou vyměňovat své názory a zkušenosti, popřípadě pomoci s tím, s čím mají zkušenost jiní. Je to krásný příklad spolupráce rodina – mateřská škola a tak by to mělo být. Dáváme tím dítěti pocit jistoty, bezpečí a lásky, který má doma stejně tak i v prostředí mateřské školy. Některý z rodičů může namítnout pracovní vytíženost. Nemá tak čas na sebe, natož aby ještě trávil čas tím, že půjde pomáhat s akcemi do mateřské školy. Avšak kdy jindy a kde jinde můžou rodiče prožít příjemné chvilky s dítětem.

Myslím si, že i tím by se dalo předcházet například rozvodům, kterých je stále více a více, a které se staly „trendem“ dnešní doby. Mohla by to být jakási „prevence“.

Pokud ale k rozvodu dojde, a dítě přijde o jednoho z rodičů, mateřská škola by pro ně mohla být neutrální půdou, na které by se mohli rodiče scházet i s dítětem společně, jako rodina.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

1. BOMBA, Lukáš a Jarmila ZACHAROVÁ. Vplyv neformálnej kontroly rodičov na prospech ich detí v škole – úvod. In: *e-Pedagogium* [online]. 1/2013 [cit. 2014-03-01]. Dostupné z: http://www.pdf.upol.cz/fileadmin/user_upload/PdF/e-pedagogium/2013/e-pedagogium_01_2013.pdf ISSN 1213-7499.

2. BRUCEOVÁ, Tina. Předškolní pedagogika: *Deset principů moderní pedagogiky a jejich aplikace v praxi.* 1. vyd. Praha: Portál, 1996. 172 s. ISBN 80-7178-068-5.

3. BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku*. 1. vyd. Brno: Masarykova Univerzita, 2007. 200 s. ISBN 978-802-1044-548.

4. CEIZLOVÁ, Miroslava a Marie HRABÁLKOVÁ. Třídní vzdělávací plán oddělení-Sluníčka. In: *Mateřská škola Fulnek* [online]. 1. 9. 2009 [cit. 2014-03-01]. Dostupné z: http://www.msfulnek.cz/tridni-vzdelavaci-plan-oddeleni-slunicka/.

5. CLAYCOMBOVÁ, Patty. *Školka plná zábavy.* 1. české. vyd. Praha: Portál, 1996. 246 s. ISBN 80-7178-069-3.

6. ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. 1. vyd. Praha: Universita Karlova, Karolinum, 1993. 415 s. ISBN 80-766-534-3.

7. ČESKO. Zákon č. 89/2012 Sb. Občanský zákoník. In: *Sbírka zákonů ČR* [online]. 2012 [cit. 2014-03-01]. Dostupné z: http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-89 ISSN 1211-1244.

8. GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2. vyd. Brno: Paido, 2010. 260 s. ISBN 978-80-7315-185-0.

9. HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA. *Sociologie výchovy a školy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. 184 s. ISBN 80-7178-635-7.

10. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2.

11. HONSOVÁ, Marie a Radka HARAZIMOVÁ. Třídní vzdělávací program „Rok s krtkem“. In: *Mateřská škola E. Pittera, České Budějovice* [online]. 2013 – 2014 [cit. 2014-03-01]. Dostupné z: http://www.ms-pittera.cz/a-86-tridni-vzdelavaci-program.html.

12. CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. 272 s. ISBN 978-80-247-1369-4.

13. KLEKNER, Aleš. Vývoj rodinného a občanského práva 1949-1964 – Rodinné právo. In: *IUS-Wiki* [online]. 3. 9. 2012 [cit. 2014-03-01]. Dostupné z: http://www.ius-wiki.eu/historie/pfuk/cech/zkouska/skupina-b/otazka-32.

14. KOLOMAZNÍKOVÁ, Ivana. Třídní vzdělávací program. In: *Tasov* [online]. 18. 2. 2012 [cit. 2014-03-01]. Dostupné z: http://www.tasov-ho.cz/tridni-vzdelavaci-program/d-8011/p1=2996.

15. KOPŘIVA, Pavel a kol. *Respektovat a být respektován*. 2. vyd. Kroměříž: Spirála, 2007. 286 s. ISBN 80-901873-7-4.

16. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. 200 s. ISBN 978-80-247-1568-1.

17. KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. 215 s. ISBN 978–80–7367–383–3.

18. KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk-prostředí-výchova: K otázkám sociální pedagogiky*. 1. vyd. Brno: Paido, 2001. 199 s. ISBN 80-7315-004-2.

19. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*, 2. akt. vyd. Praha: Grada, 2006. 368 s. ISBN: 978-80-247-1284-0.

20. LOVASOVÁ, Lenka. *Rodinné vztahy*. 2. vyd. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. 32 s. ISBN 80-86991-66-0.

21. MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. 144 s. ISBN 80-7178-085-5.

22. MATĚJČEK, Zdeněk. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní.* 1. vyd. Praha: Portál, 1994. 98 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-85282-83-6

23. MATĚJČEK, Zdeněk. *Rodiče a děti*. 1. vyd. Praha: Avicenum, zdravotnické nakladatelství, 1986. 335 s. ISBN 08-011-86.

24. MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1993. 124 s. Studijní texty. ISBN 80-901424-7-8.

25. MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2. vyd. Praha: Portál, 2010. 248 s. ISBN 978-80-7367-627-8.

26. MICHLÍČKOVÁ, Radmila, 2012a. Lidská rodina. In: *Metodický portál RVP* [online]. 18. 4. 2012 [cit. 2014-03-01]. Dostupné z: http://clanky.rvp.cz/clanek/s/P/15401/LIDSKA-RODINA.html/.

27. MICHLÍČKOVÁ, Radmila, 2012b. Pohádková rodina. In: *Metodický portál RVP* [online]. 10. 5. 2012 [cit. 2014-03-01]. Dostupné z: http://clanky.rvp.cz/clanek/s/P/15497/POHADKOVA-RODINA.html/.

28. MIŠURCOVÁ, Věra a Marie SEVEROVÁ. *Děti, hry a umění.* 1. vyd. Praha: nakladatelství ISV. 1997, 195 s. ISBN 80-858-6618-8.

29. MLYNKOVÁ, Jana. Sluníčkový den. In: *Metodický portál RVP* [online]. 20. 8. 2009 [cit. 2014-03-01]. Dostupné z: http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/3246/slunickovy-den.html/.

30. MORAVCOVÁ, Dana. Naše rodina. In: *Metodický portál RVP* [online]. 6. 3. 2009 [cit. 2014-03-01]. Dostupné z: http://clanky.rvp.cz/clanek/s/P/3031/NASE-RODINA.html/.

31. PAVELKOVÁ, Libuše. Rodina – základ státu?. In: *Academia Via Familia o.s.* [online]. 21. 12. 2009 [cit. 2014-03-01]. Dostupné z: http://viafamilia.cz/archives/1750.

32. PILÁTOVÁ, Ivana. Poznávám místo, kde bydlím. In: *Metodický portál RVP* [online]. 3. 12. 2008 [cit. 2014-03-01]. Dostupné z: http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/2812/poznavam-misto-kde-bydlim.html/.

33. PRŮCHA Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. *Předškolní pedagogika učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2013. 184 s. ISBN 978-80-262-0495-4.

34. SMITH, Charles. *Třída plná pohody.* 1. české. vyd. Praha: Portál, 1994. 226 s. ISBN 80-85282-82-8.

35. SMOLÍKOVÁ, Kateřina a kol. *Manuál k přípravě školního (třídního) vzdělávacího programu mateřské školy 2005*. 2. vyd. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2006a, 34 s. ISBN 80-87000-01-3.

36. SMOLÍKOVÁ, Kateřina a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 2004*. 1. vyd. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2006b, 48 s. ISBN 80-87000-00-5.

37. SVOBODOVÁ, Eva. *Prosociální činnosti pro předškolní vzdělávání.* 1. vyd. Praha: Rabe, 2010. 132 s. ISBN 80-86307-39-5.

38. ŠŤASTNÁ, Anna. Analýza: Měnící se struktura rodin a závislé děti. In: *Demografie* [online]. 18. 8. 2006 [cit. 2014-03-01]. Dostupné z: http://www.demografie.info/?cz_detail_clanku&artclID=375 ISSN 1801-2914.

39. ŠŤASTNÁ, Anna. Analýza: Neúplné rodiny a rozvody manželství s dětmi. In: *Demografie* [online]. 22. 3. 2005 [cit. 2014-03-01]. Dostupné z: http://www.demografie.info/?cz_detail_clanku&artclID=28 ISSN 1801-2914.

40. ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* 1. vyd. Praha: Portál, 2007. 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

41. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 528 s. ISBN 80-7178-308-0.

42. WEIKERT, Annegret. *Výchova dítěte: Osvědčené rady a řešení pro rodiče dětí každého věku*. 1. české vyd. Praha: Vašut, 2007. 323 s. Velký praktický rádce. ISBN 978-80-7236-527-2.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 : Otázky k rozhovoru

Příloha č. 2 : Ukázka rozhovoru

PŘÍLOHA Č. 1.

OTÁZKY K ROZHOVORU

Ráda bych se o Vás něco dozvěděla.

- **Kolik Vám je let?**

- **Jak dlouho jste v oboru školství, praxe?**

- **V jakých oblastech, blocích Rámcově vzdělávacího, Školního vzdělávacího, Třídního vzdělávacího programu se nachází téma „Rodina“?**

- **Kdy se setkáváte s tématem „Rodina“ v mateřské škole - při jakých aktivitách, činnostech, tématech?**

- **Jaké vidíte problémy při probírání tématu „Rodina“ v souvislosti s rozvodovostí, střídavou péčí, samoživitelstvím a podobně?**

- **Jaké máte s tímto tématem v mateřské škole zkušenosti - příjemné, nepříjemné - konkrétně?**

- **Máte zkušenost s vyzvedáváním dětí z MŠ například novým partnerem maminky, či novou partnerkou otce? S jakými problémy se v této souvislosti setkáváte?**

- **Co dalšího Vás napadá s tímto tématem - reakce dětí na rodinnou situaci například rozvod, noví partneři, sourozenci a podobně?**

PŘÍLOHA Č. 2.

UKÁZKA ROZHOVORU

Kolik Vám je let?

50 let

Jak dlouho jste v oboru školství, praxe?

30 let

V jakých oblastech, blocích Rámcově vzdělávacího, Školního vzdělávacího, Třídního vzdělávacího programu se nachází téma „Rodina“?

Takže, dle mého ve vzdělávací oblasti dítě a ten druhý, tam je posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem, tedy i rodině. Vzdělávací činnosti k tomu jsou se zaměřením na poznávání sociálního prostředí, v němž dítě žije, tedy i rodiny, členové rodiny, vztahy mezi nimi. Potom ve vzdělávací oblasti dítě a společnost zde jsou vzdělávací cíle – rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí, náležet do tohoto společenství. Kromě jiných společenství je tam také zmiňovaná rodina – chápat hodnoty tohoto společenství. Vzdělávací činnosti k tomu se zaměřením na rozlišení společenských rolí – rodič, dospělý, dítě, učitelka atd. Potom v podstatě v oblasti dítě a svět, tam je seznámení s místem a prostředím ve kterém žiji a zde se probírá místo kde bydlím a tím se zase dostáváme k rodině.

Kdy se setkáváte s tématem „Rodina“ v mateřské škole - při jakých aktivitách, činnostech, tématech?

Zde se to odráží zase ve spoustě dalších věcí. To stěžejní, kde to je vlastně markantní, je Svátek matek a Vánoce pochopitelně. Tam se o té rodině hovoří nejvíc. Pak je tam spousta dalších věcí, kde člověk na tu rodinu naráží. Zaměstnání, věci spojené s ekologií – třídění odpadu – mluví se o tom, jak to dělají doma, co dělají doma, kdo u nich doma z rodičů třídí a zase se tam navazuje na rodinu.

Dále na začátku školního roku vytváření pravidel. Tam se vlastně dostáváme k rodině, co u nich doma platí, co se doma smí a co se nesmí, přirovnává se to třeba i k dopravním pravidlům, jak tatínek řídí, jak maminka řídí, zase to jde směrem k rodině, co se v té rodině děje a tím my pak tady vyvozujeme pravidla.

Ke konci roku děláme místo kde bydlím, město, rozdíl město x vesnice, opět dostáváme se k tomu, kde děti bydlí, kde bydlí jejich rodina a protože je tady Hradec historické město, tak zařazujeme jakoby o našem městě o historii našeho města a děti dělají vývěsní štíty. Jaké by si děti daly na dům štíty, kdyby se objevily v době, co se dělali a to je zase o rodině tam vycházejí z toho, co je charakteristické pro jejich rodinu. Co třeba rodiče dělají, nebo sourozenci.

Já bych řekla, že se to prolíná do všeho.

I když se probírají zvířata, probírá se rodina. Hledají se tam máma, táta, dítě – péče, připodobnění k lidské rodině.

Hry: Na domácnost, lego – domeček rozdělování rolí – máma, táta, hry se zvířaty – kdo je máma, táta, kdo shání potravu.

Jaké vidíte problémy při probírání tématu „Rodina“ v souvislosti s rozvodovostí, střídavou péčí, samoživitelstvím a podobně?

Když se to probírá a mluví se o rodičích nebo rodině, tak děti, pokud mají třeba jenom jednoho z rodičů, tak to zkonstatují a pokud je to dlouhotrvající stav tak s tím problém nemají, spíš my si musíme dávat pozor, abychom na to nenarážely často. Měly jsme tu holčičku, která neměla maminku, tak jsme k Svátku matek zařadily i babičku. Že budeme přát mamince, ale také babičce. Dávaly jsme pozor, aby holčině nebylo líto, že tam ta matka chybí. Takže pokud to není nové a je to už delší dobu, tak to ty děti prostě zkonstatují a nijak víc to neprožívají. Ve hře se to neprojevuje, řekne dítě, že tátu nemá, ale ve hře si na něj hrají bez problému. Horší je to, když to právě probíhá ten proces rozpadu rodiny.

Nikdy se mi nestalo, aby se ten proces rozvodu na dítěti neprojevil. Někdy to poznáme dřív, než se to dozvíme od rodičů. Dítě je citlivější, plačtivější, bojí se, že pro něj nepřijdou. Dítě,

které bylo dva roky tady úplně v pohodě a chodilo odpoledne domů bez problému, tak najednou se blíží půl 4 a dítě nechce jít domů. Nebo jsem tu měla holčičku, která se bála, že si pro ni nepřijdou, a tak každý den od čtvrt na čtyři do čtyř čekala u okna a nikdo jí odsud nedostal.

Nebo se to může naopak projevit zvýšenou agresivitou, je podrážděnější, začne jakoby víc zlobit. Mnohdy když to nevíme od těch rodičů, prvně si myslíme, že je dítě nemocné, a pak se tak nějak oklikou člověk dozví, že tam v té rodině něco probíhá. Většinou se to na těch dětech projeví. A je vidět že se tam teda něco děje.

Druhá věc je pak reakce rodičů. Mnohdy si totiž neuvědomují, že něco takového může nastat a viní školku. Například to že dítě chodilo dva roky do školky bez problému a najednou se něco děje, tak co mu tu provádíme zlého. Extrémní příklad maminka měla tři kluky, každý měl jiného tatínka i s tím posledním se rozvedla, během jednoho roku se rozvedla s tatínkem chlapečka ze školky, přivedla nového tatínka, porodila dvojčata a kluk začal ve školce brečet. A maminka vinila školku – kdo mu tady ubližuje. A ještě když měla ty dvojčata, nebyla schopná toho chlapce ze školky vzít, třeba po obědě, ale byl tu od nevidím do nevidím. No myslím si, že během jednoho roku je to na dítě dost – přijít o tátu a dostat dva nové mladší sourozence od jiného strejdy. Byl to problém z rodiny, ale byly jsme obviňovány my.

Ale samozřejmě je to individuální, někdy se to projeví hodně, někdy málo.

Zkušenost se střídavou péčí jsem měla dvakrát. U jednoho dítěte to probíhalo tak, že dítě bydlelo v bytě (stále) a rodiče se střídali. Jeden týden matka, druhý týden otec. Byla to výjimka, ale opravdu to fungovalo. To asi záleží také na rodičích.

Druhá holčička byla po týdnech předávaná. Je to horší způsob, ale myslím, že to zvládala dost dobře.

Jaké máte s tímto tématem v mateřské škole zkušenosti - příjemné, nepříjemné - konkrétně?

Nejvíc asi s tím rozvodem. Jak už jsem říkala výše. Nepříjemné zkušenosti.

Máte zkušenost s vyzvedáváním dětí z MŠ například novým partnerem maminky, či novou partnerkou otce? S jakými problémy se v této souvislosti setkáváte?

Záleží především na rodině. Pokud tam funguje „jakš takš“ nějaká ta domluva, jsou schopni se domluvit a dítěti to vysvětlit, tak je to dobré, ale někdy si dělají rodiče naschvály a my tady pak řešíme tyhle situace. Jednou nám dítě odnesl tatínek ze šatny bez bačkůrek, když učitelka nechtěla dítě dát, protože si ho měl tatínek vyzvedávat pouze v určený den. Je to sice minimálně, ale taky se s tím setkáváme. To jsou dost hloupé situace, protože učitelka je tam zatahovaná do něčeho, co je záležitostí rodiny a oni by se měli domluvit. Protože pak otec křičí na učitelku: „já jsem táta, já ho budu mít“ a před tím dítětem sprostě nadává na matku. Ideální stav je, když se rodiče domluví, přivedou toho svého druhého partnera a řeknou: tohle je teta Jana, ta bude dítě vyzvedávat a když přijde tatínek, není problém, dejte ho tatínkovi.

Co dalšího Vás napadá s tímto tématem - reakce dětí na rodinnou situaci například rozvod, noví partneři, sourozenci a podobně?

No k těm sourozencům s tím sem se asi moc nesetkala. Spíš nové partnery a v tom novém soužití se narodili noví sourozenci. Málokdy se stává ve školce, že by noví partneři už nějaké děti měli. Ale pak spíše se objevuje to, že děti žárlí na nově narozené sourozence. Jeden extrémní příklad, a to byl vlastní sourozenec, byl, že dítě tak moc nenávidělo svého sourozence, že mu načůralo do postýlky. Většinou se to stává, když je dítěti třeba 6 let a je dlouhé rozmezí mezi nimi.