

Bakalářská práce

Spolupráce rodiny a mateřské školy

Studijní program:

B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor:

Učitelství pro mateřské školy

Autor práce:

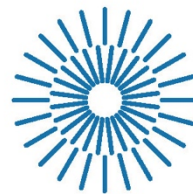
Natálie Faltová

Vedoucí práce:

PhDr. Radka Harazinová, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie

Liberec 2023



Zadání bakalářské práce

Spolupráce rodiny a mateřské školy

<i>Jméno a příjmení:</i>	Natálie Faltová
<i>Osobní číslo:</i>	P19000386
<i>Studijní program:</i>	B7507 Specializace v pedagogice
<i>Studijní obor:</i>	Učitelství pro mateřské školy
<i>Zadávací katedra:</i>	Katedra pedagogiky a psychologie
<i>Akademický rok:</i>	2020/2021

Zásady pro vypracování:

CÍL: Analýza spolupráce rodičů s mateřskou školou ve vybraných školských zařízeních.

POŽADAVKY:

- pravidelná konzultace s vedoucí bakalářské práce
- studium odborné literatury
- analýza dokumentů školních zařízení

METODY: rozhovor

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování práce: tištěná/elektronická

Jazyk práce: čeština

Seznam odborné literatury:

- GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vladimír JŮVA, přeložil Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.
- HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1168-3.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1284-0.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: SPN, 1992. Psychologická literatura. ISBN 80-04-25236-2.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Rodiče a děti*. Třetí, upravené vydání (ve Vyšehradu první). Praha: Vyšehrad, 2017. ISBN 978-80-7429-797-7.
- URBÁNEK, Petr, Jitka NOVOTOVÁ, Andrea ROZKOVCOVÁ, Helena PICKOVÁ, Jitka JURSOVÁ a Jan PICEK. *Učitelé sbory základních škol a jejich sociální klima: vícepřípadová studie učitelských sborů*. Praha: Wolters Kluwer, 2020. ISBN 9788075986771.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

Vedoucí práce:

PhDr. Radka Harazinová, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání práce:

30. listopadu 2020

Předpokládaný termín odevzdání: 18. prosince 2021

L.S.

prof. RNDr. Jan Píček, CSc.
děkan

prof. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.
vedoucí katedry

Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych poděkovala za odbornou pomoc a ochotný přístup vedoucí bakalářské práce PhDr. Radce Harazinové, Ph.D. po celé období tvorby odborné práce. Chtěla bych také moc poděkovat ředitelkám a zaměstnancům mateřských škol, které se ochotně zapojily do vypracování výzkumného šetření. Dále bych chtěla poděkovat rodině a přátelům za podporu. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat manželovi za trpělivost a motivaci do psaní.

ANOTACE

Bakalářská práce se zabývá spoluprací mezi rodinou a mateřskou školou. Obsahem teoretické části je vymezení dané oblasti v RVP PV a popsání pojmů rodina, dítě a mateřská škola. V praktické části analyzuji způsoby komunikace a spolupráce ve dvou předškolních zařízeních. Ve výzkumném šetření zjišťuji formy spolupráce a způsoby komunikace mezi školou a rodiči, jejich nejčastěji využívané prostředky a jak je rodiče a učitelky hodnotí. Ve výzkumném šetření jsem uplatnila dotazníkové šetření s rodiči a rozhovor s pedagogickými pracovníky.

KLÍČOVÁ SLOVA

mateřská škola, rodina, dítě, spolupráce, předškolní vzdělávání, učitelka, komunikace

ANNOTATION

The bachelor thesis deals with the cooperation between family and kindergarten. The content of the theoretical part is a definition of the given area in the RVP PV and a description of the concepts of family, child and kindergarten. In the practical part I analyze the ways of communication and cooperation in two preschools. In the research investigation I find out the forms of cooperation and communication between school and parents, the most frequently used means and how parents and teachers evaluate it. In the research investigation I applied a questionnaire survey with parents and an interview with teaching staff.

KEYWORDS

kindergarten, family, child, cooperation, preschool education, teacher, communication

Obsah

ÚVOD.....	10
1 TEORETICKÁ ČÁST	11
1.1 VYMEZENÍ V RVP PV	11
1.2 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	12
1.2.1 Činitelé vývoje osobnosti dítěte	12
1.2.2 Vývojová stádia.....	14
1.3 RODINA.....	21
1.3.1 Rysy rodiny.....	21
1.3.2 Vztah rodiče a dítěte	22
1.3.3 Socializace	22
1.3.4 Funkce rodiny	23
1.4 MATEŘSKÁ ŠKOLA	26
1.4.1 Učitelka.....	26
1.4.2 Individuální a organizovaná spolupráce	27
1.4.3 Psychosociální klima školy	27
1.4.4 Komunikace s rodiči	28
1.4.5 Kooperace se základní školou v oblasti spolupráce s rodinou.....	33
1.4.6 Spolupráce v rámci třídy.....	34
2 PRAKTICKÁ ČÁST.....	37
2.1 PRŮBĚH VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	37
2.2 CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	37
2.3 POUŽITÉ METODY	37
2.3.1 Rozhovor	37
2.3.2 Dotazník.....	38
2.4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU	38
2.4.1 Mateřská škola A.....	38
2.4.2 Mateřská škola B.....	38
2.5 POPIS PRŮBĚHU ŠETŘENÍ.....	38
2.6 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	39
2.6.1 Presentace dat.....	39
2.7 MATEŘSKÁ ŠKOLA B.....	56
2.7.1 Rozhovor s pedagogickými pracovníky.....	56
2.8 DOTAZNÍK PRO RODIČE	60
2.9 SHRNUTÍ.....	65
2.9.1 Shrnutí cílů a podcílů.....	66
2.10 REFLEXE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	69
ZÁVĚR.....	70

3	LITERATURA A ELEKTRONICKÉ ZDROJE	71
3.1	LITERATURA A TIŠTĚNÉ DOKUMENTY	71
3.2	ELEKTRONICKÉ ZDROJE	73
4	PŘÍLOHY	74
4.1	PŘÍLOHA Č. 1.....	74
4.2	PŘÍLOHA Č. 2.....	75
4.3	PŘÍLOHA Č. 3.....	77

ÚVOD

Pro svou závěrečnou práci jsem zvolila téma spolupráce rodiny a mateřské školy. Toto téma jsem si vybrala, protože mě zajímá. Myslím si, že v dnešní době je to velmi aktuální téma. Domnívám se, že rodiče v dnešní době děti umisťují do mateřských škol velmi brzy. Tím je více dítě vychovávané danou institucí než samotnými rodiči. Tráví zde větší část dne. Pokud rodiče nechtějí, aby dítě vyrostlo bez vědomí rodičů, tím spíše by se měli zajímat o dění ve škole a trávit tam společný čas.

Za cíl jsem si zvolila analýzu spolupráce rodiny a mateřské školy ve dvou vybraných zařízeních, formou výzkumného šetření. Cíl jsem rozvinula na další tři podcíle. Zjišťuji způsoby komunikace v daných zařízeních. Jaké formy komunikace jsou nejčastěji využívány. A jak spolupráci hodnotí pedagogové a rodiče. V bakalářské práci jsem čerpala informace z odborné literatury a ze školních dokumentů vybrané mateřské školy. Výzkumné šetření probíhalo pomocí rozhovoru s pedagogickými pracovníky a dotazníkového šetření s rodiči.

Práci jsem rozdělila na dvě části teoretickou a praktickou část. V teoretické části jsem formulovala informace z odborných textů. Je rozdělena na čtyři hlavní kapitoly – „*Vymezení v RVP PV*“, „*Dítě*“, „*Rodina*“ a „*Mateřská škola*“. Ty jsou podrobněji rozebrány v dalších podkapitolách.

Praktická část je zaměřena na výzkumné kvalitativní šetření, kde jsem využila dva výzkumné vzorky. Metody výzkumu jsem zvolila formou rozhovoru s pedagogickými pracovníky mateřské školy a dotazníky pro rodiče. Chtěla jsem zjistit, jak daná mateřská škola spolupracuje s rodiči. Jak spolupráci vnímají rodiče a naopak, jaký pohled mají učitelky. Rozebírala jsem formy spolupráce a zda jsou učitelé a rodiče s ní spokojeni.

V závěru jsem zhodnotila výsledky šetření a zjišťovala další otázky, které téma rozvíjí. Shrnula jsem výsledky šetření a vytvořila sebereflexi a reflexi, co ve výzkumném šetření chybí.

Zjišťovala jsem, jak jsou rodiče a učitelé otevření pro spolupráci. Zda mají rodiče otevřené a vstřícné prostředí v mateřských školách. A učitelky umožňují rodičům nahlédnout do jejich vzdělávacího a výchovného procesu ve škole, který doplňuje rodinnou výchovu dítěte.

1 TEORETICKÁ ČÁST

Tato kapitola se zabývá vymezením spolupráce mateřské školy a rodiny v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Popisuje vývoj dítěte a proces socializace v prostředí školy. Vymezuje hodnoty rodiny v životě dítěte. Jaký vliv má rodina na dítě a čemu se dítě učí v rodinném prostředí. Dále popisuje mateřskou školu, jaké možnosti škola využívá při spolupráci a komunikaci s rodiči. Jaký má vliv pedagogický tým školy na spolupráci a jakou má roli třídní učitelka.

1.1 VYMEZENÍ V RVP PV

V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání jsou body, které každá mateřská škola musí splňovat. Jak tyto požadavky mateřská škola uchopí nebo splní, není dáno a každá škola si je konkretizuje v dalších dokumentech, např. ŠVP. Úkolem mateřské školy je doplňovat a podporovat rodinnou výchovu a v úzkém kontaktu s rodinou dávat dítěti podněty, které ho rozvíjí. Škola nabízí podobně vybavené prostředí a podněty, se kterými se běžně dítě setkává v domácím prostředí. Harmonogram mateřské školy by měl být přizpůsoben potřebám dítěte, ale zároveň by měl být flexibilní pro různé události, např. v případě, kdy rodič potřebuje své dítě dát do školy v 6 hodin. Učitelé se také domlouvají s rodiči na postupné adaptaci dítěte. Například pokud nastupuje dvouleté dítě, mohou se domluvit, že dítě bude chodit do mateřské školy pouze jeden nebo dva dny v týdnu a bude tam jen na pár hodin. Následně se může doba pobytu ve škole prodlužovat. Škola vybízí rodiče, aby se účastnili programů, vstupovali do hry dítěte, nebo mohou pomáhat při vypracovávání školního vzdělávacího programu. Rodiče by měli být partnery s vedením školy a jejich zaměstnanci. Měla by mezi nimi být důvěra, otevřenost, vstřícnost, porozumění a respektování jeden druhého. Vyskytne-li se u dítěte nějaký problém, měl by to vědět i rodič a případně s řešením pomoci. Rodiči by měla být poskytnuta možnost pozorovat dítě v prostředí třídního kolektivu. Pedagogové sledují potřeby dítěte a rodiny. Snaží se jim porozumět a pokud to lze, vyhovět jim. Pravidelně informují rodiče o rozvoji dítěte a učení, následně spolu konzultují, jak postupovat dál při výchově a vzdělání. Zaměstnanci mateřské školy jsou diskrétní, zachovávají a nezasahují do soukromí rodiny. Poskytují poradenství, materiály a aktivity v oblasti vzdělání a výchovy předškolních dětí.

Rodiče jsou zapojeni do hodnocení školy, které následně škola využívá pro své potřeby a potřeby dítěte. (RVP PV, 2021)

Spolupráce mateřské školy a rodiny vychází ze Školního vzdělávacího programu. Program naplňuje požadavky z RVP. Požadavky jsou dané v 7. kapitole, v 7. bodě. Každá škola s body nakládá jinak. Vymezuje je a konkretizuje pro danou školu. (Syslová, 2016, str. 52–54)

V případě, že dítě potřebuje speciální vzdělávací potřeby, je důležité navázat kontakt s rodiči dítěte a úzce s nimi spolupracovat. Také je důležité citlivě informovat rodiče všech ostatních dětí a předávat jim potřebné informace, pro začlenění dítěte do kolektivu třídy. (RVP PV, 2021, s. 35–36)

1.2 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Dítě vidí svět jinak než dospělý, který už si spoustu věcí prožil a zná jejich význam i dopad. Zaměřuje čas a prostor, probouzí se v něm zvědavost z objevování nových informací a věcí. Také pocity se postupně vyvíjejí a dítě reaguje automaticky bez přemýšlení. Například pokud někde spadne nějaký předmět a udělá hluk, přirozeně se dítě lekne. Mohou se objevit u dítěte strachy nahodilé, když např. rodič kázní dítě, strach se projeví v jeho tváři. Nebo slovně vyjádří, že se bojí. (Opravilová, 2012, s. 53–55)

Předškolní věk je většinou označován za období mezi třetím až šestým rokem. V tuto dobu je dítě schopno se více zapojovat do sociálního okolí a plně se u něho rozvíjí osobnost. Vědní obory, zabývající se vzděláním a výchovou člověka, se na toto období zaměřují nejvíce a hledají se různé poznatky a metody, jak dítě posunout. Obecněji je však předškolní věk označován za období od narození po školní věk. Nejdéle do čtyř let věku dítěte čerpá jeden z rodičů rodičovskou dovolenou, kdy se o dítě jeden z rodičů stará za podpory státu. Tato možnost je vzácná, protože v některých zemích ji rodiče využít nemohou. Díky tomu dítě získá pocit jistoty a může se zde utužovat vztah mezi dítětem a rodičem. Vyvíjí se sociální stránka a dítě získává pocit bezpečí a dobrý základ pro další budování vztahů. (Kořátková, 2014, s. 13–14)

1.2.1 Činitelé vývoje osobnosti dítěte

Dítě se neustále vyvíjí, a to má za následek, že se po všech stránkách mění a zdokonaluje. Základní dva činitelé jsou vnitřní příčiny, které pojmenováváme jako

„dědičnost“, a vnější příčiny, které nazýváme „prostředí“ a „výchova“. U dítěte se obě tyto příčiny navzájem ovlivňují. Prostředí se mění v průběhu let a působí na osobnost dítěte, zároveň osobnost zpět působí na prostředí a tím dané prostředí ovlivňuje. (Opravilová, 2012, s. 70)

DĚDIČNOST

Vývoj dítěte je ovlivněn vrozenými dispozicemi a vnějším prostředím, kde dítě vyrůstá. V člověku je dědičná hmota. Tu přenášejí tzv. „chromozomy“ a hmota není závislá na tělesné konstrukci. Dědičnost se nemůže měnit, vnější vlivy ji mohou ovlivnit, ale nemohou ji odstranit nebo zcela změnit. Například pokud má dítě sklony ke krádeži, bude to provádět, i když je dítě v prostředí, které má vliv opačný. Tímto postojem dědičnosti se zabýval mnich Řehoř Mendel. Jiný názor zaujímal biolog J. V. Mičurina a fyziolog I. P. Pavlov, na které dnešní pedagogika a psychologie navazuje. Uvádějí, že celý organismus je na sobě závislý. Dědičnost je tedy vlastnost organismu utvářet situace pro vývoj a reagovat na ně. Pokud má tento organismus stále podmínky více pokolení, bude tím lidská dědičnost konzervativnější a úspěšnější v napodobování předchozích řešení. V raném dětství je utváření a ovlivňování dědičnosti snazší. Vrozené vlohy jsou jen základem pro další růst a jsou snadno přeměnitelné vnějšími vlivy. Proto se již v tomto období dospělý člověk snaží předat dítěti výchovu, která může být zdravá, ale také může uškodit. To se však ve většině případů dozvíme až v dospělosti. V tomto ohledu můžeme mluvit o tom, že jsou děti podobné nám, protože vzorce, které máme my vrozené se prolínají do výchovy a můžeme je na nich pozorovat. (Opravilová, 2012, s. 71–73)

U Marie Vágnerové se můžeme dočíst, že dědičnost jsou informace, které vytvářejí různé psychické vlastnosti, označujeme je jako genotyp. Proces zrání je tvořen geneticky. To znamená, že se dovednosti u dítěte projeví, až v daném období, kdy funkce potřebná pro dovednost dozrála. Geny jsou dané ze strany otce a matky, které se propojují a spolu na sebe navazují. Genetické dispozice jsou dané, ale vnějšími vlivy ovlivnitelné, tudíž může mít dítě zakódováno, že se dobře učí na hudební nástroj, ale pokud je to potlačeno vnějšími vlivy a není to rozvíjeno, může tato vlastnost upadat nebo stagnovat. (Vágnerová, 2012, s. 12–15)

Temperament a typ nervové soustavy je založen na dědičnosti dítěte. Tím se každé dítě odlišuje od ostatních a každý je individuální. (Koťátková, 2014, str. 33)

VNĚJŠÍ VLIVY (PROSTŘEDÍ)

Je souborem toho, co na dítě působí v okolním prostředí. Prostředí působí náhodně, kdežto výchova je záměrná a vede k určitým cílům. Je důležité, aby se tyto vlivy navzájem prolínaly. Například dítě vyrůstá v rodině, kde se uklízí. Dítě vidí, že je doma uklizeno,

a tak to napodobuje, avšak pro delší časový úsek a pro zapamatování je dobré mu i výchovně pomoci. Upozornit dítě, aby si uklidilo a zapojit ho do dění, protože i když je na čisté prostředí zvyklé, nemusí si uvědomovat, že se na úklidu má také podílet. Sociální prostředí má velký význam pro vývoj řeči a myšlení. (Opravilová, 2012, s. 73–75)

Mezi dítětem a prostředím probíhá interakce, která může být různorodá. Probíhá s lidmi, neživými objekty nebo se symboly. Během procesu získává zkušenosti, které jeho psychický vývoj ovlivňují, ať už pozitivně nebo negativně. Materiální prostředí rozvíjí hlavně kognitivní vývoj, naopak sociální faktory ovlivňují psychický vývoj, tzv. socializace. Socializaci si dítě osvojuje v interakcích s lidmi, kdy se rozvíjí způsob a hodnocení jednání. Učí se nápodobou a identifikací neboli ztotožněním se s jedincem, anebo za pomoci trestání špatného a odměňování dobrého chování. Vnější vlivy můžeme rozdělit na makrosystém (např. společenství, národ), exosystém (např. instituce, nemocnice, sousedé) mezosystém (např. vztah mezi rodinou a školou) a mikrosystém (např. osobní kontakt – rodina, dětská parta). Rodina je však nejdůležitější sociální skupinou. (Vágnerová, 2012, s. 15–17)

Dítě se učí rolím ve společnosti díky výchově a okolí, ve kterém vyrůstá. Osvojuje si principy života a kultury. Obě oblasti dědičnost a prostředí se prolínají a jeden bez druhého se neobejdou. (Koťátková, 2014, str. 33–34)

1.2.2 Vývojová stádia

Psychologové vývojová stádia dělí různými způsoby. Zaměřují se na biologická, psychická nebo sociální kritéria, která následně vytvářejí vývojovou hranici mezi stádii. Nejsou přesně daná časová období. Každý člověk má odlišné vývojové období. Obecně můžeme vývojová stádia rozdělit na dětství a dospívání, dospělost a stáří. Dětství můžeme rozdělit na období prenatální, novorozenecké, kojenecké, batolecí věk, předškolní období a školní období. Já se zaměřuji na batolecí a předškolní věk, které jsou pro práci významné. (Thorová, 2015, str. 307–313)

BATOLE

Od 1. do 3. roku dítěte se ze závislého dítěte na rodičích stává samostatně schopné batole, které se samo pohybuje, řečově komunikuje a zvládá základní sebeobsluhu. (Thorová, 2015, str. 367–381)

Umí žertovat, známé věci schválně pojmenovává špatně, a pak se tomu směje. Tímto způsobem si upevňuje poznané pojmy a vytváří si vztahy. Začíná se měnit harmonogram

dne. Dítě se více pohybuje, pozoruje. Vyvíjí se separace od blízkých osob. (Koťátková, 2014, str. 20–21)

Batole se učí napodobou, která je důležitou součástí učení. Pozoruje a napodobuje dospělé i děti okolo sebe. Rozvíjí se sociální dovednosti a poznává zpětnou vazbu. Ve dvou letech dítě napodobuje, pozoruje a testuje vrstevníky, hraje si samo v jejich blízkosti. Ve třech letech je schopno komunikovat s jiným dítětem a vytyčit si stejný cíl, ale nedokážou ho spolu zcela naplnit. (Thorová, 2015, str. 367–381)

Ve třech letech má zažitá pravidla a slovní vyjadřování rodiny. Matka stojí před těžkým rozhodnutím, zda v tomto roce dát dítě do mateřské školy, nebo ne. Ve čtyřech letech je dítě vnímáno jako partner, rodiče ho odměňují a chválí. V tomto období vzrůstá zájem o další společnost a dokáže vydržet delší čas bez blízkých osob. (Koťátková, 2014, str. 23)

Mezi 2. až 3. rokem se růst zpomaluje a dokončuje se růst mléčných zubů. V prvním roce dítě ovládá první kroky, a pak běhá, skáče, chodí do schodů a jezdí na tříkolce. Manipuluje s drobnými předměty, které uchopuje pinzetovým úchopem. Předměty strká do otvorů a na své části těla, např. do nosu, tím úchop zdokonaluje. Zlepšuje se koordinace obou rukou, objevuje se konstrukční hra. Dítě předměty zkoumá pomocí házení a bouchání, sleduje mechanismy aktivity, tato fáze je mezi 12. a 18. měsícem. Dítě drží tužku a začíná takzvaně „experimentálně čírat“. Dále mezi 2. a 3. rokem přiřazuje obrázku symbolický význam a pojmenuje ho. Čáranice začíná dostávat tvar. (Thorová, 2015, str. 367–381)

Zkoumá okolí, už je jen nepozoruje, ale vnímá je všemi smysly. Nejdříve dítě zapojuje ústa, pak zrak, sluch, a nakonec poznává okolí hmatem. Ověřuje chování zvuku v různých prostorách a učí se rozpoznávat odlišnosti zvuku. Hraje si s hudebními nástroji a podle citlivosti pozná barvu a tón hlasu blízké osoby, případně její citové rozpoložení. Hlavním smyslem je zrak, který je důležitý pro pozorování, zapamatování a učení. Vnímá výrazně barvy okolo sebe. Je to první aspekt, který dítě zaujme a vede ho k objevování. Zkoumá předměty a materiály, které jsou pro tento věk důležitější v objevování než samotné hračky. Hračky rozebírá a materiál, který zůstal seskupuje s jiným. Pro rodiče je to nevyhovující, protože výtvoři nedávají smysl a věci se ničí nebo se znečišťuje okolí. Hledá vlastnosti materiálů a testuje je. Ke konci období je dítě schopno vytvářet z našeho pohledu smysluplnější výrobky. Batole začíná zkoušet nové rozměry pohybu, přelézání, obíhání nebo podlézání. Zkouší předměty v okolí, které se pohybují nebo s nimi lze pohybovat. (Koťátková, 2014, str. 23–28)

Rozvíjí se řečové schopnosti, dítě má každý den širší a bohatší slovní zásobu, vytváří vlastní slova. Zprvu mluví jednoslovně, pak přechází k větám. Dítě používá jednoduché výrazy,

nedokáže přiřadit dané slovo k více předmětům nebo osobám, např. haf je jen jedna hračka, nebo slovo užívá obecně, např. táta jsou všichni muži. Je schopno rozpoznat slyšená známá slova s předměty a neznámá slova s neznámými předměty, např. pokud po dítěti chcete, aby podalo podtácek v blízkosti, ale slovo slyšelo poprvé, dokáže rozlišit známé předměty od neznámých a z toho odvodit, který předmět je podtácek. Rozumí pokynům a dokáže odpovědět na otázku. Čte leporela pomocí obrázků. Poskládá a vysloví otázku. Začíná mluvit v první osobě a uvědomuje si podstatu vlastního já. Vnímá svět ze své pozice. Neodlišuje, jak situaci řeší ostatní. (Thorová, 2015, str. 367–381)

Batole vyslovuje svá první slova, která rodiče těší a užívají si, že mohou s dítětem lépe komunikovat a rozumí jim. Na začátku bývá malá slovní zásoba, která může dítě vést do rozladěnosti nebo frustrace. Vyjadřování a obsah sdělení se rozvíjí, přibývá na kvalitě i kvantitě. Při poskytnutí dostatečného prostoru a porozumění, je dítě schopno se naučit mluvit rychleji. Naopak pokud batole nenecháme mluvit a mluvíme za něj, je v tomto ohledu znevýhodněné. Díky komunikaci objevuje, jak správně větu poskládat. Komunikaci doprovázejí neverbální gesta. (Koťátková, 2014, str. 28–31)

Má pocit jistoty a bezpečí, když je v rodině podporována, díky blízkým osobám, známému prostředí a rituálům. Batolata hůře snášejí změny a nové situace. Mají projevy separační úzkosti, které odeznívají ke konci batolecího věku. Mezi 18. a 21. měsícem zažívá dítě tzv. aha efekt, kdy si dítě nejprve představí situaci a jeho řešení, aniž by použil teorii pokusu a omylu. Dokáže s hračkami imitovat známou situaci a vydávat za ně zvuky. Vnímá hračky a jejich součásti, např. panenku a její oblíbené šaty, dokáže složit jednoduché puzzle. Nedokáže ovládat emoce, frustraci a nespokojenost neumí vyjádřit slovy. Tím vzniká afektivní chování. Můžeme mluvit o tzv. období vzdoru mezi 2. a 3. rokem. V tomto období je nutné nastavovat dítěti jasné výchovné hranice, ve kterých se dítě cítí bezpečně. Zároveň dítě vnímá pochvalu a pozitivní postoje, proto je dobré dítě za kladné situace chválit a více se zaměřovat na pozitivní aktivity. Činnosti uzpůsobujeme dovednostem dítěte a volíme vhodné podmínky pro splnění, např. chodit v louži v holínkách. V tomto období je důležitý dostatek pozornosti a trpělivost rodičů. (Thorová, 2015, str. 367–381)

Rodiče stanoví pravidla, které dítě zkouší překračovat. Testuje rodiče a vyrovnává se s poznatkem, že nejsou jen příjemní a milí lidé, ale také zakazují nevhodné chování. V mateřské škole jsou předměty, prostředí, aktivity a hry uzpůsobeny věku dítěte. Také pedagogické vzdělání učitelek pomáhá při rozvoji dítěte. Stejně je to i s kolektivem dětí, které dítě pobízí k napodobování nebo zkoušení nových věcí. Učitelky jsou další variantou, kde se dítě může setkávat s rodilou řečí. Po prvním roce života začíná poznávat a brát v potaz i další členy rodiny.

Objevuje se tvrzení, že matka zasvěcuje dítě do blízkých vztahů a otec předává pravidla a funkci vztahů ve světě i v okolí. Ve většině případů to tak není, protože se většinou otec i matka doplňují a předávají dítěti otcovské a mateřské role. Ve druhém roce je schopno si minulé věci zapamatovat, následně vybavit a napodobit. Ve třetím roce se dítě začíná vžívat do druhých lidí. Napodobuje situace a emoce druhých, např. po maminčině vzoru se dítě zlobí na panenku, že si neuklidila hračky a je neposlušná. Čtvrtý rok je zásadní pro vztah s vrstevníky. Batole má představu o reálných věcech a chce je vyzkoušet. Společně s vrstevníky činnosti napodobuje a získává zkušenosti z jiného pohledu, tedy pohledu vrstevníka. Zažívá i jiné reakce než u rodičů, učí se sociálnímu chování a rozvíjejí se řečové a myšlenkové procesy. Toto prostředí nabízí mateřská škola. Batole ovlivňuje prostředí a výchova, ve kterém vyrůstalo. To se projevuje na vývoji společně s dědičností, kterými disponují. Vnímá se jako střed rodinného prostředí. Označuje a pozoruje vše v první osobě, je silně egocentrické. Nastává vývojová fáze, která se označuje tzv. "malý tyran". Dítě se snaží prosadit svůj názor. Je to převážně okolo třetího roku. Je to období, kdy rodiče nastavují hranice a dítě se učí hodnotám, které se v něm zakořeňují. Hranice musejí být vyvážené, aby i dítě mohlo mít svůj názor, proto je vhodné dítě chválit a poukazovat na dobré činnosti, které dělá. Chápe jednotlivé role, vžívá se do nich a napodobuje je. Objevuje se strach. Má strach z přirozených i z nereálných představ, které ovlivňuje dětská fantazie. Přebírá i náš strach, pozoruje a zjišťuje, čeho se bojíme a jaké pocity prožívá při různých situacích. (Koťátková, 2014, str. 20–35)

PŘEDŠKOLNÍ OBDOBÍ

Předškolní dítě vymezujeme mezi 3 a 6 lety, někdy může být uvedeno od 2 do 5 roků. Běžně se ukončuje období nástupem na základní školu. Dítě je individuální, vývoj se zpomaluje. (Thorová, 2015, str. 381–395)

Chová se vyrovnaně, komunikuje plynně a velký význam má hra, kde se dítě vyvíjí a socializuje s ostatními vrstevníky. (Koťátková, 2014, str. 53–54)

Dítě se již chystá k osamostatnění, zkoumá hru s kamarády. Do jisté míry je samostatné a zvládá samostatně základní činnosti. Lépe si uvědomuje vlastní emoce a dokáže jim porozumět a pracovat s nimi. Dítě si dokáže vytyčit cíl a plán k jeho dokončení, zlepšuje se ve vytrvalosti. U činností vydrží kratší dobu a se snaží přiblížit dospělým. Komunikuje s dospělými, více s nimi tráví čas a napodobuje je. Také se zajímá více o činnosti a chce vše vyzkoušet. Pro dítě je hlavním prostředkem hra a jeho fantazie, kterou při hře využívá a rozvíjí. Dokáže dát předmětům symbol a zobecnit je podle potřeby, např. dítě má plastový talíř, který je nejprve podnos, potom postýlka, a nakonec střecha na domeček. Vciťuje se do

role neboli sociální role se scénářem, spontánní hrou, konstrukčními hrami, kde se rozvíjí prostorové vnímání. Pohybové dovednosti a výtvarné činnosti rozvíjí představivost a jemnou motoriku. Kresba se rychle vyvíjí a je postupně více detailová. (Thorová, 2015, str. 381–395)

Postava dítěte se vytahuje, dochází k růstu kostí a svalové hmoty. Dorůstají zápěstní kůstky, které pomáhají v koordinaci ruky. Vyhraňuje se dominantní ruka a učí se promyšleně používat předměty a nástroje. Má koordinovanější a plynulé pohyby, které mu pomáhají při základních pohybových a sportovních aktivitách. Začínají se objevovat stálé zuby a mléčné začínají vypadávat. Rozvíjí se zraková paměť, dokáže rozeznat základní barvy a tvary, které se rozvíjejí a okolo pěti letech. Je schopno rozeznat i odstíny barev. Slyší a rozpozná hlásky ve slově. Nejdříve počáteční hlásku, následně konečnou, a pak je dítě schopno rozdělit hlásku na písmena. Jsou schopné identifikovat tvary pomocí hmatu. Dítě komunikuje jasněji a srozumitelněji, i když občas používá vymyšlená nebo nesprávná slova. Dokáže se naučit nazpaměť jednoduché písničky, básničky, pohádky a jeho slovní zásoba je výrazně rozvinutá než u batolete. Chápe nadřazené pojmy, používá složitější větné celky, zlepšuje se ve vyprávění a řeč je srozumitelná. Pokládá otázky a hledá informace. Umí odpovídat na otázky, rozumí vyřčeným instrukcím. Nejdříve k sobě mluví nahlas a dává si zpětnou vazbu, která se vyvine ke zvnitřněné řeči, kdy mluví sám k sobě uvnitř. Dítě je egocentrické, a tak vnímá i svět okolo sebe. O neživých i živých organismech smýšlí stejně, jako by byly ono. Dává jim vlastní emoce a perspektivu, např. dítě vidí rozšlápnutou květinu, ptá se, zda ji to nebolelo, když květinu někdo zašlápl. Díky fantazijnímu myšlení dítě obtížně rozpozná realitu od fikce, např. vidí pohádku s čertem, kdy je poprvé schopno říct, že čerti neexistují a jsou jen v pohádkách, ale další den samo přijde s názorem, že se čertů bojí, že mohou přijít k nim domů. Vznikají u dítěte strachy, kdy je důležité, aby dítě mělo bezpečné a jisté zázemí, kam se může ukrýt a kde mu pomůžou. Dítě věří, že za vším, co nás obklopuje, stojí člověk, zaměřuje si následek a příčinu a je schopno přemýšlet jen o jednom aspektu problému. Neumí logicky uvažovat a vyvozovat logické závěry. Dítě je empatické, vcitňuje se do druhých osob. Je zafixované na rodinu, kde zkouší chování rodičů a rádo s nimi tráví čas. Zde se odehrávají základní normy socializace. Zvládne čas bez rodičů, avšak jen po určitou dobu, protože je stále fixované na rodiče. Rádi se seznamují s vrstevníky a hrají s nimi spontánní hry. Vznikají mezi nimi často konflikty, které se teprve učí za pomoci řešit. Kvůli egocentrismu má dítě stále problém půjčovat jinému vrstevníkovi hračky. Objevují se kooperativní hry, kde se dítě učí své roli a co daná role musí splňovat, aby splnili společný vytyčený cíl. Neumí si poradit s konfliktními situacemi, ale díky těmto situacím se školí v prosociálním chování. Dítě má rádo humor, který však ještě neumí vhodnou formou použít. Dítě rozumí jasným a stručným

pravidlům. Pomocí popisu sociálních situací nahlas můžeme dítěti pomoci uchopit danou situaci a pohlédnout na její řešení, např. učitelka řekne: „Teď se zlobím, protože jsi rozbil hračku, se kterou si hrají i ostatní děti“. Šikana je v tomto věku běžná, protože děti nemají rozvinutou morální a sociální stránku osobnosti, proto je důležité dětem věnovat pozornost a řešit s nimi dané problémy. Pokud dítě nenavštěvovalo jinou instituci, po nástupu do mateřské školy se dítě seznamuje s novým fungováním v kolektivu, autoritou, pravidly a problémy. Děti mají oblíbený tzv. „tabu humor“, většinou se začíná objevovat fekální humor. Než zaměření pozornosti na samotný vtíp, dítě více pozoruje reakce posluchače. Strach z neznámých lidí přerůstá v otevřený až nebezpečně otevřený postoj, kdy dítě vypadá, že se nebojí nikoho. Začíná pokládat nevhodné až vtíravé otázky neznámým lidem. Díky kognitivním schopnostem a osvojováním si společenských pravidel se tato vtíravá vřelost ztrácí. Chápe společenská pravidla, i přesto je pro něj těžké vyhodnotit situaci, např. dítě má agresivní sklony, chce na lidi naopak útočit a bránit se. V tomto období se rozvíjí sebevědomí, morálka a sebeúcta. Díky pravidlům a normám okolního prostředí je dítě schopno zpětné vazby nejen od dospělých, ale i samo od sebe a pravidla si zvnitřňuje. Rozpoznává a zamýšlí se nad předměty. Jeho myšlení je ovlivněno názorem. Pracuje se základními deseti čísly. Učí se mechanicky a spontánně. (Thorová, 2015, str. 381–395)

V posledních dvou letech, tedy v pátém a šestém roce je dítě schopno navazovat vztahy s okolními lidmi a vrstevníky. Utváří si vzpomínky a přátelství. Kamarádi jsou pro něho důležitou formou, jak se cítit v klidu. Pokud je dítě odmítáno a vyčleňováno z kolektivu, může to mít dopad na jeho psychiku, je to trest pro dítě. Vyvíjí se sociální stránka dítěte. V rámci společných her a aktivit v dítěti vyrůstá pocit soutěživosti a žárlivosti. Snaží se ostatním vyrovnat a chce mít pocit váženosti. Žárlivost může narušit i vztahy v rodině, pokud se třeba jeden z rodičů spikne s dítětem proti ostatním. Je důležité všechny sourozence vyvažovat a pokud dítě nepochopí, proč jeden něco dostává a druhý ne, jednoduše a bez pocitu provinění je třeba mu to vysvětlit. Pokud rodiče plánují sourozence, měli by dbát na první dítě a plně se mu věnovat před narozením novorozence, např. by mohlo dítě už rok před narozením nastoupit do mateřské školy, aby si nepřipadalo ostrčeně. Rodiče by s ním prošli první rok a dítě si přirozeně a v bezpečí zvykne na školní prostředí. Zvnitřňuje si pravidla a zajímá se aktivně o okolní svět a prostředí, ve kterém žije. Začínají se utvářet zájmy, které vidí u rodičů nebo ze situací, které ho zaujaly, např. psaní. Dítě prožívá pocit studu, které mohou prožívat introvertní i extrovertní děti. V rámci předcházení pocitu studu je možné podporovat sebevědomí dítěte. V rámci rozvoje fantazie se u dítěte projevují strachy a obavy, ať už ze selhání nebo odloučení nebo z filmů a pohádek na které koukají. Mohou se vyskytnout okolnosti, které vývoj dítěte

mohou ohrozit nebo zpomalit, např. traumata a otřesy, bloky a bariéry, deprivace neboli strádání nebo negativní vzory. Největšími faktory pro negativní rozvoj dítěte je týrání, zanedbávání nebo zneužívání. Tyto děti nejčastěji podléhají strachu, studu a jsou zamlklé. V rámci společnosti jsou tvořeny podmínky a aktivity pro tento věk. Děti mohou navštěvovat divadla, půjčovat si knihy a rozvíjet v kroužcích své dovednosti. Učí se uznávat autoritu a dospívá do společnosti. (Koťátková, 2014, str. 53–54)

Školní zralost

Soubor duševních a fyzických schopností a dovedností, které dítě zvládá před vstupem do základní školy. Dítě by mělo být vyvinuto nejen po stránce inteligence, ale mělo by disponovat sociálními dovednostmi, které dítěti umožňují plynulejší přechod a zátěž školních povinností. Hraje to svou úlohu i ve vztahu ke škole. To se uzpůsobuje dle dovedností dítěte a případně má nárok na odklad školní docházky, pokud nesplní kritéria. První pozorování případného odkladu posuzují rodiče a učitelky mateřské školy, případně praktický dětský lékař. Během zápisu do základní školy dítě rámcově prověří pedagog dané školy. Pokud rodiče chtějí požádat nebo dostali doporučení o odklad školní docházky, musí navštívit s dítětem pedagogicko-psychologického nebo klinického psychologa. Toto období se dělí na školní zralost a školní připravenost.

Školní zralost jsou fyzické předpoklady, biologické zrání, zejména centrálního nervového systému, např. motorika. Za školní připravenost se označují výchovné dovednosti, které jsou ovlivňovány vnějšími vlivy prostředí, které na dítě působí, např. rodina. Rizikovými faktory mohou být zdravotní obtíže, pohlaví nebo sociální zázemí rodiny. Při hodnocení školní zralosti se zaměřují na věk a pohlaví dítěte, fyzickou zralost, motoriku a grafomotoriku, sociální kompetence, emoční zralost, řeč a komunikační schopnosti, pracovní vyspělost, motivaci k učení, zralost sluchového a zrakového vnímání, rozumové schopnosti, paměť a sebeobslužné dovednosti. Je důležité posuzovat vyspělost dítěte pomocí systému rodina-škola-dítě, jsou to vnější vlivy, které působí na dítě a jeho osobnost. (Thorová, 2015, str. 396–402)

Školní připravenost

U předškoláka se hodnotí míra úrovně schopností a dovedností pro nástup do základní školy. Mělo by umět respektovat učitele, mít sociální dovednosti, přirozeně se adaptovat ve třídním kolektivu a umět spolupracovat s ostatními spolužáky. Dále by mělo být připraveno se

učit a zvládat úroveň výuku, podle jeho věkové úrovně a následně vybudované kognitivní schopnosti, jazykové dovednosti, grafomotorické funkce a ovládat paměť, emoce a pozornost. (Vágnerová, 2021, str. 721–724)

I při nástupu do první třídy je potřeba dítě motivovat a povzbuzovat ho, i v tomto ohledu hrají rodiče velkou roli. Pokud dítěti dospělý základní školu znechutí, může mít dítě obavy do školy chodit. (Bacus, 2009, str. 174)

1.3 RODINA

Rodina zásadně ovlivňuje psychický vývoj dítěte. V rodině jsou různé interakce, které v dítěti zanechávají zkušenosti. Ty pak následně využívá v budoucím procesu sociálního vnímání okolí a sebe sama. Každá rodina má svoje hodnoty, má svůj pohled na svět a vytváří si svůj cíl.

1.3.1 Rysy rodiny

Současnou rodinu můžeme charakterizovat dle různých měřítek, já jsem vybrala rozdělení podle Heluse (Helus, 2015, str. 203–205), který ji rozděluje podle znaků na nukleární nebo jádrovou, manželskou, dvougenerační, intimně vztahovou a privátní individualizaci.

Nukleární rodinu tvoří její jádro, které sdílí stejné hodnoty a život s druhými. Pokud jádro tvoří manželé, kde je součástí otec a matka, nazýváme ji *rodinou manželskou*. Zařazujeme sem i manželé, kteří si osvojili děti nebo mají děti z jiného manželství. Pokud rodiče nežijí v manželství, hovoříme o partnerské rodině. O rodině, kde žijí pospolu dvě generace: prarodiče, rodiče a jejich děti, mluvíme o *dvougenerační rodině*. V dřívějších dobách byla dvougenerační a tradiční rodina častější než v dnešní době. V dnešní době se shledáme více s *intimně vztahovou rodinou*, která je založena na lásce mezi manželi. Na důkaz toho manželé počali dítě, které pouto mezi nimi prohlubuje. V této rodině mezi nimi roste intimní život, kde všechny problémy nebo výzvy společně řeší a navzájem se povzbuzují. Posledním znakem současné rodiny je *privátní individualizace*. Tato rodina je zaměřena na individualizaci, kde se jedinec vyvíjí jako samostatná osobnost. Rodina se sama rozhoduje, jak dítě bude vychovávat a zároveň vede dítě k tomu, aby se samo učilo rozhodovat. (Helus, 2015, str. 202–205)

1.3.2 Vztah rodiče a dítěte

Péče o dítě uspokojuje potřeby rodičů a zároveň rodiče uspokojují potřeby dítěte. Dítě podněcuje rodiče k aktivitě. Rodiče se seznamují s novými věcmi okolo dítěte a dochází k životní moudrosti. Dítě přináší pocit jistoty, dává jim nefalšovaný vztah a lásku. Dalším hlediskem, které dítě v rodičích utváří, je sebevědomí a sociální postavení. Dítě dává rodičům hodnotu a roli „rodiče“, a tím pro někoho něco znamenat. Poslední potřebou je vidina do budoucnosti. Každý z nás vyhlížíme do budoucnosti a snažíme se ji vytvářet, ať už k našemu obrazu či k obrazu společnosti. Dítě je pro rodiče další vidinou nové budoucnosti, ať už skrze dětství, kdy rodiče o dítě pečují, nebo dospělosti, kdy si dítě tvoří vlastní rodinu a přejímá tradice a zkušenosti z jeho vlastní rodiny. (Matějček, 2017, str. 11–19)

Obdobně to popisuje autorka Vágnerová. Rodina je pro dítě zdrojem bezpečí a jistoty, ovlivňuje ho v sociálním vnímání a biologicky. (Vágnerová, 2012, s. 18)

1.3.3 Socializace

Je to proces, kdy se dítě učí vnímat okolní prostředí a rozlišovat počínání živých a neživých organismů. Začíná již od nejtělejšího věku, kdy je prvním prostředníkem matka. Optimálním prvním kontaktem dítěte je standardní rodina, tedy otec, matka, sourozenci, případně prarodiče. Zde dítě objevuje své role, ať už model rodiny nebo sžívání se svým pohlavím.

Před příchodem do mateřské školy lze v dnešní době využít mateřská nebo rodinná centra. Chodí tam maminky nebo tatínkové s dětmi. Dítě se zde již od nízkého věku seznamuje se světem vrstevníků a skupinovými pravidly. Zároveň je to v bezpečí a jistotě, protože jsou poblíž rodiče, za kterými může vždy přijít. Také pro rodiče to může být čas, kdy mohou dítě pozorovat a zkoumat, jak na ostatní reaguje a jaké má predispozice pro vstup do mateřské školy. Každé dítě je individuální, některé děti se seznamují s vrstevníky snáze, jiné jsou ostýchavé a mají rádi samostatnou hru. Proto i v těchto centrech je možné zjistit, jak je dítě na vstup do kolektivu připravené a případně uzpůsobit čas a intenzitu pobytu v mateřské škole. Při volbě mateřské školy je důležité pohlížet na několik aspektů, např. kdo dítě bude vyzvedávat, plánuje se sourozenec, zda jsou věkově smíšené třídy a další. (Kořátková, 2014, str. 77–78)

Při příchodu dítěte do školy se zaměřujeme na kontakt dítěte s rodiči. Dítě se k daným členům rodiny nějak chová a tyto požadavky přenáší i do školního prostředí. To vyžaduje po škole, aby se sjednotili s nastavením dítěte, aby se mu lépe do tohoto prostředí přecházelo. (Opravilová, 2012, s. 137)

Úroveň dítěte a nevhodné sociální podmínky mohou být problémem pro socializaci dítěte v běžném životě. Škola rozdíl mezi dětmi boří a učitelky se je snaží posunout i v běžných psychických a fyzických prioritách. V adaptaci dítěte na školu mohou nastat různé problémy. Může jimi být situace doma, silná vazba na matku, žárlivost na sourozence, nebo nepříjemný zážitek ze školy. Projevit se můžou v chování dítěte, kdy dítě neustále brečí, agresivitou nebo příznaky nemoci. Učitelka i rodiče by měli dítě posilovat v pozitivních aktivitách a hledat na škole dobré stránky a pokusit se najít příčinu těchto problémů. (Bacus, 2009, str. 15–17)

Mateřská škola může pomoci a doplnit rodinu, zvláště pokud chybí jeden z rodičů a dítě je nezdravě fixované na rodiče. Dítě ve třídě zažívá odloučení od matky a osamostatnění dítěte. (Rufo, 2009, str. 37–39)

V rodině probíhá primární socializace, kdy se dítě setkává s prvními lidmi v okolí. Osvojuje si chování k lidem. Jaké má postoje, hodnoty a úkoly, které má za úkol splnit. Dítě si osvojuje návyky a klima prostředí, ve kterém vyrůstá. Dítě je rodinou ovlivňováno po psychické i fyzické stránce. Některé nepříznivé aspekty, které vidíme v chování dítěte, mohou být přejaty z rodinného prostředí. (Helus, 2015, str. 198–199)

Také pokud dítě nastupuje do základní školy, je rodinné prostřední výrazným činitelem ve výchově dětí. Pokud jde dítě do základní školy z prostředí mateřské školy je samostatnější a dovednější. Naopak pokud jde z rodinného prostředí, kde se dbá na výchovu, je ukázněnější, ale naopak jsou jeho dovednosti slabší. Není to však pravidlo, stále je to závislé na okolnostech, ve kterých dítě vyrůstá. (Opravilová, 2012, s. 60)

Dítě se učí ze vztahů mezi členy domácnosti, získává zkušenosti a pokud jsou podněty pozitivní, cítí se v bezpečí. Není-li tomu tak, dítě je nejisté a zaměřuje se samo na sebe. V podnětném a bezpečném prostředí získává své hodnoty, směr, na který se zaměřit a osvojuje si tradice, které rodina dodržuje. V rodině se vytváří role, které dítě ovlivňují, ať už je to například pořadí narození dítěte, pohlaví anebo očekávání rodiče od dítěte. Vliv sourozenců má dopad na osobní vývoj dítěte. Může v něm vidět soupeře, vzor anebo oporu, kterou mu nefungující rodiče nejsou schopni předat. (Vágnerová, 2012, s. 18–20)

1.3.4 Funkce rodiny

Aby se dítě mohlo cítit doma dobře a mohlo správně růst, ať už po fyzické nebo psychické stránce. Je potřeba, aby rodina dobře fungovala a tím ovlivňovala dítě ke správnému vývoji. Pokud chceme, aby se dítě socializovalo, měla by rodina zahrnout těchto deset funkcí (Helus, 2015, str. 219–222):

- 1. Uspokojit základní potřeby dítěte v raném dětství.** Jde o biologické potřeby dítěte, ať už je to spánek, hlad anebo pohyb. Nabídka se rozšiřuje i na psychologické potřeby, kde se dítě potřebuje cítit v bezpečí, prožívat lásku a porozumění. Pokud toto dítě v raném dětství nedostane, může být netrpělivé, nervózní a nebude mít potřebu vztahy rozvíjet.
- 2. Dítě potřebuje blízkou osobu.** Dítě vkládá důvěru do rodičů, že se o něho postarají. Očekává od nich, že mu dají základní potřeby, ať už fyzické, např. jídlo, spánek atd, nebo psychické, např. lásku, porozumění atd. V takovém prostředí si dítě osvojuje první mezilidské kontakty a důvěru v blízké lidi, ve kterých se cítí bezpečně. Při nedostatku důvěry se může dítě nedostatečně osobnostně rozvíjet a mít problémy v kolektivu.
- 3. Aktivní rozvoj seberealizace.** Rodina vytváří dostatečný prostor pro seberealizaci dítěte. Dítě se zapojuje do dění, které jeho samotného nebo druhé obohacuje a získává nové poznatky.
- 4. Povědomí o hmotných věcech rodiny a utváření vztahu k věcem.** Dítě se učí ať už pozorováním nebo při zásahu rodiče, jak s věcmi okolo sebe zacházet, používat a vážit si jich. Dítě může pozorovat, jak se věci kupují a zachází se s nimi. Zároveň je důležité, aby dítě mělo i své vlastní věci, o které může pečovat nebo se dělit s ostatními. Pochopí tak, že věci vlastní, jinými slovy: „já mám“ nebo „my máme“.
- 5. Genderové sebepojetí.** Dítě v rodině přejímá vzory genderových obsahů. Vzory má v otci a matce, nebo přejímá další vzorce od babičky a dědečka či od sourozence.
- 6. Člověk jako osobnost.** Dítě se učí, skrze lásku a vciťování k otci a matce, že je člověk osobnost, která chápe a rozumí druhému. Tím touží být samo osobností.
- 7. Rodina rozvíjí a upevňuje v dítěti společenské normy.** Rodiče to většinou dělají nenásilnou a přirozenou formou. Zapojuje dítě do rodinných aktivit, hraje si s ním nebo ho zapojuje do každodenních činností mezi ostatními lidmi. Dítě si tak osvojuje zodpovědnost, ohleduplnost a úctu k okolí.
- 8. Začleňování do mezigeneračních vztahů.** Dítě je rodiči vtahováno do mezigeneračních vztahů s prarodiči, sourozenci, s příbuznými nebo přáteli a známými.
- 9. Představa o společnosti a světě.** Díky mezigeneračním vztahům má dítě představu o fungování společnosti. Dítě se utvrzuje v chodu společnosti, ať už ve světě profesí, občasných povinností nebo v různých problémech. Pokud má dítě stabilní zázemí,

dítě se do tohoto prostředí nebojí vstupovat, zkoumat ho a případně na něj kriticky pohlížet.

10. Rodina jako útočiště pro dítě. Dítě se nebojí svěřovat, poprosit o pomoc nebo radu. Tato funkce je důležitá hlavně v období, kdy dítě prožívá různé nezdary nebo neúspěchy. Pokud se dítě cítí v bezpečí, tyto problémy se mu snáze překonávají.

1.4 MATEŘSKÁ ŠKOLA

Mateřská škola se zaměřuje na výchovu a vzdělání dětí. Doplnjuje rodinnou výchovu. Rozvíjí dítě v psychickém a sociálním růstu. (Vágnerová, 2012, s. 21)

Je to zařízení, které mohou navštěvovat děti od 2 do 6 let, do 7 let mohou děti, které mají odklad školní docházky. Povinné vzdělávání je pro děti od 5 do 6 let a děti s odkladem školní docházky. Je možné zažádat o individuální vzdělávání, pak je dítě vyučováno jinou formou, kterou zvolí rodič. Doplnuje a podporuje rodinnou výchovu a má vliv na vývoj dítěte. (Kořátková, 2014, s. 1–2)

Mateřská škola má několik výchovných funkcí. Personalizační je zaměřená na osobnost dítěte a individuální rozvoj. Socializační dítě učí, jak žít ve společnosti a jaká jsou pravidla a jinakost lidí. Integrační vytváří prostředí, kde se dítě setkává se světem dospělých, ale zároveň je uzpůsobeno věku dítěte. Hodnotová děti seznamuje s hodnotami života, jak si je tvořit a být s ním spokojený. Kvalifikační funkce je o vytváření kompetencí, které dítě využije v budoucím výběru povolání. (Syslová, 2016, s. 17–18)

1.4.1 Učitelka

Učitelka by měla disponovat profesními kompetencemi, které rozvíjí dítě, na základě komunikace s rodiči, poskytnutí rady ohledně diagnostické a intervenční situace a doporučit jejich preventivní řešení. (Šmelová, 2006, s. 130)

Měla by mít zažité sociální a osobnostní dovednosti, které následně vytváří prostředí třídy. Učitelka by měla být tvůrčí a umět stanovat cíle, které by měla během dané činnosti splnit. Ty se rozvíjejí odbornými znalostmi. Poznává vývojová stádia dítěte a zaměřuje se na oblasti vývoje, které individuálně rozvíjejí u dítěte. Měla by být empatická a mít kladný vztah k dětem. Mít schopnost komunikovat nejen s dětmi, ale i s rodiči a ostatními kolegy. Neměla by dítě do něčeho nutit, pokud to je nad jeho síly, ale spíše by měla děti doprovázet a respektovat individualitu dítěte. Kompetencemi se myslí znalosti, dovednosti, tvořivost, schopnost vnímat, vyhodnocovat potřeby dětí a podporovat je v individuálním rozvoji. (Průcha, 2016, str. 60–65)

SPOLUPRÁCE RODINY A MATEŘSKÉ ŠKOLY

Mateřská škola by měla pracovat s rodiči rovnocenným přístupem. Měla by vnímat rodiče jako své partnery a společně se zapojovat a tvořit výchovu dítěte. Nabízet pozitivní

atmosféru pro spolupráci s rodiči, uznávat názory rodičů na dítě, otevřenost a možnost diskuze. (Lindner, 2019, s. 8)

Vztah mezi rodičem a učitelkou nevznikne během jednoho dne. Musí se postupně rozvíjet, upevňovat a získávat důvěru, díky které se bude chtít rodič otevřít a diskutovat o tématech, která ho zajímají nebo trápí. Prostředí by mělo být bezpečné, otevřené diskuzi a pozitivní. V případě nezájmu rodiče o dění ve škole, je možné dát rodičům podněty, ale nenaléhat a dát mu dostatek času a prostoru. Aktivitu s rodiči většinou nastavuje ředitelka a učitelský sbor. Každý má o tom jinou představu, a proto je důležité, aby se na konečném výsledku shodli a učitelky to následně uměly předat rodičům, kteří o to zájem mají. Spolupráce v mateřské škole je buď individuální nebo organizovaná. (Syslová, 2016, str. 45–46)

1.4.2 Individuální a organizovaná spolupráce

Individuální spolupráce je většinou v menších školách, které jsou jednotřídní nebo dvoutřídní. Naopak vícetřídní školy mají většinou organizovanou, kde se tvoří spolky a jsou tvořeny neformálně. Spolky jsou tvořeny členy – rodiči z každé třídy, ta si zvolí jednoho nebo dva zástupce, kteří následně komunikují s vedením mateřské školy a jsou ve výboru spolku. Pro ředitele je to rychlejší a efektivnější komunikace, jak sdělit informace rodičům. Pro rodiče to může mít pozitivní využití hlavně v tom, že nemusí jít přímo za vedením školy, ale mohou informaci sdělit zprostředkovaně. Zápis ze setkání je předán ústně výborem spolku a ředitel školy jej vyvěsí viditelně pro ostatní členy. V rámci individuální spolupráce se rozvíjí vztah mezi oběma stranami. Ředitel diskutuje přímo s rodičem, který návrh nebo stížnost podal a zároveň se může vztah budovat i v osobní rovině. Pro některé rodiče to může přinášet jistá úskalí, např. bojí se za ředitelkou zajít a komunikovat s ní, nebo je jim ředitelka nepřijemná. Naopak pro některé ředitelky to může být časově náročné a vysilující. Další alternativou mohou být schránky důvěry, které jsou pro rodiče, kteří nechtějí osobně zajít za ředitelkou ani informaci předávat zprostředkovaně. Je důležité, aby rodiče věděli, po jakou dobu mohou schránku využívat a kdy ji ředitelka vybírá. Může ji využít na dotazníková šetření nebo individuální podněty od rodičů. (Syslová, 2016, str. 46–52)

1.4.3 Psychosociální klima školy

Klima školy je ovlivněno vztahy mezi dětmi a učitelkami, ale také vztahy mezi pedagogy. Ti se nejčastěji setkávají s lidmi, kteří mateřskou školu ovlivňují přímo nebo

nepřímo. Zároveň je děti berou za vzor a ovlivňují vztahy ve třídě. Pokud je mezi učiteli přátelská atmosféra, v dětech to vzbuzuje důvěru a otevřenost. Stejně to probíhá, pokud vedení stojí za učitelem při komunikaci s rodiči. (Urbánek a kol., 2020)

Rodině můžeme poskytnout oporu, a to nejen zapojením v dění školy, ale také ve vztahu mezi rodičem a dítětem. Například je můžeme podporovat v ranním loučení s dítětem, kde si děti s rodiči mohou vymyslet nějaký rituál nebo si povídat o průběhu ve škole a aktivitách, které společně podniknou po odchodu z MŠ. Ve většině případů je těžké loučení ze strany rodičů, kdy loučení rodič emočně prožívá. (Lažová, 2013, str. 23–24)

Komunikace mezi ředitelkou, učitelkami a rodičem vytváří pozitivní klima ve škole, která je o důvěře a ochotě. Pedagog by měl být empatický, akceptovat rodiče bez předchozích závěrů, představ a měl by být přirozený. V rámci neverbální komunikace je důležité dbát na vzhled a mimiku těla. V předškolním vzdělávání má učitelka výjimečnou příležitost, setkává se s rodiči denně a prostřednictvím toho může budovat vztahy s rodiči. Na kvalitě vztahu závisí citlivost. Rodič hlavně vychovává dítě, učitelka by měla vhodně výchovu doplňovat. Měla by být diplomatická, musí rodiče znát, jejich postupy, jak dítě vychovávají a jak o dítě pečují. Podle toho zvolit správný postup komunikace. Dalším požadavkem je odbornost. Učitelka by měla rodiče přesvědčit o svých schopnostech a své specializaci na předškolní vzdělávání. Popisnost, učitel předává informace, které jsou zaměřené přímo na dané dítě, nikdy by nemělo dítě hodnotit, ale spíše popisovat, následně by měla přijít s návrhem na řešení. Pozitivní a komunikativní učitelka má větší důvěru než ta, která o komunikaci nemá zájem. (Syslová, 2016, str. 55–57)

1.4.4 Komunikace s rodiči

Mateřská škola komunikuje s rodiči nejen slovy, ale i vizuálně, tedy jak škola vypadá z venku, jaké podává informace a jaké zkušenosti s ní mají ostatní rodiče. Pro školu je důležitá komunikace s rodiči, protože se zde ukazuje, jaký pohled na školu mají. Informuje rodiče, kteří se rozhodují, kam své dítě umístí a vytváří pozitivní postoj o škole. Rodiče se mohou podílet na rozhodnutích, které se ve škole dějí a utvářet tak její prostředí. (Syslová, 2016, str. 21–22)

TŘÍDNÍ SCHŮZKY

První třídní schůzka by měla probíhat před nástupem dítěte do mateřské školy, kde jsou rodičům předané informace od vedení školy pro nástup dítěte a následné seznámení s třídní učitelkou. Ujasní se informace, které rodiče chtějí znát. Měl by se stanovit čas, který je na příští schůzku nebo individuální komunikaci vhodný. Pro obě strany je dobré využít neformální setkání a nabídnout rodiči příjemné prostředí, např. nabídnout čaj nebo kávu. Učitelka nebo ředitelka ovlivní průběh setkání, kam bude směřovat a čím se budou zabývat. Rodič většinou informace vyslechne a s tím jde domů, kde se může stát, že si na celou schůzku stěžuje. To ovlivňuje dítě ve vztahu ke škole i k učitelce. Pokud tomu tak je, je dobré si znovu sednout s rodičem a hovořit o tom, co se mu nelíbilo nebo, co by chtěl změnit. Přemýšlet o tom, co rodič říká a pokud je to možné, věci zrealizovat. Rodič může přijít rozhořčený a mezi ostatními rodiči říkat věci, které nejsou v tu chvíli vhodné. Můžeme ho zastavit a nabídnout mu soukromý rozhovor, kde tyto podněty probereme podrobněji a najdou se řešení. Nabídku pravděpodobně nepřijme, protože to může být o výstřednosti rodiče a ten si svoje řekl. Pak je dobré, aby se učitelka na sebe nezlobila, ale šla domů a vypustila názory a situaci z hlavy. Můžeme jako učitelky zažívat tzv. „provozní slepotu“. V prostředí jsou nedostatky, které vidíme, ale nechceme je řešit nebo je nevidíme. V tom nám pomáhá pohled zvenčí, kdy např. rodič přijde, dá nějaký podnět na změnu, která ve výsledku může ovlivnit i problém v daném prostředí, pokud s tím učitelka bude pracovat. (Lažová, 2013, str. 25–27)

SPOLEČNÉ AKCE

Bývají oblíbené, děti se seznamují s rodiči ostatních dětí. Rodiče mohou pomoci na provozu akce a předvést, co dokáží. To posiluje vztah dítěte k rodiči a jeho hrdost na dítě se prohloubí, když pedagog pochválí dítě u rodičů za jeho dovednosti. Také učitelka ukáže své dovednosti, jak zajistit akci, zorganizovat a zapojit nejen děti, ale i rodiče. Nejčastější formou jsou besídky, kde většinou děti připraví za pomoci učitelky program a rodiče se mohou účastnit na přípravě nebo na programu. Další akcí jsou čarodějnice, kde se děti mohou převléknout do kostýmu, s nimi i jejich rodiče, opékají se špekáčky a povídají si mezi sebou. Sportovní dny absolvují rodiče s dětmi v pohybu. Pořádají různé soutěže zaměřené na pohyb. Některé školy pořádají dílničky, které jsou každý týden střídavě dopoledne nebo odpoledne. Rodiče přijdou, vyzkouší si a účastní se s dětmi kreativních činností. (Lažová, 2013, str. 27–28)

Dospělí se mezi sebou více poznávají, bývá u toho příjemná atmosféra a má to pozitivní dopad na dítě. Zapojením rodičů do přípravy akce, získává učitelka více prostoru. Rodiče vidí náročnost přípravy a vnesou do toho své nápady, které akci obohatí. Při přípravě se navzájem od sebe učí a vyplývají z toho informace o rodičích. Pokud rodiče dobře spolupracují s vedením školy, je možné je nechat, ať nějakou akci vymyslí sami rodiče. (Syslová, 2016, str. 58–59)

NÁSTĚNKY A TIŠTĚNÉ ZDROJE INFORMACÍ

Jsou to informace o provozu školy, pozvánky, články a informace o zápisu do základní školy, které jsou vyvěšené pro rodiče. Dále to jsou nástěnky, kde jsou pověšené dětské výtvary. Může se stát, že rodič bude hodnotit a porovnávat obrázek dítěte s ostatními obrázky. To pak může vést dítě do nadřazenosti nebo v něm vyvolat pocit zklamání, pokud na něj rodič klade vysoké nároky a rád by, aby se dítě zlepšilo. (Lažová, 2013, str. 28–29)

Komunikační prostředek je informativní a má za hlavní úkol informovat jednostranně rodiče, a to tak, že ředitelka nebo učitelka vyvěsí informace na nástěnku. Mohou to být informace ke školnímu výletu nebo vyvěšení konzultačních hodin ředitelky. Sdělení se rodiče dozví také v tištěných letácích, bulletiních nebo zpravodajích. Letáky jsou převážně vytvářeny za účelem předat informace o zápisu do mateřské školy. Jsou tam napsány základní informace o škole, filozofie školy apod. Bulletin se využívá hlavně k informacím pro stálé rodiče o činnostech školy. Jaké akce proběhly a budou probíhat, dále mohou být využívány k předávání odborných informací nebo zajímavých aktivit s dětmi. Jsou vydávány periodicky, např. jednou měsíčně. Jinou variantou mohou být místní zpravodaje, kam škola pošle článek o činnostech. Na společné akce můžeme rodiče pozvat osobní pozvánkou, kterou můžeme obohatit dětskými kresbami. (Syslová, 2016, str. 62–67)

E-MAIL, WEBOVÉ STRÁNKY

Rychlý komunikační prostředek, informace se k rodiči dostanou hned. Provádějí se online dotazníková šetření. Dotazníková šetření mohou být neefektivní, protože je malá pravděpodobnost návratu. Ve většině případů ho vrátí rodiče, kteří jsou spokojeni se školou nebo ti, kteří nejsou spokojeni. Tudiž výsledky mohou být zkreslené. Tento komunikační prostředek má nevýhodu, může se stát, že nahradí osobní komunikaci mezi mateřskou školou a rodiči. (Lažová, 2013, str. 29–30)

Výhodou internetového světa je, že si rodiče mohou informace přečíst kdykoliv i pokud dítě ve škole kvůli nemoci není. Využívají se SMS zprávy, které se k rodičům dostanou rychleji, u nich je však nutný souhlas rodičů. Používá se hlavně poslední dny před akcí, kdy chceme upozornit na pořádanou akci, nebo o výletu. (Syslová, 2016, str. 62)

PROVOZNÍ ZÁLEŽITOSTI

Upřesnění doby konzultací, aby vyhovovala převážně učitelce, která má i další důležité role ve své rodině, domácnosti a vůči dalším lidem. Je možné se s rodiči domluvit a poskytnout osobní telefonní číslo. Ale pozor na rodiče, kteří by toho zneužívali. V tomto případě je dobré stanovit čas, do kolika je možné volat. (Lažová, 2013, str. 30–31)

ODBORNÉ INFORMACE

Rodičům můžeme mimo poskytování odborných článků připravit přednášku nebo besedu s odborníkem. Nejdříve by měla ředitelka zjistit, jaký odborník by mohl dorazit a následně zjistit, jaký zájem mají o přednášku rodiče. Následně se vybere termín. Rodiče mají zájem o psychologa, odborníka v oblasti zdravotního stylu, pediatra nebo logopeda. Ředitelka celé setkání moderuje, snaží se nezabírat prostor, ale naopak nechat odborníka mluvit a korigovat případnou diskusi a dotazy. Odborné články nemusí být jen tištěné, ale mohou být vyvěšené na webových stránkách nebo si rodiče mohou půjčovat knihy. (Syslová, 2016, str. 67–72)

ROZHOVOR

Dělíme ho na formální a neformální. Neformální probíhá většinou při ranním nebo odpoledním setkání, kde si učitel a rodič předávají informace, např. o zdravotním stavu, výletu apod. Formální rozhovor je mnohem důležitější, mělo by se mu věnovat větší pozornost a příprava. Mateřská škola volí místo rozhovoru, aby se cítil rodič příjemně, vyhrazuje se dostatek času a komunikuje se dopředu s rodičem. Po vlídném uvítání a kladných větách o dítěti, může učitelka nebo ředitelka přejít k vážnějšímu tématu. V rámci možností učitelka nebo ředitelka sdělí nepříjemnou situaci pro rodiče akceptovatelným způsobem. Mělo by být vyjádřeno věcným a racionálním způsobem, zároveň s podporou rodiče při řešení. Na závěr učitelka podpoří rodiče a navrhne mu cíle a konkrétní způsob, pokud chce rodič spolupracovat. Následně rozhovor ukončí vlídným slovem a optimisticky. (Syslová, 2016, str. 57–58)

NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE

Je to řeč těla. První dojem dělá vzhled učitelky, jak vypadá, jak se tváří a chová, první podání a stisk ruky, dodržování intimní zóny druhého, držení těla, oblečení, chování, síla a tempo hlasu. Učitelka působící nevlídně, odtažitě, neupraveně a shrbeně, působí na rodiče špatným dojmem. I leklý stisk ruky je známkou nejistoty. Na vesnici si není potřeba hrát na značkově oblečenou učitelku, to by mohlo působit nafoukaným dojmem. Kdežto ve městě, kde jsou např. děti podnikatelů je dobré mít slušné oblečení a případně i značkové oblečení.

Stejně tak je to u rodičů, pokud budeme pozorovat, jak se rodiče chovají neverbálně, můžeme z toho mnoho vyčíst, např. jaký den měli, zda rozhovor bude probíhat v klidném tempu nebo v rozhořčeném atd. Nezapomínejme také na prarodiče, kteří si pro děti přicházejí ve výjimečných situacích. Zvolením chvály dítěte místo kritiky, můžeme u prarodičů stoupnout. Prarodiče většinou svoje vnoučata mají moc rádi a nerádi o nich slyší kritiku. Důležité je vyčíst, jak rodič vypadá a chová se k vám. (Lažová, 2013, str. 33–37)

VERBÁLNÍ KOMUNIKACE

Rodiče se snaží být s dětmi kamarádi, ale je dobré také zachovávat nějaké hranice, aby dítě poznalo, že v životě jsou i authority, které se musejí poslouchat. Komunikace musí být založena na úctě a respektu. Ne na mocenském vlivu, kde dítě nemá možnost se vyjádřit. Je dobré o tom s dítětem mluvit a říct mu, proč některé věci nemůže dělat nebo naopak má udělat. Dítě je partner, to znamená, že se nad něj nemusíme povyšovat, aby nám vyhovělo nebo rozumělo. Vcítit se do dítěte, předtím, než něco vyslovíme, nám může pomoci předpokládat, jak může dítě po vyslovení reagovat. Zároveň se také formulací může myšlenka věty minout účinkem. Věty nemusí znít v danou chvíli jednoznačně, např. holčička shodí z postele plyšáka, když tatínek odchází z pokoje. Řekne jí, aby plyšáka sebrala, ale už odchází a zavírá dveře. Tím tatínek nekontroluje, jestli se plyšák vrátil zpět do postýlky nebo zůstal ležet na zemi. Zároveň dítě neví, zda to je příkaz nebo je to jedno a zvedne ho někdo jiný. Pokud chceme zaujmout nejen děti, ale i dospělé, musíme mluvit stručně. Mnoho slov může zapříčinit, že se v tom mohou ztrácet nebo ztratí pozornost. Nenaznačujte, mluvte otevřeně a jednoznačně. Usnadní se práce, kdy rodič z naznačování pochopí myšlenku jinak, neslyší nebo si nedokáže odvodit, co tím myslíte. Mluvte s dítětem na jeho vývojové úrovni, pokud je dítě předškolák nepoužívejme zdobněliny, ale používáme slova tak, jak je vyslovujeme normálně, např. místo umyjeme si ručičky, použijeme umyjeme si ruce. Děti si tím rozvíjejí slovní zásobu a jsou schopné reagovat na běžné podněty. Zároveň rodiče to mohou sledovat a poučit se, že mohou mluvit na dítě i běžnými slovy, které používají na dospělého. V komunikaci projevujte emoce, které podtrhnou, co říkáte, a tím se dítě učí poznávat emoce přirozeným způsobem. Je však dobré některé emoce vynechat, např. agresivní emoce udržovat uzavřené, nechceme, aby se nás dítě bálo, proto dítě neuhodíme, ani jinak fyzicky netrestáme. Stačí zamračení, dáme mu tím najevo, že se nám něco nelíbí a můžeme ho přimět, aby se nad tím zamyslel. Stejně tak pro rodiče není srozumitelné, když se na ně učitelka pořád směje, ale přitom to, co říká je úplný opak. Tím mohou rodiče i děti zmást, protože si z toho mohou odnést, že je vše v pořádku a samotná slova mohou zapadnout. Také naopak negativní učitelka, která se neusměje,

je demotivující a špatně se poslouchá, může vyvolat strach. Je dobré emoce vyrovnat a vždy použít správně k dané situaci. Neskákejte do řeči a neodpovídejte za ostatní. Většinou mají rodiče i učitelky tendenci odpovídat za děti, ale děti se tím učí komunikovat. Pozorně, poslouvejme a přemýšlejme o slovech, které nám chce druhý říct, jestliže jsme unavené nebo nemáme dobrou náladu, řekněte to a odložte rozhovor na později. Nemluvme ironicky a negativně, hlavně na dětech se to může projevit. Přirovnáním nebo používáním ukazovacích a osobních zájmen ve větách, může dítě ovlivnit, např. ty jsi celý po tatínkovi, také se vždycky ušpiníš. Mluvme tak, aby to ani pro jednu stranu nebylo ponižující. Zkoumat co je podstatné a nepodstatné, které věci řešit, které naopak přejít a nezabývat se tím. Učitelka se může rozhodnout, zda děti nechá, aby ji oslovovaly jménem nebo ji oslovovaly jako paní učitelka. Stejně tak u rodičů je dobré oslovení zvážit podle toho, na jaké úrovni vztahu s rodičem jsme. (Lažová, 2013, str. 47–63)

1.4.5 Kooperace se základní školou v oblasti spolupráce s rodinou

Základní školy pořádají besedy před zápisem dětí. Na besedách se scházejí učitelé základních i mateřských škol, psycholog z pedagogicko-psychologické poradny a rodiče. Rodiče obdrží letáček s informacemi k probírané problematice. Jde například o školní zralost, požadavky na dítě při vstupu do základní školy nebo o odkladech školní docházky, respektování, uspokojování základních potřeb apod. Do přednášky může být přizván logoped. Učitelé zde mohou vystupovat jako odborníci a ukázat obrázky dětí z mateřských škol a jejich vývoj. Dalším programem jsou edukativně stimulační skupinky, deset setkání, kde jsou aktivity, které by měly předcházet neúspěchu a snížení rizika u dítěte při nástupu do první třídy. Program využívá aktivit pro rozvoj schopností dítěte, patří sem čtení, psaní, počítání, rozvoj v myšlení a řeči, pozornosti, práceschopnosti a emocí. Podmínkou je účast rodiče dítěte. Může probíhat různou formou, například prvních pět setkání je prezentováno v mateřské škole za pomoci učitelky ze základní školy a druhá polovina probíhá v základní škole. V celém procesu je dobré, aby byly součástí učitelka mateřské i základní školy. Učitelka seznámí rodiče s cílem a programem, kterého se rodiče aktivně účastní a podílejí se na něm. Rodič získává povědomí o schopnostech dítěte a s jakou oblastí má problém. Pak ji mohou trénovat doma nebo se zaměřit na postup řešení dané oblasti. V závěru dostávají rodiče úkoly a náměty, které s dětmi mají procvičovat. Zároveň se blíže seznamují, jak dospělí, tak i děti mezi sebou. (Syslová, 2016, str. 113–114)

1.4.6 Spolupráce v rámci třídy

Pedagogové mají za úkol splnit stanovené cíle, které si společně stanovili v ŠVP, a které vycházejí z RVP PV. (Syslová, 2016, str. 72)

PRVNÍ SETKÁNÍ S RODIČI

Poprvé se rodiče setkávají s mateřskou školou formálně. Znamená to, že jim ve většině případů pošle ředitelka MŠ dotazník se základními údaji o dítěti. Následuje společné setkání rodičů s pracovníky, kde se dozvedí důležité informace a následně si mohou s učitelkou popovídat samy. Zároveň je to dobré i pro učitelky, které se dozví více informací o dítěti a poznají rodiče blíže. Při komunikaci je dobré mít předem přichystané otázky, které můžeme položit každému rodiči. Pro rodiče je následně snazší předat dítě “do rukou” člověku, který se o něj zajímá. Režim školy a filozofie školy je pro většinu rodičů také důležitý, aby věděly, jak škola funguje a co jim nabízí. Můžeme položit otázku, zda by se rodič nechtěl zapojit do dění v MŠ, ať už finančně nebo prakticky. Domluvit se na intenzitě a formě informací o dítěti, jak si vede, zda se mu ve škole líbí. Díky pravidelné individuální komunikaci se posiluje vztah mezi mateřskou školou a rodičem. (Lažová, 2013, str. 17–22)

Také Opravilová ukazuje, že je důležité pro spolupráci s rodiči první kontakt. Při zápisu se informují nejen o základních informacích, ale také o tom, že se dělá tzv. “ranní filtr”, kde učitelka pohledem zhodnotí, zda je dítě zdravotně připraveno na den v MŠ, pokud ne, dítě je předáno zpět rodiči, který si dítě odvádí domů. (Opravilová, 2012, s. 136–137)

První setkání probíhá v rámci osobního rozhovoru. Učitelka by měla navodit přátelskou atmosféru a popovídat si o dítěti, případně sdělit rodiči informace o škole a o třídních náležitostech. Učitelka sdělí rodiči, že informace jsou diskrétní a zaznamenává si zjištěné údaje do formuláře, tzv. Vstupního záznamu o dítěti. Učitelka by se měla seznámit pomocí rozhovoru s prostředím dítěte, výchovou rodičů, režimem, postojem rodičů a sociokulturní úrovní rodiny, např. zda je rodina úplná nebo neúplná, zda má dítě sourozence atd. Také by se předem mělo zjistit, zda nemají nějaký závažný problém v rodině, který by mohl mít dopad na vývoj dítěte, např. smrt prarodiče. Z toho se následně dá vytvořit obraz rodiny, kde se dá dál navazovat, nebo předpokládat, jaké dítě může být, např. dítě je zvyklé koukat na mobil, nebo jedináčci nemají zkušenost s vrstevníky. Dále se zaměřuje na zdravotní stav dítěte, např. alergie, vrozené vady atd. V zákonu je stanoveno, že dítě musí mít potvrzení od pediatra o povinném očkování a o schopnosti nástupu do školy. Během rozhovoru se ptáme na zvyklosti dítěte a rituály, také na domácí oslovení, zájmy a dovednosti, povahu a jídlo. První konzultace

navozuje přátelskou atmosféru a důvěru mezi rodičem a učitelkou. Je vhodnější než vstupní dotazník, který je neosobní a rodiče může odradit od budoucích setkání. (Syslová, 2016, str. 73–74)

PŘÍTOMNOST RODIČE VE TŘÍDĚ

Jednou z možností, jak zapojit rodiče, je pozvánka do třídy. Rodič může přijít do třídy, účastnit se aktivit, které dítě dělá a sledovat, jak ho to rozvíjí. Někteří rodiče si myslí, že si dítě ve škole jen hraje, ale i za pomoci učitelky, která objasní, co dítě dělá a v čem ho to posouvá v rozvoji, se rodiči otevírá svět jeho dítěte. Rodiči se ucelí představa o tom, jak to ve třídě funguje, jaké učitelka používá metody práce a výchovy, jak dítě reaguje na učitelku a zda je dítě schopné se přizpůsobit danému prostředí. V některých případech je účast rodiče ve třídě zavádějící. Dítě se může chovat neobvyklým způsobem. Může vzniknout delší dialog mezi dospělými o dítěti, který může ovlivnit pozornost učitelky, proto by měla učitelka nabídnout termín, kdy je na to více času a prostoru popovídat si s rodičem. (Syslová, 2016, str. 74)

KONZULTAČNÍ HODINY

Po většinou se konají 3x až 4x ročně, ale pokud je potřeba řešit nějaký závažný problém, může ji učitelka udělat i nad rámec stanoveného limitu. Odehrává se mezi učitelem a rodičem daného dítěte. Organizuje je učitelka, kde předkládá informace o dítěti rodiče a jeho individuálním rozvoji, také může být za účelem domluvy společného postupu při výchově a vzdělávání dítěte. Při nepříjemných rozhovorech by učitelka měla nejprve vyzdvihnout kladné stránky dítěte, a pak přejít k nepříjemnému tématu. Podkladem by mělo být portfolio dítěte, kde by měly být uvedené silné i slabé stránky dítěte, jeho vývoj ve škole a případně plán jeho kroků k jeho podpoře. Rodič je seznámen se základními údaji a následně i s oblastmi, u kterých dítě neodpovídá v rozvoji věku, a naopak pokroky dítěte. Díky tomu se rodič může otevřít a uvést důvody, jaká situace v domácím prostředí nebo domácí výchova dítě ovlivňuje. Může to být například dítě zamklé, kde po rozhovoru zjistíme, že se rodiče doma hádají. Portfolio může obsahovat vstupní formulář, záznamy z pozorování, kresbu dítěte, průběžný záznam rozvoje dítěte, testy školní zralosti a další související dokumenty (např. zprávy z vyšetření). Učitelky se snaží nejprve vyřešit problém samy dostupnými metodami, např. kresbou. Až pokud problém dlouhodobě přetrvává, volají rodičům a řeší vzniklou situaci s nimi. Konzultace s rodiči vede ke správnému rozvoji dítěte, pokud je otevřená a důvěrná. Může se společnými silami dítě posunout ve vývoji a také může učitelka poskytnout materiály, které rodič může využít, pokud pro to rodič je otevřený. (Syslová, 2016, str. 74–77)

TŘÍDNÍ SCHŮZKY

Jsou informativního charakteru a konají se za různým účelem, např. informování o průběhu školního roku. Mají stanovený den i hodiny, které mohou být zvoleny rodiči, například vyvěšením dostupných termínů na nástěnku a hlasováním. Prostředí nemusí být jen ve třídě, ale může se odehrávat i v jiných prostorách školy, např. v jídelně. Program může být zpestřen ochutnávkou jídla od dětí a průběh by měl mít pravidla (např. rodiče si mohou kdykoli zajít na toaletu), která se schválí rodiči či se o nich diskutuje. Učitelka napíše témata schůzky na tabuli, rodiče mají možnost si témata projít a zamyslet se předem nad nimi. Vede to k rozmanitější diskuzi. Přidat se může krátká beseda nebo ukázky připravované přednášky s odborníkem. Besedu si může vzít na starost rodič a obohatit ostatní rodiče o zkušenosti z jeho profesního prostředí. V zápisu ze schůze by měl být uveden závěr k čemu se na schůzi došlo, nebo co se naplánovalo. (Syslová 2016, str. 78–79)

SPOLEČNÉ AKCE S RODIČI ZE TŘÍDY

Vyplývají z akcí pořádaných školou. Rodiče se inspirují a chtějí se také zapojit. Pokud některý z rodičů přijde s nějakým nápadem, můžeme účast nabídnout i dalším rodičům. Příklady třídních akcí se členy rodiny dítěte jsou exkurze, předčítání dětem, pečení a další. (Syslová, 2016, str. 80)

2 PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části se zabývám kvalitativním výzkumným šetřením, které je zaměřeno na dvě rozdílné mateřské školy. Pro metodologii výzkumu jsem použila publikaci Úvod do pedagogického výzkumu od Gavory (2010 a 2000).

2.1 PRŮBĚH VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

V této části se zaměřuji na průběh výzkumu, jeho charakteristiku, popis použitých metod a cíle výzkumného šetření.

2.2 CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Analýza spolupráce rodičů s mateřskou školou ve vybraných školských zařízeních.

Další dílčí cíle:

1. Popis způsobů komunikace vybraných mateřských škol s rodiči pomocí rozhovoru s pedagogy a dotazníkového šetření s rodiči.
2. Zjišťování, jaké způsoby komunikace s rodiči mateřské školy nejčastěji využívá.
3. Zjištění hodnocení spolupráce mateřské školy a rodičů.

2.3 POUŽITÉ METODY

V šetření jsem použila metodu rozhovoru s pedagogickými pracovníky a dotazníkového šetření s rodiči.

2.3.1 Rozhovor

Jednou z použitých metod je rozhovor, který jsem uskutečnila s pedagogickými pracovníky dané mateřské školy. Rozhovory jsou s otevřenými otázkami. Je polostrukturovaný, kdy se učitelky vyjadřovaly k daným otázkám, ale mohly samy pokládat doplňující otázky a odpovídat na ně. Tuto metodu jsem použila, protože jsem sama chtěla být připravená a rozvíjet rozhovor v pravidelném sledu. V některých rozhovorech jsem otázky ještě přidala, abych se dozvěděla více. Pro obě mateřské školy jsem zvolila stejně strukturovaný rozhovor viz *Příloha č. 1*.

U jedné mateřské školy se mi nepodařilo sladit termín na osobní rozhovor. S ředitelkou jsme se domluvily na vyplnění rozhovoru písemně.

2.3.2 Dotazník

Další metodou je dotazník s uzavřenými a otevřenými otázkami. Celkem je sedm otázek, se zaměřením na danou mateřskou školu. Dotazníky jsou určeny pro rodiče dětí navštěvujících zvolenou mateřskou školu a jsou anonymní. Zkoumá hlavně pohled rodiče na spolupráci dané mateřské školy a rodičů viz *Příloha č. 2* a *Příloha č. 3*.

2.4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU

Pro průzkum jsem si vybrala dvě odlišné mateřské školy. Každou mateřskou školu popíšu níže. Zvolila jsem anonymní formu popisu a výzkumu pro ochranu mateřské školy.

2.4.1 Mateřská škola A

Vesnická mateřská škola se dvěma heterogenními třídami. Škola má kapacitu okolo 30 dětí a má 5 pedagogických zaměstnanců.

V ŠVP mají uvedeno, že aktivně spolupracují s rodiči. Rodiče jsou seznámeni s řádem školy, konzultují výsledky dětí, udržují rodinné soukromí a zachovávají mlčenlivost. Domlouvají se na konzultačních schůzkách, kde probírají výchovně-vzdělávací oblasti u dítěte. Informují rodiče pomocí nástěnek, internetových a sociálních stránek. Pořádají společné akce a mají se možnost zapojit do jejich organizování. Pořádají každoročně zápis do mateřské školy.

2.4.2 Mateřská škola B

Dvoutřídní heterogenní mateřská škola z většího města, která se zaměřuje na křesťanské hodnoty. Kapacitu má okolo 50 dětí a 5 pedagogických pracovníků.

Z analýzy ŠVP vyplývá, že rodiče mají volný vstup do třídy, sdílí s nimi pokroky dítěte v oblasti výchovné a vzdělávací. Využívají jako komunikační prostředky nástěnky, webové stránky a e-mail. Jsou pořádány třídní schůzky. Pořádají různé akce (např. besídky) a rodiče se mohou podílet na chodu školy. Cílem je i rozvoj spolupráce rodiny a mateřské školy.

2.5 POPIS PRŮBĚHU ŠETŘENÍ

Na vyžádání ředitelky jsem pro *mateřskou školu A* vytvořila online dotazník, kde jsem použila platformu SURVIO. Dotazník vyplnilo sedm rodičů. U druhé školy jsem použila

vytisknuté dotazníky, kterých bylo 50. Vrátilo se mi 13 dotazníků. Rozhovor v první mateřské škole jsem uskutečnila osobní formou. U druhé jsem rozhovor vytiskla a učitelky ji vyplnily. V první mateřské škole jsem provedla rozhovor s pěti pedagogy. V druhé škole byl rozhovor proveden se třemi učitelkami.

Celkem jsem prováděla výzkum s 8 pedagogickými zaměstnanci a 13 respondenty z řad rodičů.

2.6 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

2.6.1 Prezentace dat

V podkapitole prezentuji data, která jsem získala provedením výzkumného šetření v mateřských školách na téma spolupráce rodiny a mateřské školy.

MATEŘSKÁ ŠKOLA A – ROZHOVOR S PEDAGOGICKÝMI PRACOVNÍKY

Rozhovory jsem zpracovala podle pořadí otázek. Otázky jsou očíslované a tučně zvýrazněné. Pod otázkami jsou vyznačení respondenti a přiřazené písmenko z abecedy, aby se odlišily rozhovory (např. Respondent A). Každý rozhovor je popsán všeobecně podle toho, na jakou otázku dotazování odpovídali a jsou uvedené i citace učitelek. Citace odpovědí učitelek jsou vyznačené kurzívou.

1. Myslíte si, že je spolupráce rodiny a MŠ důležitá? Jaké formy spolupráce s rodiči MŠ využíváte?

RESPONDENT A

Pro učitelku je důležitá spolupráce s rodiči, vidí ji jako přínosnou a obohacující. Osobní kontakt a další komunikační formy jsou významné. Zmiňuje: „*Komunikace se někdy daří, někdy nedaří.*“ Dále zmiňuje dostupné komunikační prostředky, např. SMS, e-mail, Facebook nebo nástěnky.

RESPONDENT B

Pro respondentku je důležitá spolupráce. Zmiňuje, že je důležitá z pohledu pedagoga i rodiče, který školu navštěvuje. Pro asistentku jsou nejdůležitější sociální sítě. Přesto uvádí chybnost sociálních sítí při komunikaci. *„I když zrovna dneska máme školku zavřenou. Zjistili jsme, že zrovna dva rodiče na Facebooku nemáme. Takže ti rodiče to dítě přivedli dneska. Takže tam se vlastně ukázalo, že ty sociální sítě nejsou úplně stoprocentní způsob informování nebo způsob komunikace s rodičema.“* Další formy uvádí webové stránky, nástěnka, SMS zprávy a e-maily.

RESPONDENT C

Je pro ni spolupráce velmi důležitá, protože si myslí, že děti tráví ve škole hodně času. Rodiče mají mít návaznost, aby dítě prospívalo. *„Hlavně je dobrá ta komunikace, kvůli tomu, protože s těma dětma jsou samozřejmě radosti, ale i starosti.“* Oslovují rodiče, a tím je vtahují do dění ve škole a mohou se seznámit s ostatními rodiči. Pořádají akce typu podzimní nebo zimní tvoření. Stejně jako v prvním rozhovoru zmiňuje tatínka, který přinesl do školy ponk, který vyrobil se synem a doplní ho další rodič. Tento rok bude přestavba zahrady, kde zvou rodiče, aby se zapojili.

RESPONDENT D

Na otázku reagovala stejně jako předchozí respondentky. Uvedla, že si myslí, že je spolupráce s rodiči důležitá. Jako formy uvádí dílničky, stezku s rodiči nebo materiální pomoc.

RESPONDENT E

Na první otázku, zda je pro ni spolupráce důležitá, odpověděla ano. Budování vztahu mezi zákonným zástupcem a učitelem je základ pro celou spolupráci. Informují rodiče pomocí Facebooku, kde je vytvořena uzavřená skupina a konkrétní informace posílají e-mailem. Zrušila pevné konzultační hodiny a je na rodičích, kdy si schůzku chtějí sjednat. Jsou během provozu nebo na třídních schůzkách vyzváni, aby podněty a otázky pokládali a řešili věci na místě. *„Přičemž jsou neustále vyzýváni, ať během prostě provozu nebo na třídních schůzkách, aby jakoukoliv otázku, podnětem přišli a zeptali se a prostě řešili věci na místě.“* Pokud nelze situaci řešit přímo nebo při předávání dítěte, kdy je čas spíše na předání krátkých a stručných informací, měli by si domluvit konzultační schůzku, ke které jsou pedagogové nakloněni. *„Informace nebo takový to jako popovídání nebo když chce poradit nebo něco řešit, tak tam je opravdu dobrý si domluvit krátkou schůzku. Jo, ke kterým jsme fakt jakoby nakloněný, a který podněcujeme rodiče, aby toho využívali.“*

2. Zapojují se rodiče často? Jaké aktivity nebo činnosti jsou nejčastěji rodiči využívány?

RESPONDENT A

Říká, že je to individuální: „*I když se rodiče osloví, přijdeme s nějakým nápadem. Tak jsou rodiče, kteří se zapojí velmi rádi automaticky. Jsou rodiče, kteří se nezapojí nikdy.*“ Myslí si, že je dobré, když škola nabídne aktivitu nebo činnost, do které se rodiče mohou zapojit. Vždy se nějaké akce zúčastní a je to dobrá akce. Uvažuje naopak, pokud škola nabízí méně aktivit nebo hodně akcí, je to špatně. Jako osvědčenou akci zmiňuje zahradní slavnost nebo vánoční stezky, kde se může zapojit rodič a dítě. Mohou se cítit na stejné organizační pozici jako učitelka. Při tvoření se nabídnou prostory a materiál, ale vymýšlení nápadů je na rodičích. Toto hodnotí kladně: „*Vždycky z toho vzejde taková milá akce, posezení. Zároveň se trochu člověk dozví něco, co by se normálně nedozvěděl. Jo tak to mě přijde fajn.*“ Zároveň rodiče přichází s tipy na uskutečněné akce nebo jiné události, např. výstavy, kam se mohou se třídou podívat.

RESPONDENT B

Domnívá se, že se zapojuje určitá skupina rodičů. Někteří se nezapojují vůbec. Stejní rodiče chválí a zase naopak podobní rodiče si stěžují. Myslí si, že je to polohou, kde je škola umístěná. Nejvíce se zapojují do workshopů nebo tvoření s rodiči. „*Do toho se zapojujou do těch workshopů.*“

RESPONDENT C

Rodiče se zapojují individuálně. Po oslovení se snaží zúčastnit podle svých možností skoro všichni. Využívané jsou hlavně akce, které jsou naplánované s dětmi. Jedná se o hry, aktivity nebo stezky. Nejsou to jen akce školy, ale zapojují se i další lidé z vesnice. „*Snaží se vlastně jakoby pro školku, čímž se do toho zapojují i tady lidé z obce.*“

RESPONDENT D

Myslí si, že jsou rodiče, kteří se zajímají o dění v mateřské škole. „*No myslím si, že někteří rodiče se zapojují rádi. A zajímají se o dění ve školce a někteří se spíš tak jako, je to moc nezajímá.*“ Hodnotí situaci dané školy, jako pozitivní, protože jsou rodiče, kteří jsou aktivní. Znovu zmiňuje tatínka, který vyrobil ponk. Další přinášejí materiál do dílničky. Respondentka se domnívá, že nejčastěji rodiče využívají setkání rodičů a učitelek s dětmi, dílničky nebo stezka. „*My nemáme besídky, ale jsou to spíš takový setkání rodičů a učitelek s dětmi, nějaké tvoření, nějaká stezka.*“

RESPONDENT E

Zmiňuje, že jsou rodiče aktivní, a když bude akcí víc, tak se zapojí. Domnívá se, že mají aktivity přiměřené dané situaci. Dovede si představit častější akce, ale kvůli silám a času je to přiměřené. Za spolupráci s rodiči u nich je vděčná a představuje si i méně příjemnou spolupráci. *„Za tu aktivitu nebo za ten přístup rodičů jsem vděčná a dovedu si představit i jako horší spolupráci.“* Na tvoření jsou vyzváni, aby si přinesli svůj materiál a některý materiál a nástroje jsou již připravené. Organizaci nechává na paních učitelkách, aby jim to bylo příjemné a přirozené. Učitelky, které nemají rády vystoupení, vymyslí jiný program, např. sportovní den nebo si dají kávu a rodiče donesou pohoštění. *„Pohoštění nějaké máme, ale oni často jako nosej a při kafičku si to proberem to, co potřebujeme, a co potřebuju oni.“* Popisuje to jako neformální čas, který mají rádi. V květnu mají odpoledne pro maminky a zahradní slavnost. To je v závislosti na počasí, které se nejspíše vždy v minulých letech vydařilo. Je to vrchol roku, kde pasují předškoláky. Budou pořádat brigádu s rodiči na zahradě, kde čekají na schválení zřizovatelem. Chtějí vytvořit příjemné prostředí s pár prvky, které jsou bezpečné, ale tvoří komunitní celek. Mají povinné rodičovské schůzky jednou za rok na začátku. Pro nové rodiče s dětmi je uspořádaná rodičovská schůzka v červnu. Minulý rok se jim podařilo spojit se zahradní slavností, kde se mohli seznámit s ostatními rodiči. Přišlo jí to jako dobrý nápad, který mohla uskutečnit.

3. Jak se mohou zapojit? Jaké nabízí možnosti ke spolupráci s rodiči?

RESPONDENT A

Učitelka uvedla, že se snaží vést děti k tomu, aby rodičům sdělili zadanou informaci a rodičům to ani nesdělují. Tím by se k rodičům měla informace dostat skrze jejich dítě. Rodiče mohou něco donést. *„Snažíme se ty děti vést k tomu, že vlastně vymyslíme třeba nějakou věc a neříkáme to rodičům, ale říkáme to přes děti, aby děti museli rodičům něco vyřídit.“* Místo bonbonů na narozeniny mají vymyslet nějaké jiné obdarování, např. ovocné mísy nebo špízy, zeleninovou mísu. Učitelé se na to snaží reagovat povzbuzovat rodiče, kteří to kladně přijímají. Zkouší program “Začít spolu” v jedné třídě. Mají ranní úkol, který mají rodiče s dětmi splnit, než vejdou do třídy. To považuje za hezkou a dobrou aktivitu. *„Jsou rodiče, kteří u toho stráví pět minut, některým stačí minuta.“* Tím se zapojí do vzdělávání dítěte a mohou se něco přiučit.

RESPONDENT B

Mohou se zapojit do dílniček, tvoření nebo na stezky, na které byla pozitivní reakce.

RESPONDENT C

Čekají dlouhou dobu na realizaci obnovy okolí školy. Opět uvádí rekonstrukci zahrady, kde se nahlásili rodiče, kteří budou pomáhat. Další bude rekonstrukce střechy. Potřebují pomoci s vnošením věcí z půdy, takže zde rodiče také osloví o pomoc. Dále se mohou zapojit do jarního venkovního úklidu. Mohou se zapojit ten den, nebo se domluvit na jiný termín. „*A takže s tou pomocí jakoby nějakého úklidu. Teďka je jarní úklid, že jo venku. To máme zrovna dneska. Uklid'me Česko, tuhle akci, a kdo nebude mít čas dneska, tak tady budou přichystané pytle a rukavice a domluvěj se zas ještě na jiné dny.*“ Dále pořádají akci pro maminky v květnu, tábor pro děti a plavání. Rodiče jsou oslovovány na dovybavení školy. Hlavně se snaží poskytnout materiální pomoc. Znovu zmiňuje, že se na společných akcích seznamují rodiče mezi sebou a následně jim nějakou pomoc nabídnou sami.

RESPONDENT D

Uvádí činnost facebookové skupiny, dále vyhlásili, aby donesli nějaké věci nebo předměty vypsané v seznamu. „*Máme zařízený centrum dramatiky a vlastně tam právě nám nosily nějaký kostýmy.*“

RESPONDENT E

Akce pro rodiče většinou vyplývají z potřeb školy. Příklad uvádí: „*To znamená, na začátku školního roku jsme poprosili o dovybavení center aktivit, protože začínáme s tímhle programem „Začít spolu“, a tam nám teda hodně věcí nanosili do dílny.*“ Ředitelka oslovila rodiče, aby přinesli dobrovolně vybavení, které bylo uvedené na seznamu. Někteří vybavení donesli a sešlo se jim velké množství požadovaných předmětů. Jeden tatínek donesl ponk na zahradu do venkovní dílny, který vyrobil. Sám ho následně nainstaloval. Uvádí, že je to také spojeno s jejími možnostmi. Myslí si, když by měla více času a mohla rodiče ponoukat, byli by schopni se zapojit více. I přesto, že mají asi třetinu dětí dojíždějících, jsou rodiče ochotni spolupracovat a kdykoliv dojet.

4. Jak se mohou zapojit? Jaké nabízí možnosti ke spolupráci s rodiči?

RESPONDENT A

Učitelka začala klasickým rozhovorem. Kratší rozhovory probíhají v šatně mezi dveřmi. Spíše zde sdělují informace, které jsou jednoduchého charakteru. Jsou nabídnuty individuální

hodiny s ředitelkou při příchodu a odchodu v ředitelně. Stejně tak to mají nabídnuté učitelky. Kdykoliv mohou rodiče učitelky kontaktovat a domluvit si termín schůzky. *„Při odchodu, při příchodu pak samozřejmě jsou nabídnuty individuální hodiny tady s paní ředitelkou v ředitelně. My to máme nabídnuty úplně stejně, když by někdo potřeboval mluvit, kdykoli nás může na kontaktovat domluvíme termín abychom měli individuální setkání.“* Mohou využít osobní platformy Facebook, SMS nebo WhatsApp. Jsou nasdílena soukromá telefonní čísla. S tímto systémem zatím neměli problém. Naopak rodiče se mohou kdykoliv ozvat a sdělit informace, kdy nechtějí, aby o tom ostatní rodiče věděli nebo se na něco zeptat. Mají školní Facebook, kde se komunikuje převážně na celoplošné rovině. Jsou zde pokládány otevřené a neosobní otázky. Pokud chtějí řešit konkrétní sdělení třeba o dítěti, mohou využít soukromou formu. *„Třeba o víkendu, když potřebuji něco vyřídit nebo se zeptat na něco, co nechtějí, aby vědělo celé plénum. A máme samozřejmě facebook školkovej, ale a tam se každé dotaz nehodí, když je nějaký dotaz, co se týká všech dobře, a když se chtějí zeptat na konkrétní svoje dítě tak můžou soukromě.“*

RESPONDENT B

V rámci individuálních konzultací zmiňuje konzultační hodiny s paní ředitelkou. *„No tak paní ředitelka má vypsané konzultační hodiny.“* S rodiči starších dětí měly učitelky konzultační hodiny společné. Dále zmiňuje formu komunikace při předávání a vyzvedávání dětí, kde se rodiče dozví převážně provozní informace. A mají možnost telefonní komunikace.

RESPONDENT C

Individuálně mohou rodiče využít telefonní kontakt, e-mailů nebo Facebook. Důležité informace jsou rozesílány převážně formou SMS nebo e-mailem. Využívají pohovory, kdy si zvou rodiče ve stanovený čas, nebo po předchozí domluvě v jiném termínu. Zde se mají možnost doptávat v soukromí. Diskutují o pedagogicko-psychologických podnětech. Probírají odklad nebo jiné důležité poznatky o dítěti v těchto oblastech. *„A řešíme tam i třeba pedagogicko-psychologickou část. Kdy teda jako nějaký odklad školní docházky nebo naopak, máme tady jinou holčičku, která chce jít dříve do školy (pozn. do základní školy), protože je velmi šikovná. Tak prostě tyhle schůzky taky konáme.“*

RESPONDENT D

Komunikují při předávání dětí, facebookové stránky nebo nástěnku. Více se k této otázce respondentka nevyjádřila.

RESPONDENT E

Individuální konzultace většinou využívají rodiče, když mají nějaký problém, se kterým přijdou za učitelkou nebo ředitelkou. Ty navrhnou rovnou nějaký termín setkání, aby se komunikace neprodlužovala. „*Když mají nějaký problém, tak my jsme ti, kteří řekli OK, kdy máte čas. Sejdeme se, nebudeme to prodlužovat. A oni řeknou tehdy a tehdy a domluvíme se na nějakým jako konkrétním datumu.*“ Tento rok začali individuální konzultace k pololetí, které předcházela návštěva paní speciální psycholožky z pedagogicko-psychologické poradny. Ta udělala s předškoláky testy předškolní připravenosti a školní zralosti. Udělala každý den s jednotlivými předškoláky testy a následně je vyhodnotila. S obecnými výsledky rodiče seznámila na společném setkání, a pak se individuálně s každým rodičem setkala ve vypsáných termínech. Snaží se pojmout individuální setkání neformálně a vytěžit důležité informace z rodinného prostředí. Také sdílejí informace o vzájemné spolupráci s dítětem. „*Když jsme si řekli jakoby jak máme třeba problém s tímhle a potřebovali bysme v tomhle poradit. Jak a co jim na dítko platí nebo jak to má doma nastavený, abychom my na to mohli reagovat.*“ Doporučují rodičům, co mohou s dítětem procvičovat, aby to, co zažívá doma, mohlo mít pozitivní dopad na pobyt ve škole. Domnívá se, že by v tom rádi, alespoň jednou za rok pokračovali.

5. Jaká je spolupráce vaší MŠ s rodiči z vašeho pohledu? Věnuje se MŠ rodičům dostatečně?

RESPONDENT A

Odpovídá, že se snaží, ale pokaždé zkoumají mnoho dalších dostupných komunikačních forem, aby byly informace dostupné všem rodičům. Uvádí problém, který s tím vznikl. Voda byla zavřená a škola rodiče upozornila pomocí Facebooku, jenže dva rodiče nemají Facebook a přivedli své dítě do školy. Učitelky zapoměly, že jim mohli poslat SMS, protože Facebook nevlastní. Vždy se snažili tyto informace sdělit minimálně tři týdny dopředu, ale tato událost jim byla sdělena den předem paní starostkou. Sama by situaci chtěla řešit a sdělit rodičům dopředu, třeba plakátem na nástěnce. Jinak si komunikaci chválí. Rodiče mohou kdykoliv přijít, to jim neustále připomínají. Snaží se, aby rodiče chodili přímo za učitelkami nebo paní ředitelkou, aby školu neobcházeli a nešli za zřizovatelem a nepříjemnosti se řešily přímo ve škole. „*Všechno řešit s tím konkrétním člověkem a hned.*“

RESPONDENT B

Z pohledu respondentky by bylo dobré dostávat více informací, např. dítě málo jedlo nebo dneska neusnulo. „*To mě trošku chybí. Předat ty informace o takovém tom běžným chodu dne, co se stalo.*“

RESPONDENT C

Domnívá se, že se mateřská škola věnuje dostatečně rodičům. Zdůrazňují, že mohou vstoupit do třídy, řeší různé připomínky a spíše je vybízí, aby zjištěné informace, např. od dětí konzultovali s učitelkami a včas narovnávali. „*Myslím si, že tohle je jako v pořádku. Hlavně tedy z naší strany.*“

RESPONDENT D

Myslí si, že se škola věnuje rodičům dostatečně. „*Já si myslím, že jo. Jo určitě.*“

RESPONDENT E

Z pohledu respondentky je těžké určit, co je dostatečné, ale říká, že to mají ošetřené, nejspíše v různých dokumentech. Posílají dotazníky spokojenosti pro rodiče online. Využívají službu SURVIO. Zde rodiče odpovídají na otázky, které jsou zaměřené na to, co by mohli změnit nebo vylepšit, zda jsou celkově spokojeni. Mají asi do dvaceti otázek. Tato forma je pro ně daleko jednodušší a návratnost je vyšší než u papírové podoby. Také uvádí, že se díky tomu chovají environmentálně a při zaplacení služeb jim i dotazníky vyhodnotí. Díky těmto nástrojům zjišťují spokojenost. „*V rámci těchhle nástrojů, ponoukáme rodiče, aby se vyjádřili, jestli to je dostatek, co by ještě uvítali. Takže za mě, jako já si myslím, že si je jako rozmazlujeme jo, nebo že prostě mají velkej servis, co se týká jako komunikace a spolupráce s mateřskou školou. Nevím, ať to posoudí rodiče.*“

6. Jak si myslíte, že by se MŠ měla věnovat rodičům? Kolik času by měli rodiče využít pro spolupráci s MŠ?

RESPONDENT A

Nedokázala konkretizovat přesný čas pro spolupráci, protože si myslí, že je to individuální podle možností učitelky a rodiče. „*Jinak jo, je to dost individuální, ale bylo by fajn na to reagovat.*“ Někteří jsou pro aktivity každý měsíc, pro někoho je důležitější čas jednou za rok, kdy je rodičovská schůzka. U nich ve škole teď padl dotaz na rodičovskou schůzku, kterou by chtěli rodiče uspořádat častěji než jednou za rok. Myslí si, že je pro to vhodný čas v lednu nebo únoru. Rodiče touží po informacích, které se sice sdělí na začátku roku, ale během

roku vyvstanou další, které by se mohli na schůzkách prodiskutovat. Pokud chce rodič více informací a pořád se doptává, nabídnou mu individuální konzultaci. Ředitelka má však pevně stanovený čas konzultačních hodin nebo na dohodu. Uvádí, že závisí na rodičích, zda toho využijí nebo ne. Má svůj názor, že by učitelka za svým názorem měla stát. Stejně tak za svým způsobem práce a metodami. Nechce, aby ji do toho rodič neustále zasahoval. „*Já mám takovej názor, že si člověk musí stát za těma svejma názorama. Za tím svým způsobem práce, za těmi svými aspoň metodami, jak to dělá. A zas nechci, aby mě rodič pořád do toho jako takzvaně zasahoval. Jako můžeme se pobavit a já bych měla bejt pevná v tom, co dělám. Jako aby mě nerozhodil každej dotaz od rodiče nebo každá připomínka, aby mě nerozhodila.*“ Dává prostor pro komunikaci a dále znovu uvádí, že je pro ni komunikace velmi důležitá. Snaží se vycházet vstříc rodičům a brát ohledy na jejich připomínky. Pokud s tím nesouhlasí, snaží se stát si za svým názorem.

RESPONDENT B

Domnívá se, že by měly být schůzky s rodiči častější, nyní je mají vyhrazené jednou za půl roku. Zvláště při aktivitách, u kterých jsou potřebné širší informace. „*Obzvlášť jako třeba když se plánují nějaké aktivity, jako vánoční besídka, výlety a tak. A je to spojený s vybíráním peněz na něco nebo třeba plavání. Tak si myslím, že je fajn udělat schůzku s rodičema a nejen to psát všechno na ty sociální sítě, jak jsem říkala.*“ Myslí si, že není schopná definovat správný časový úsek.

RESPONDENT C

Při předávání dětí, alespoň kratší informaci rodičům sdělit z toho dne. Pokud se ten den nic zásadního nestalo, sdělují rodičům pozitivní zprávy, např. dítě dnes dobře jedlo. Schůzky by měly být podle individuálních potřeb rodičů. A případně pokud by rodič s ničím nepřišel, tak by schůzky pořádala čtyřikrát za rok. „*A když není potřeba nic jakoby řešit, tak ty schůzky tak čtyřikrát jakoby za rok, ale ze zkušenosti, podle časových možností. Tak je to tak třikrát do školního roku.*“ Dále pořádají na začátku školního roku provozní schůzku, pro nově příchozí děti a rodiče.

RESPONDENT D

Domnívá se, že by měla instituce sdělovat informace o dítěti rodiči a domlouvat se na spolupráci. Konkrétně si myslí, že by se rodič měl jednou měsíčně zapojit. „*Myslím si, že třeba jednou měsíčně se podílet na nějaké akci, nebo něco.*“

RESPONDENT E

V další otázce uvádí, že by si měla škola zjistit potřeby rodiny a mít představu o formě a zapojení v mateřské škole. Většinou se setkají při rozhovorech s rodiči, kde uvádějí, že se nejraději setkávají, ať už formálně nebo neformálně. Při tom se poznávají, zjišťují, jaké mají rodiče očekávání a zda je cíl splnitelný. *„A tam na těch setkání, tak mi právě můžeme poznat, co jakoby očekávají od mateřské školy. Jestli to je splnitelný nebo jestli to jsou nesplnitelné cíle. Tam se to vždycky nějak jakoby potká a nějak z toho něco vyvodíme.“*

7. Myslíte si, že by se mohla spolupráce ve vaší MŠ proměnit?

RESPONDENT A

Sděluje, že by ráda předávala informace dřív. Přidala by rodičovskou schůzku pro zájemce, kde by se mohly řešit společné akce a výlety. Změnila by organizace daných akcí a podpořila zájem rodičů. Zároveň si myslí, že někdy je dobře, když se rodiče účastní, ale někdy to dobré není. Znovu zmiňuje vánoční stezku, kdy rodiče s dětmi plnili zadané úkoly, které by znovu přidala třeba čtyřikrát za rok. Není příznivcem klasických besídek. *„Já úplně nejsem příznivcem takový ty besídky jakoby jak my se tam předvádíme a rodič sedí a fotí a natáčí a nemá šanci ani zatleskat. Jo to mě hrozně jakoby vadí, protože děti tam něco předvedly a rodiče všichni měli v ruce něco, tak skoro nikdo netleskal.“* Uvádí příklad, kdy se jedna holčička obořila na rodiče, že vůbec netleská. Dle jejích slov by se měla tato dokumentace rodiči upozadit a užít si danou chvíli bez přístrojů. Místo toho začali dělat akce, kde společně tráví neformálně odpoledne a začleňují rodiče do aktivit, které dělají s dětmi, např. tancování. Letos nestihli udělat velikonoční tvoření, a to jí přijde na škodu. Chtěla by těchto akcí více.

RESPONDENT B

Uvádí svůj pohled na změnu. Spolupráci by proměnila. Vidí, že jsou rodiče více aktivní na sociálních sítích, kde komunikují nejčastěji. *„Hnedka jsou vidět reakce. Když napíšeme nějakou novinku, tak rodiče odpovídají, komunikují, doptávají se nebo lajkují fotky.“* Zde mají přehled o průběhu dne dítěte v mateřské škole. Spíše je využívá mladší generace učitelů. Nejsou to popisy průběhu, ale přidávají fotografickou dokumentaci. Myslí si, že rodiče nevnímají informace, které jsou uvedené na nástěnce. *„No mě občas přijde, jakože máme hodně informací na nástěnce na celý měsíc dopředu, ale že bychom to museli napsat, alespoň dvoumetrovým písmem, žlutooranžovou barvou, aby to donutilo ty rodiče si to fakt přečíst.“* Zároveň souzní se situací rodiče, kdy spěchá do práce nebo v rychlosti komunikuje s dítětem.

Ale přijde jí, že na nástěnce mají veškeré informace, které potřebují znát. Rodiče jsou předběžně informováni o důležitých zprávách, umístěných na nástěnkách, na třídních schůzkách.

RESPONDENT C

V předposlední otázce respondentka uvedla, že se mění rodiče a je to individuální v povaze rodiče. Myslí si, že je potřeba rodiče povzbuzovat do spolupráce, aby neměli obavy. Je jim daná nabídka, aby zavolali během dne a více komunikovali s učitelkou o průběhu pobytu dítěte. *„K tomuhle tomu je vybízíme a já si myslím, že jako ta aktivita větší je prostě na tý školce, aby ty rodiče povzbuzovala a vybízela je vlastně k tomu, aby s námi rádi mluvili a věděli, že tady je dítě v bezpečí, a že se mu tady dobře daří.“*

RESPONDENT D

„Já si myslím, že ta spolupráce je nastavená dobře, že se snažíme jako hodně spolupracovat s těma rodičema, že máme ty aktivity. A myslím si, že to je i úměrný tomu jako i jejich časovým možnostem,“ odpovídá. Myslí, že je spolupráce vyvážená a dostatečná.

RESPONDENT E

Proměna by mohla být k lepšímu, uvádí v rozhovoru na předposlední otázku. Příklad uvádí častější setkávání, kde by se mohli zaměřit na nějaké společné aktivity rodičů s dětmi a učitelkami, třeba na zahradě. Uvádí své slabé stránky, kdy se neumí radovat a oslavit aktivity nebo události, které se povedly. *„A to, co mi nejde a jsem si vědoma jakoby svých slabých stránek. Vnímat to, co se daří a nějak to jako v uvozovkách oslavit. Jako doslova i přeneseně se jakoby zaměřit na to, co se daří a jo pojďme to oslavit, tohle se podařilo.“* Chtěla by to oslavit nejen s učitelkami, ale také radost sdílet s rodiči. V rámci střídání rodičů ve škole se proměňuje spolupráce a přizpůsobuje se. Tento rok jim nastoupili tvořivý a aktivní rodiče, kdy se i pro ně nabízí začít program “Začít spolu”, který rodičům vyhovuje. V tomto programu je velký důraz na spolupráci s rodinou, která se uskutečňuje za pomoci triády nebo tripartity. Setkají se rodič, dítě a učitel a řeknou si, co se jim daří a v čem udělali pokroky. Využívají k tomu portfolio dítěte. Tripartitu by rádi do budoucna vyzkoušeli a zavedli. *“Takže triádu jsme ještě nedělali, ale jsou k tomu otevřené dveře. Ještě jsme jenom k tomu jako by nedozrály, nebo ještě jsme to prostě neuskutečnili, ale i to si dovedu představit.”* Ještě do této formy chtějí dozrát, protože si uvědomují své limity. Stejně tak mluví o brigádách, které chtějí také otestovat.

8. Naposledy bych se vás chtěla zeptat, zda k tomu chcete něco doplnit?

RESPONDENT A

Znovu opakuje, že je spolupráce velmi důležitá: „*Ta spolupráce s rodiči je strašně důležitá, a je strašně důležitý si otevřeně o všem vždycky promluvit.*“ Jak uvádí ve výroku, je důležitá otevřenost. Předávání informací by mělo být včasné, jasné a s pokorou. Následně učitelka nabídne prostor pro případné dotazy a návrhy. Znovu dodává, že je důležitý si ve správnou chvíli udržet postoj a svůj styl práce i přes připomínky. Tím ji nic nerozhází a může v rozhovorech pokračovat dále. Uvádí rčení stejně jako on ke mně, tak já k němu. Vysvětluje. Pokud bude otevřená a vyhoví rodiči, pak se to otočí a rodiče vyhoví zase jí. Když bude uzavřená, tak rodiče se také nebudou chtít účastnit a komunikovat. „*Když já k nim budu milá vstřícná otevřená tak jo, tak on bude potom taky v pohodě jo. Pak po mně bude něco chtít tak já vyhovím, když můžu a tím se to pak otočí. Když já pak něco chci, tak plně vyhověli taky no. A když budu zase moc jako uzavřená striktně, že ne to nejde, tak pak nejde ani z jejich strany nic.*“

RESPONDENT B

Jako poslední formu spolupráce uvedla portfolia dětí, kde průběžně zakládají sdělení o dítěti. Odborné články jsou vyvěšené na nástěnce. Nabízejí odborné knihy, avšak rodiče tyto služby využívají málokdy. Také sdílí informace na Facebookové stránce. „*Anebo sdílíme vlastně na Facebooku. Ještě máme skupinku na Facebooku a tam taky, když je něco zajímavého, tak to tam třeba nasdílíme ten článek nebo tu webovou stránku.*“

RESPONDENT C

Na závěr se vrátila k době, kdy byla epidemie nemoci COVID-19. Uvádí, že rodiče mají strach o zdraví a bezpečí svých dětí. Reagují na to tím, že zvýšili pobyt venku, aby děti měly pohyb a dostatek čerstvého vzduchu. Uvedla příklady, kdy v rodině není dostatek pohybu. Povídají si o tom s dětmi v komunitním kruhu. „*Když se zeptáme, máme v pondělí sezení na kroužku, co si dělal o víkendu? Spousta dětí řekne, že nebylo venku, že nebyly na žádném výletě, takže hodně velkou částí se nám zdá dobrý věnovat aktivitám venku.*“ Podpořit rodiče, aby děti teple oblékli pro případ pobytu venku při špatném počasí.

RESPONDENT D

Osobně si myslí, že by byla dobrá aktivita čtení rodiči dětem, třeba jednou za měsíc. *„Mě by se třeba líbilo, kdyby sem třeba přišel rodič. Třeba nám chodili v jiné školce číst pohádky dětem, třeba jednou za měsíc. Nebo babičky, dědečkové. To si myslím, že je moc hezký.“*

RESPONDENT E

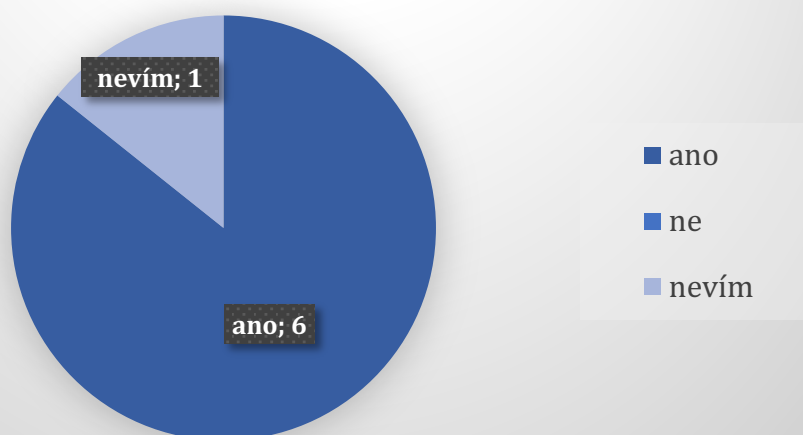
Respondentka ještě doplnila, že se snaží oslovovat odborníky, zejména z řad rodičů. Někdy se nepovede setkání, protože rodiče nejsou kompetentní k tomu semináře provádět a v profesích na tyto aktivity mají jiné pracovníky. Naopak s jinými rodiči se na seminářích podařilo domluvit. Tyto profese si učitelka poznamená a případně je v nějakém programu využijí. Také absolvují s dětmi exkurze v místní firmě, která školu podporuje a mají partnerství s mateřskou školou, která se nachází v dosahové blízkosti, se kterými také začínají pořádat akce. Hlavně se na tom podílí spolek rodičů. *„Domluvili jsme se, že se na tom budem podílet. Vlastně jsme sdružení, už to má i právní rámec spolek rodičů. Už to mají i v kompetenci rodiče, takže jsem ráda, že už to vede pan předseda tatínek.“* Účast rodičů na programu s dětmi ve třídě zatím častěji nenabízejí. Měli akci, kde se mohli rodiče nebo prarodiče podívat do třídy a vyzkoušet si, co děti dělají. Samy děti je po centrech aktivit prováděly. Z části rodiče nepochopili, co se jim snažili učitelky zorganizovat. *„S částí se to úplně nesetkalo s pochopením, protože rodiče, jak jsou najatý nebo nachystaný, mají to tak zažité, že ty posezení jsou spojený třeba s vystoupení, tak nějaké čekali.“* I přesto jim nějaké vystoupení připravili, ale pozvali je, aby se také zapojili do programu. Na konci se podělili o dojmy z pořádané akce. Uvádí, že se záleží individuálně na rodičích, jak takové změny pochopí a přijmou.

MATEŘSKÁ ŠKOLA A – DOTAZNÍK PRO RODIČE

S ředitelkou jsme se domluvili, že dotazník udělám online formou, protože s tím mají zkušenosti, že se dotazníky navracejí ve větším množství. Dotazník jsem vytvořila v systému SURVIO. Dotazníku se zúčastnilo 7 respondentů.

První otázka se zabývá důležitostí spolupráce z pohledu rodiče. Rodiče si mohli vybrat ze tří odpovědí. Šest respondentů odpovědělo ano a jeden respondent zaškrtnl odpověď neví. Odpověď „ne“, neuvedl nikdo. V případě, že zvolili odpověď „ano“, měli uvést důvod zvolení odpovědi. Nejčastěji uvedli jako důvod přehled a informace o dítěti a jeho prospěchu v mateřské škole a doma. Další bylo doplnění, že dítě tráví většinu času v mateřské škole, když jsou rodiče v práci. Výsledky první otázky jsou znázorněny v grafu č. 1.

1. otázka - Myslíte si, že je spolupráce MŠ a rodiny důležitá, pokud ano, proč?



Graf č. 1

V grafu č. 2 je znázorněná graficky druhá otázka, která se zabývá prostředky spolupráce a komunikace mezi školou a rodiči. Nejčastější odpovědí bylo sledování dostupných informací, kterou všech sedm respondentů uvedlo. Dalšími nejčastějšími odpověďmi byly „konzultace“ a „zúčastnění společných akcí“. Tyto odpovědi uvedli 4 respondenti. Další 2 respondenti uvedli předposlední odpověď „zapojení se do organizování společenských akcí“. Poslední odpověď nezvolil žádný z respondentů.

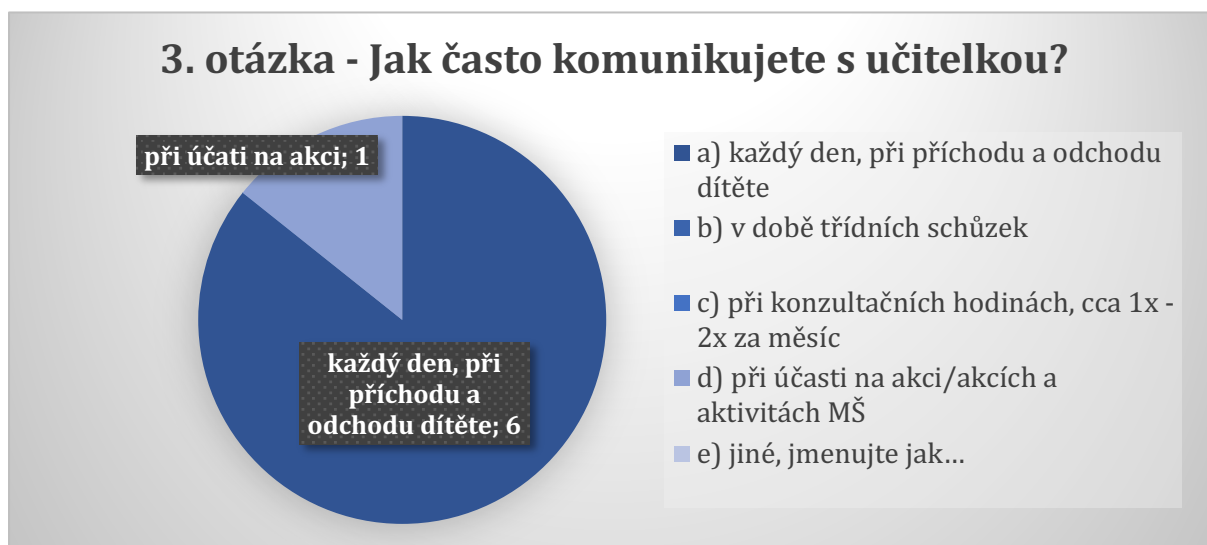
2. otázka - Jaké prostředky spolupráce využíváte?



Graf č. 2

Další otázka se zaměřovala na komunikaci s učitelkou, jak často nebo při jakých příležitostech rodiče komunikují s učitelkou. Kromě jednoho respondenta, který uvedl odpověď

„při účasti na akci“, zbytek respondentů uvedlo první odpověď „každý den, při příchodu a odchodu dítěte“. Ostatní odpovědi respondenti ne zvolili. Znárodně je to v grafu č. 3.



Graf č. 3

Čtvrtá otázka se zaměřovala na individuální schůzky. Zde opět jen jeden respondent uvedl jako svoji odpověď první možnost „velmi často“. Dalších 6 respondentů uvedlo předposlední odpověď „zřídka“. Ostatní odpovědi ne uvedl nikdo. Odpovědi jsou znázorněny v grafu č. 4.



Graf č. 4

V grafu č. 5, tedy u páté otázky, byla možnost vybrat ze tří odpovědí a zvolit jen jednu. Respondenti měli zhodnotit, zda jsou dané aktivity mateřské školy a komunikace s ní vyhovující v rámci jejich času. Zde 5 respondentů uvedlo první odpověď „ano“. Zbylí 2 respondenti odpověděli „nejsem si jistý/á“.

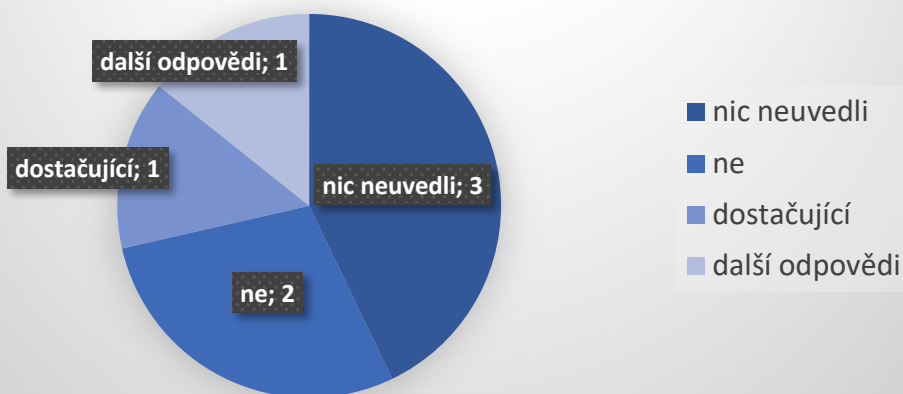
5. otázka - Myslíte si, že jsou aktivity a komunikace s MŠ pro váš denní režim a volný čas vyhovující?



Graf č. 5

Předposlední otázka byla otevřená a respondenti zde měli sami odpovídat, zda by v přístupu mateřské školy něco změnili. Data jsou zobrazena v *Grafu č. 6*. Jeden respondent uvedl, že je mateřská škola „dostatečná“. Další respondent uvedl, že by rád věděl v dostatečném předstihu informace o plánovaných aktivitách. Ostatní respondenti uvedli odpověď „ne“, nebo v odpovědi nic neuvedli.

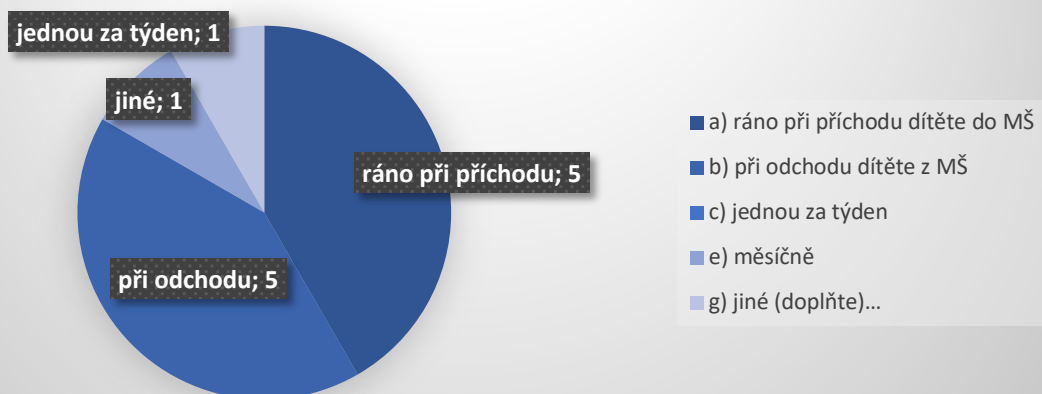
6. otázka - Je něco, co byste změnili v přístupu MŠ ke spolupráci s rodiči?



Graf č. 6

V posledním *Grafu č. 7* je znázorněná konečná otázka, kde měli rodiče uvést kdy a jak často nejraději komunikují s učitelkou v mateřské škole. 5 respondentů uvedlo odpovědi „ráno při příchodu dítěte do MŠ“ a „při odchodu dítěte z MŠ“. Dále jeden respondent uvedl odpověď „měsíčně“ a jeden respondent uvedl poslední odpověď, kde doplnil „individuální schůzky“.

7. otázka - Kdy a jak často nejraději komunikujete s učiteli v MŠ?



Graf č. 7

2.7 MATEŘSKÁ ŠKOLA B

V této mateřské škole se mi nepodařilo uskutečnit osobní ani online rozhovory, protože jsme nenalezli termín, v kterém by se rozhovory daly uskutečnit. Nakonec jsme se s ředitelkou mateřské školy domluvili a rozhovory ve vytištěné podobě rozdala učitelkám na společné poradě. Měla jsem radost z toho, že z této školy se mi podařilo vybrat vyplněné dotazníky. Data tedy mohu čerpat z obou forem výzkumu. Názorné ukázky otázek k rozhovoru a dotazníkového šetření je v *Příloze č. 4* a v *Příloze č. 5*.

V této škole se mi sešly 3 rozhovory, proto jsem rozhovory s učitelkami označila jako respondent A, respondent B a respondent C.

2.7.1 Rozhovor s pedagogickými pracovníky

Rozhovor vyplnily tři učitelky anonymně. Odpovědi jsou stručné. Otázky se zaměřují na spolupráci rodiny a mateřské školy dané školy. Interpretaci dat jsem zvolila formou přepsání otázky a následně formulování uvedených odpovědí. Pod otázkou je formulováno, na co jsem se danou otázkou chtěla zaměřit. Citace jsou uvedeny kurzívou.

1. **Myslíte si, že je spolupráce rodiny a MŠ důležitá? Jaké formy spolupráce s rodiči MŠ využíváte?**

Zde jsem se chtěla zaměřit na úvodní seznámení, s tím, co škola vytváří pro rodiče, a jak ji učitelka vnímá.

Všechny učitelky uvedly, že je pro ně spolupráce důležitá.

První respondentka A jmenovala jako formy konzultační hodiny, společné akce a zpětnou vazbu.

Respondentka B označila jako formu individuální schůzku, běžné denní rozhovory při předávání a vyzvedávání dětí.

A nakonec třetí respondentka C uvedla zahradní slavnost, emailovou, ústní a telefonní komunikace a přednášky.

2. Zapojují se rodiče často? Jaké aktivity nebo činnosti jsou nejčastěji rodiči využívány?

Ptala jsem se na aktivity a činnosti, které jsou nejčastěji rodiči využívány a zda se do nich rodiče zapojují. Jaké činnosti jsou oblíbenější, a které rodiče baví.

Respondentka A odpověděla, že se rodiče zapojují přiměřeně. Využívají výlety, dílničky a besídky. Poskytují dobrovolné dary.

Respondentka B uvádí individuální zapojování rodičů. Nejčastěji využívají zahradní slavnosti s vystoupením dětí.

“Téměř všichni se zapojují do organizovaných činností,” odpověděla poslední učitelka. Například na slavnosti pomohou s pohoštěním. Toho se účastní méně rodičů.

3. Jak se mohou zapojit? Jaké nabízí možnosti ke spolupráci s rodiči?

V této otázce jsem se zaměřila na obecný přehled možností a forem spolupráce rodiny a mateřské školy B.

Všechny učitelky uvedly společné brigády.

První učitelka A píše dále o poskytování rodiči výtvarné a pracovní materiály. Společná komunikace s rodiči a dohled nad dětmi v rámci vzdělávacích aktivit, které mohou procvičovat doma, např. správné držení příborů a tužky.

Další učitelka uvádí poskytování individuálních schůzek dle potřeby a komunitní akce.

Respondentka C jmenuje využívání přednášek v mateřské a základní škole. Rodiče mohou pomáhat na brigádě jednou za rok. Dle aktuální potřeby mohou rodiče nosit, např. papíry nebo kapesníky.

4. Jak se mohou zapojit? Jaké nabízí možnosti ke spolupráci s rodiči?

V této otázce jsem se zaměřovala na individuální komunikaci. V této škole mají rodiče možnost využít individuální schůzky.

Respondentka A otázku vynechala a nevyplnila ji.

Ostatní učitelky odpověděly, že rodiče využívají individuální schůzky. Dále rodiče mohou využít ústní krátké informace při příchodu a odchodu dítěte nebo předávání informací e-mailem.

5. Jaká je spolupráce vaší MŠ s rodiči z vašeho pohledu? Věnuje se MŠ rodičům dostatečně?

Učitelka jsem se ptala na jejich osobní pohled na spolupráci uvedené mateřské školy.

Dvě respondentky B a C odpověděly shodně, že se snaží spolupracovat s rodiči.

Respondentka A si myslí, že dostatečně informují rodiče, chtějí zařadit konzultační hodiny. Má dojem, že je malá spolupráce s rodiči.

Učitelka B uvedla: *“Uvažujeme nad zařízením konzultačních hodin.”*

Respondentka C doplnila, že se snaží o problému mluvit hned. Před školním rokem by zařadila informační schůzky a stejně na začátku školního roku.

6. Jak si myslíte, že by se MŠ měla věnovat rodičům? Kolik času by měli rodiče využít pro spolupráci s MŠ?

Zde jsem se pokusila orientovat na čas strávený s rodiči. Zda mají učitelky nějakou představu o tom, kolik času by měla mateřská škola věnovat rodičům a obráceně, kolik času by měli rodiče věnovat spolupráci.

Poskytovat informace při větších problémech a doporučeních uvedla respondentka A.

Druhá učitelka popsala: *„To je individuální.”* Dále píše, že to závisí na druhu informací. Důležité a potřebné informace by se měly předávat pravidelně.

Poslední učitelka jen doplnila: *„Kolik času je těžké posoudit.”*

7. Myslíte si, že by se mohla spolupráce ve vaší MŠ proměnit?

V poslední otázce jsem se zajímala o to, jak hodnotí učitelky spolupráci dané mateřské školy, zda by nechtěly něco proměnit nebo změnit.

První učitelka se domnívá, že informují rodiče ze strany mateřské školy dostatečně. Přeje si častější konzultace.

Poslední respondentka C uvedla možnost častějších konzultací.

A nakonec respondentka B uvedla: *„Vždy je co zlepšovat.”*

8. Naposledy bych se vás chtěla zeptat, zda k tomu chcete něco doplnit?

Nechala jsem prostor pro doplnění, případně k hodnocení nebo k uzavření celého tématu spolupráce rodiny a mateřské školy.

Respondentky B a C neodpověděly nic.

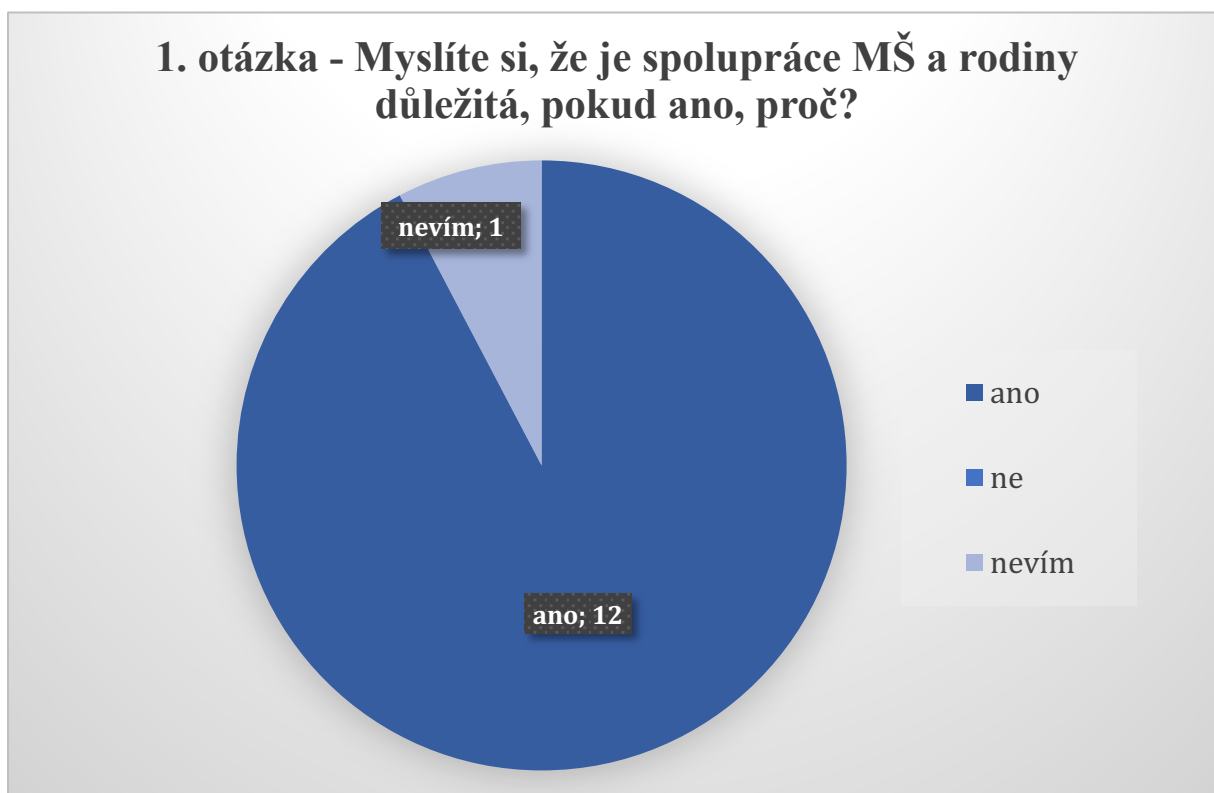
Respondentka A hodnotila rozhovor kladně. Rozhovor se jí zdál dobře nestranný. Doplnila, že je to velice individuální a přes veškeré úsilí, není možné všechny rodiče kladně ovlivnit.

2.8 DOTAZNÍK PRO RODIČE

Dotazník vyplnilo třináct respondentů. Otázek bylo celkem sedm, z toho byla jedna otevřená a ostatní uzavřené. Uzavřené otázky jsem vypracovala formou grafů, otevřenou jsem popsala slovně a přidala stručný graf.

První dvě otázky se zabývají vymezením tématu spolupráce rodiny a mateřské školy, jak ji vnímají rodiče a jaké prostředky využívají.

U první otázky, *Graf č. 8*, většina respondentů odpověděla, že je pro ně spolupráce rodiny a mateřské školy důležitá. Ano odpovědělo 12 respondentů, žádný ne a 1 respondent neví. Pokud odpověděli ano, měli doplnit, proč si to myslí. Odpověděli, že je důležitá pro adaptaci dítěte a přípravu do základní školy. Naplňování vzdělávacích cílů, rozvoj dítěte a doplnění rodinné výchovy. Buduje se důvěra s učitelkou a školou jako takovou. Předávání informací mezi mateřskou školou a rodiči. Znalost školního a rodinného prostředí. Sdílení poznatků o dítěti a jednotnost. Pro úspěšné vztahy mezi rodiči a mateřskou školou.



Graf č. 8

Druhá otázka vychází z *Grafu č. 9*. V dotazníku byly odpovědi uzavřené, jen v odpovědi „e)“ mohli doplnit další možnosti. Zde jeden z rodičů uvedl mailovou komunikaci. Všichni rodiče uvedli, že sledují dostupné informace, které mateřská škola zveřejní. V této mateřské škole je to např. na nástěnkách, internetových stránkách nebo vývěskách. Tuto možnost zvolilo 13 respondentů. Konzultaci označilo, jako využívanou službu, 8 respondentů. Akcí se účastní 11 respondentů. Byly zde uvedeny příklady akcí, které škola pořádá. Jsou to zahradní slavnosti, přednášky nebo komunitní akce. Zapojení do organizace pořádaných akcí uvedl jeden rodič. Stejně tak jeden rodič uvedl jiné. Jak už je výše zmíněno, rodič uvedl, že používá e-mailovou komunikaci.

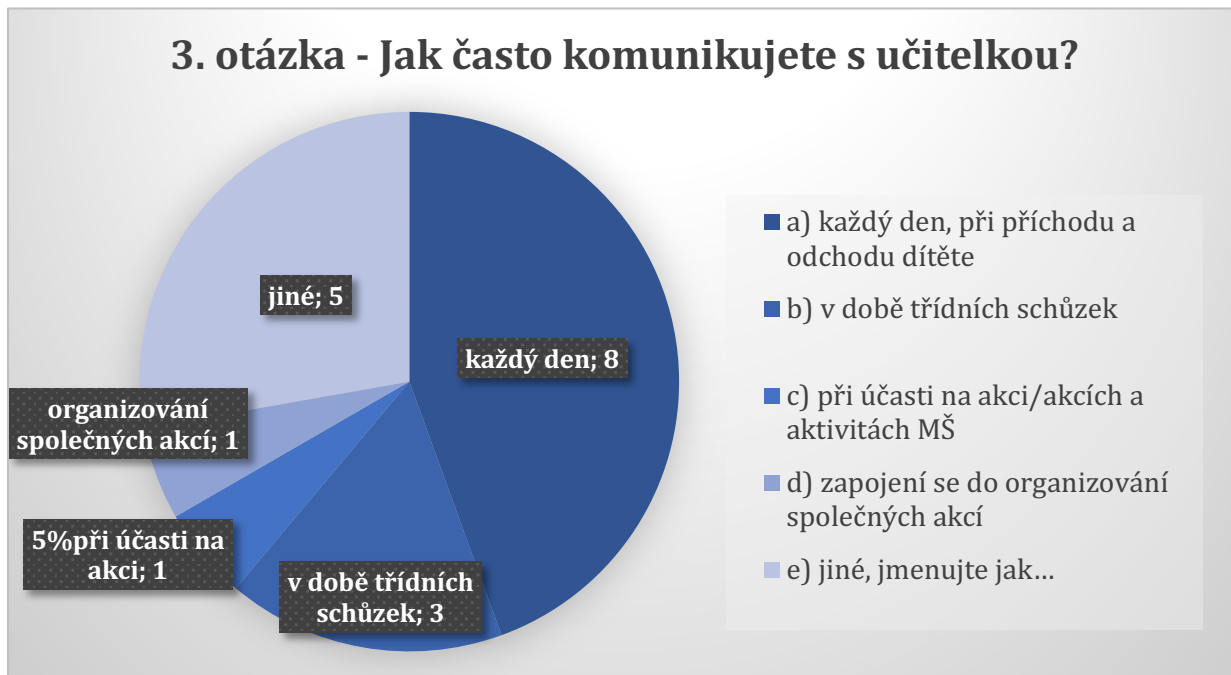


Graf č. 9

Třetí a čtvrtá otázky jsou zaměřené na komunikaci s učitelkou dané třídy. Jak hodně využívají individuální schůzky, většinou s ředitelkou dané mateřské školy.

V této otázce měli zakroužkovat jen jednu odpověď, někteří rodiče uvedli více odpovědí, proto jsem je také zahrnula. U otázky číslo tři odpovědělo, dle *Grafu č. 10* 8 respondentů odpověď, že komunikují s učitelkou každý den, při příchodu dítěte. Je to 8 rodičů. Třídní schůzky využívají 3 respondenti. Na akcích nebo při aktivitách mateřské školy a při organizování společných akcí uvedl vždy jeden respondent. Poslední odpověď

uvedlo 5 rodičů a ve většině odpověděli, že komunikují, když je potřeba něco vyřešit nebo se nějak informovat, např. o stravování nebo chování dítěte.



Graf č. 10

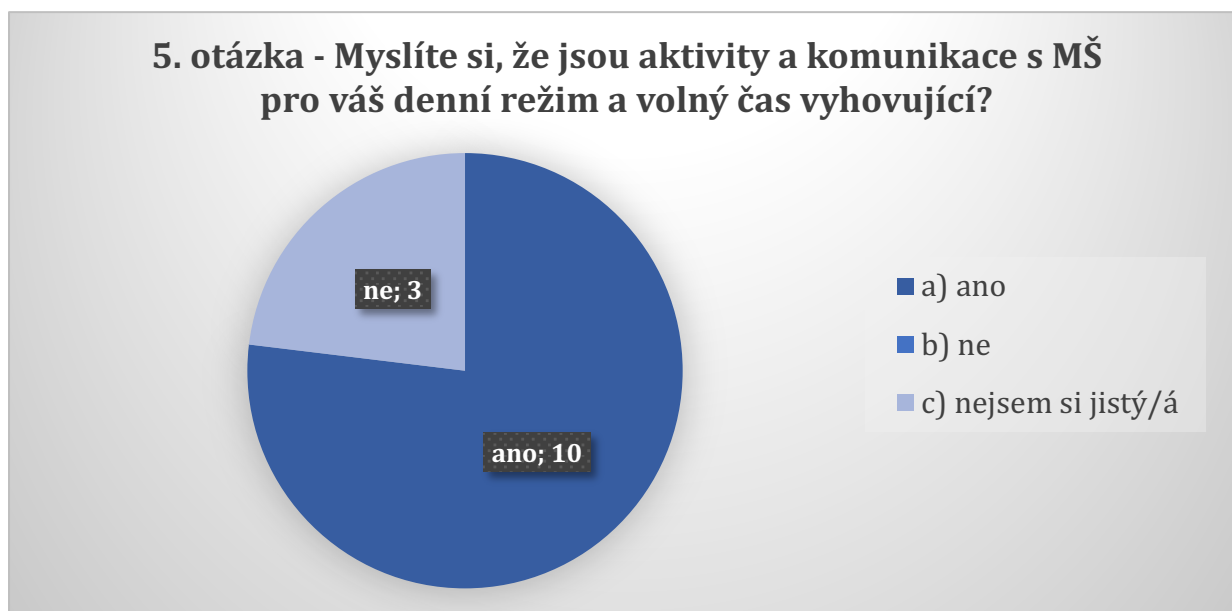
Graf č. 11 uvádí, jak často využívají rodiče individuální schůzky. 11 rodičů uvedlo, že schůzky využívají zřídka a 3 rodiče uvedli, že je nevyužívají nikdy. Ostatní odpovědi nikdo nezakroužkoval.



Graf č. 11

Následující pátá a šestá otázky jsou zaměřeny na spokojenost rodiče s přístupem mateřské školy k rodičům.

Rodiče uvádí, zda jim vyhovuje komunikace a aktivity mateřské školy v *Grafu č. 12*. 10 rodičů odpověděli ano. Žádný neuvedl druhou možnost ne a 3 rodiče uvedli, že si nejsou jistí. Z toho jeden doplnil, že nerozumí otázce.

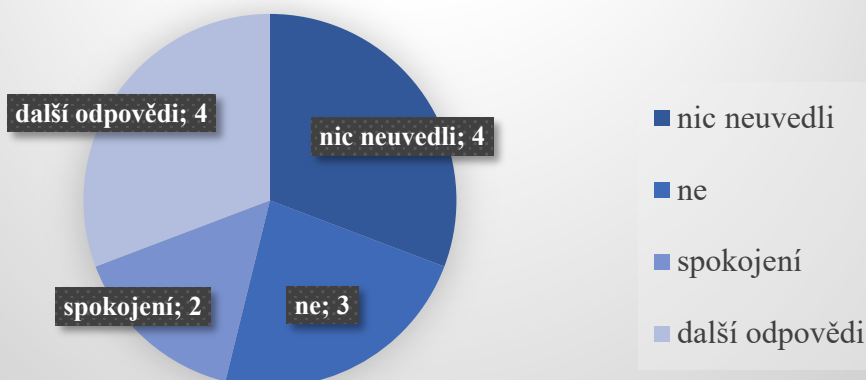


Graf č. 12

Šestá otázka byla otevřená, rodiče uváděli většinou stejné odpovědi, nebo neuvedli žádnou, proto jsem tuto otázku také zpracovala do *Grafu č. 13*.

4 rodiče neuvedli v odpovědích nic a otázku vynechali. Další 3 rodiče uvedlo, že by na přístupu nic nezměnili. 2 respondenti, to je uvedli, že jim přístup vyhovuje a vše je perfektní. Ostatní 4 respondenti uvedli jiné odpovědi. Dva rodiče uvedli, že by uvítali větší otevřenost učitelek a jejich lepší informovanost. Někdy se stane, že jsou mezi učitelkami rozdílné informace. Další odpovědí byla větší míra informovanosti o dítěti. Jeden rodič napsal, že by měl rád občasné shrnutí činností nebo posunů u dítěte nebo u třídy. Uvedl časově jednou za jeden nebo dva měsíce. Poslední respondent napsal rodičovské schůzky, kde by byl rád za informace o dětech od učitelů nebo třeba od rodičů. Zároveň by se rád seznámil s ostatními rodiči, kteří mateřskou školu navštěvují.

6. otázka - Je něco, co byste změnili v přístupu MŠ ke spolupráci s rodiči?

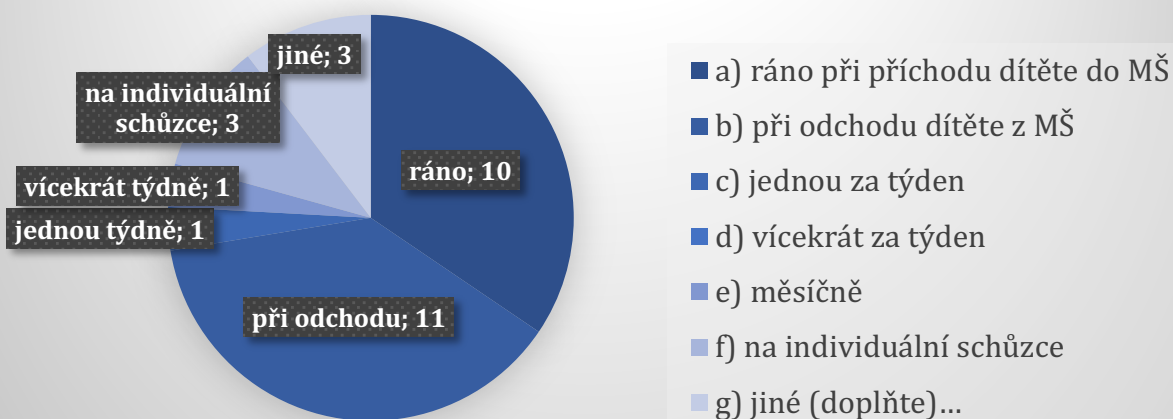


Graf č. 13

V sedmé otázce se vracím zpět ke komunikaci s učiteli v mateřské škole. Tato otázka je vyhodnocena v *Grafu č. 14*. V této otázce bylo možné zakroužkovat více odpovědí.

Z celkového počtu bylo 10 respondentů, kteří uvedli první odpověď, tedy komunikují ráno při příchodu dítěte do mateřské školy. Naopak při odchodu dítěte z mateřské školy komunikuje s učiteli 11 respondentů. Další odpověď jednou týdně a odpověď měsíčně uvedl vždy jeden z rodičů. Vícekrát týdně nikdo neuvedl. Předposlední a poslední odpověď uvedli vždy 3 rodiče. U poslední odpovědi rodiče uvedli e-mailovou a telefonní komunikaci. Dále komunikují dle potřeby nebo pokud má učitelka volný čas.

7. otázka - Kdy a jak často nejraději komunikujete s učiteli v MŠ?



Graf č. 14

2.9 SHRNU TÍ

Souhrn dostupných informací, které vyplývají z výzkumného šetření. Následně je podkapitola, kde vyhodnocuji vytyčené cíle a podcíle.

V obou mateřských školách využívají spolupráci rodičů a mateřské školy. Všichni pedagogičtí pracovníci hodnotí spolupráci, jako velmi důležitou. Obě školy využívají konzultační nebo individuální hodiny a rodiče mají možnost využít komunikaci skrze e-mail nebo telefon. Rodiče se také mohou zapojit do společných aktivit nebo akcí, které jsou školami pořádány.

Všichni uvedli, že se rodiče zapojují individuálně do dění mateřské školy. Nejčastěji mají oblíbené aktivity, které jsou pořádány s ostatními rodiči nebo, kde se mohou seznámit s ostatními rodiči.

Rodiče převážně využívají individuální setkání a předání informací při předávání dětí. Případně mají možnost si domluvit individuální schůzku s pedagogy.

Učitelky převážně odpověděly, že se snaží povzbuzovat a doplňovat spolupráci, aby byli rodiče dostatečně informovaní o pobytu dítěte ve škole a další informace s tím spojené. Zároveň se snaží vymyslet a přizpůsobit se požadavkům rodičů, dle situace mateřské školy.

Časové možnosti spolupráce učitelky nedokázaly přesně určit, ale většina to hodnotila slovem "individuální". Tedy každý rodič má jiné požadavky, stejně jako mateřská škola. Případně některé dodávají přesnější časový horizont, např. jednou za měsíc nebo čtyřikrát do roka.

Předposlední otázka byla zaměřená na pohled učitelek na danou mateřskou školu. Z větší části respondentů byla odpověď stejná, rádi by spolupráci dále zlepšovali. Přesto si myslí, že je spolupráce v jejich školách dostatečná k dané situaci mateřské školy.

Naposledy pedagožky zhodnotily, doplnily nebo zakončily rozhovor dalšími různými situacemi nebo postřehy, na které si během rozhovoru nevzpomněly.

Většina rodičů zhodnotila spolupráci jako důležitou. Jako nejčastější formy uvedli sledování dostupných informací, konzultaci a účast na společných akcích.

Nejčastěji využívají komunikaci s učitelkou při příchodu a odchodu dětí z mateřské školy. Naopak individuální komunikaci, uvedli rodiče, že využívají zřídka.

Většinová část rodičů odpovědělo ano u otázky, zda je spolupráce s mateřskou školou vyhovující, ostatní odpověděli, že si nejsou jistí.

U otevřené předposlední otázky, většina respondentů uvedla, že by nic neměnili, nebo uvedli důvod, co by na přístupu školy změnili. Rodiče by chtěli zlepšit předávání informací a seznámení s ostatními rodiči.

U poslední otázky nejčastěji rodiče odpovídali, že komunikují s učitelkami při odchodu dětí z mateřské školy.

2.9.1 Shrnutí cílů a podcílů

Cíl: Analýza spolupráce rodičů s mateřskou školou ve vybraných školských zařízeních.

Analýza byla prováděná ve dvou mateřských školách.

Rozhovor s učitelkami jsem se snažila vymezit na dvě části. První část byla informační, kde jsem se dozvěděla, jak se orientují v aktivitách a formách, které uskutečňují ve vybraném zařízení. Dále byly otázky na zhodnocení, zda se rodiče zapojují do spolupráce a jak ji hodnotí sama učitelka. Myslím si, že rozhovor by mohl jít více do hloubky a dále bych se ptala učitelek na podrobnější informace. Například bych se zeptala, proč si myslí, že se rodiče neúčastní aktivit. Zjistit formy prezentace školy a jak ji veřejnost vnímá. Také téma proměny školství a společnosti, jak by na to škola mohla reagovat. Zda by rodiče využívali elektronickou komunikaci a bylo by to pro ně příjemnější.

Většina respondentů v dotazníkovém šetření uvedla, že by rádi byli více informovaní. Na to bych se ještě více zaměřila. Možná s rodiči udělat rozhovor, jak komunikaci změnit, co by uvítali za změny a jaké formy k tomu použili.

Další dílčí cíle:

1. Popis způsobů komunikace vybraných mateřských škol s rodiči pomocí rozhovoru s pedagogy a dotazníkového šetření s rodiči.

Zde jsem se zaměřila na obecné šetření, jak mateřská škola spolupracuje s rodiči. Zda rodiče i učitelé vědí, jaké formy a metody mohou využít. A zda je pro ně komunikace důležitá. Práce by mohla být rozvinuta i do témat odborných. Jak školy spolupracují s odbornými institucemi a odborníky v rámci spolupráce rodiny a mateřské školy. Zda škola zprostředkovává odborné rozpravy s odborníky. Mohla by se rozvinout i na spolupráci s širší rodinou, zda se třeba zapojují i prarodiče, např. čtením pohádek před spaním.

V první mateřské škole byly rozdílné učitelky. Učitelky, které tam učí déle a následně učitelky, které tam byly nově. V tom se i odpovědi odlišovaly.

Nové učitelky se neorientovaly ve spolupráci dané školy s rodiči. Kdežto stálé učitelky odpovídaly dlouze a rozvnutěji. Byly schopné rozvinout a popsat aktivity a formy spolupráce a komunikace. V této škole by mě dále zajímalo, jak připravují příchozí učitelky na povolání v dané škole. Z dotazníků pro rodiče vyplynulo, že jsou ve většině rodiče spokojeni se spoluprací, ale někteří rodiče uvedli, že si nejsou jisti, zda je spolupráce důležitá. Z toho vyplývá otázka, proč si nejsou jisti. Domnívám se, že mají málo informací nebo se tolik o spolupráci nezajímají.

V druhé mateřské škole byly odpovědi podobné jako v první. Jen byli rozdíly v aktivitách, které škola využívá.

2. Zjišťování, jaké způsoby komunikace s rodiči mateřské školy nejčastěji využívá.

V první mateřské škole většina učitelek odpověděla, že se zapojují přiměřeně k situaci v rodině nebo časovým možnostem. Myslím si, že by bylo zajímavé pozorovat, kteří rodiče spolupráci využívají, jaké jsou jejich rodinné podmínky. Jaké rozdíly jsou mezi rodiči, kteří o komunikaci mají zájem a ti kteří nemají. Například, jestli jsou rodiče dostatečně informováni o možnostech komunikace. Nejčastěji sledují rodiče informace vyvěšené. Oproti tomu společné akce nebo konzultace využívají rodiče méně. Většina rodičů uvedlo, že komunikuje s učitelkou každý den při příchodu nebo odchodu dítěte, tudíž by se dalo říci, že většina komunikace probíhá osobně, pokud má rodič a učitelka čas.

V druhé mateřské škole se nejvíce rodiče účastní osobních setkání a akcí. Jinak ve většině byly odpovědi stejné, jako u první. Rodiče mohou komunikovat osobně, individuálně nebo mohou přinést vybrané předměty a materiály do školy. V tomto zařízení rodiče většinově uvedli, že je pro ně spolupráce důležitá. Důvody byly např. adaptace dítěte a příprava na nástup do základní školy nebo budování důvěry mezi učitelkami a rodiči. Obdobně jako v první škole rodiče sledují nejčastěji vyvěšené informace. Pak osobní komunikace formou konzultací nebo společných akcí. Jako poslední uvedli, že komunikují pomocí e-mailové komunikace. Myslím si, že s proměnou společnosti většina komunikace přechází na elektronickou komunikaci. Bylo by zajímavé zjistit, zda by pro rodiče bylo příjemnější a rychlejší komunikovat elektronickou formou, např. e-mailem nebo na Facebooku.

Z výsledků vyplývá, že individuální komunikaci rodiče využívají zřídka. Více využívají komunikaci s učitelkou při vyzvedání dětí nebo při akcích mateřské školy.

3. Zjištění hodnocení spolupráce mateřské školy a rodičů.

V první mateřské škole si učitelky spolupráci chválí. Rodiče chodí přímo za učitelkami školy a neobchází je přes zřizovatele. Zde se nabízí otázka, jaké jsou tyto situace v jiných zařízeních. Otázka, jestli mají rodiče v jiných mateřských školách důvěru v pedagogický tým nebo je jim bližší zřizovatel školy, za kterým s problémy přicházejí. Většina učitelek uvádí, že je individuální časové rozhraní, které věnují rodičům. Někteří rodiče potřebují více času, naopak některým stačí jedna schůzka za rok. Spolupráci přizpůsobují daným rodičům, zda jsou aktivní nebo spíše pasivní. Snaží se na rodiče nedávat vysoké nároky, nabízet jim aktivity, ale nenutit je do nich. Stejně tak rodiče zhodnotili, že je komunikace vyhovující. Jen jeden rodič uvedl, že by měl rád informace v dostatečném předstihu.

Učitelky z druhé mateřské školy se shodují na zařazení konzultačních hodin. Myslím si, že by bylo zajímavé na téma konzultačních hodin nebo individuálních schůzek udělat výzkumné šetření. Například, jak by si rodiče konzultace představovali a kolik času by mu chtěli věnovat. Případně jestli by o ně byl velký zájem. Následně pohled učitelek, jak by jim konzultace vyhovovala a jakou formou by ji zrealizovaly. Rodiče uvedli, že jsou rozdílné informace mezi učitelkami. Zaměřila bych se ráda na komunikaci mezi učitelkami. Jak často spolu komunikují. Dělají společná sezení? Jak zlepšit komunikaci mezi učitelkami a zároveň, aby rodiče dostali potřebné informace včas.

2.10 REFLEXE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Popis průběhu výzkumného šetření a reflektování výzkumu.

Sama jsem byla překvapená, jak výzkum probíhal. Při jeho přípravě jsem měla problémy, protože jsem výzkumné šetření dělala poprvé. Nejdříve jsem si nedokázala poradit s vytvořením dotazníku, zatímco rozhovor se mi podařilo vytvořit napoprvé. Následně jsem se snažila vytvořit dotazník individuálně podle mateřské školy, ale tak aby otázky nebyly zavádějící.

Poté jsem hledala respondenty. Tento problém mě velmi zpomalil. Psala jsem různým mateřským institucím, ale setkala jsem se buď s mlčením nebo s negativním postojem k výzkumu. Nakonec jsme se domluvili společně s ředitelkou mateřské školy, která mě znala. Následně jsem před dokončením teoretické části oslovila jinou mateřskou školu, která mě vyšla vstříc. Tímto děkuji za skvělou spolupráci.

U první školy jsme se s ředitelkou domluvily na online dotaznících. Bylo to z toho důvodu, protože ředitelka s nimi měla lepší zkušenosti. Čekala jsem více respondentů.

Naopak při sjednávání rozhovoru byla aktivita vyšší. Bylo to nejspíš situací v mateřské škole, kdy byla v den konání rozhovoru z technických důvodů uzavřena a učitelky byly ve škole bez dětí. S učitelkami, které ve škole pracují delší dobu, byla komunikace otevřená a věděly větší míru informací. Naopak učitelka, která zde pracuje první rok byla nervózní a roztěkaná. Sama jsem si zpětně zhodnotila, že jsem při příchodu měla nejdříve prostředí uvolnit obyčejnou komunikací, a pak začít s rozhovorem.

U druhé mateřské školy jsme se s ředitelkou nedokázaly domluvit na termínu setkání a rozhovoru s učitelkami. Proto jsme se společně dohodly na alternativním vyplnění rozhovoru papírovou a psanou formou.

Překvapilo mě vratnost dotazníků. Vrátilo se mi 13 vyplněných dotazníků z celkového počtu 50. Nedokážu posoudit, zda papírová forma dotazníků je vhodnější než elektronická. Podle výsledků vratnosti byla úspěšnější papírová forma. Možná z toho důvodu, že zde probíhá osobní komunikace. Přesto to mohu soudit jen z vlastního pohledu, nevím, jak dotazníky předávaly ředitelky rodičům.

ZÁVĚR

Jak jsem zmínila v úvodu, mým cílem bylo zanalyzovat vybraná mateřská zařízení k tématu spolupráce rodiny a mateřské školy.

V teoretické části jsou vymezená téma za pomoci odborných článků. V druhé části praktické jsem popsala a reflektovala výzkumné prvky a samotný výzkum. Ve výzkumu jsem zkoumala komunikaci mezi mateřskou školou a rodiči. Jaké používají metody a aktivity. Nakonec, jak hodnotí rodiče a učitelé spolupráci v dané mateřské škole. Využila jsem metodu rozhovoru s pedagogickými pracovníky a dotazník pro rodiče. Následně jsem shrnula výsledky a reflektovala, jak jsem výzkum prováděla a s jakými problémy jsem se potýkala.

Myslím si, že i přes veškeré potíže, kdy jsem v druhé mateřské škole nestihla rozhovor, byl výzkum pro mě osobně přínosný. Sama jsem se naučila, jak výzkum provádět a spoustu věcí bych příště udělala jinak, např. rozhovory nedělat ve spěchu, ale před rozhovorem, bych ráda vytvořila příjemnou atmosféru pro mě i pro dotazujícího.

Pokud bych jednoduše shrnula danou problematiku z výzkumného vzorku. Většina rodičů i učitelek uvedla, že je spolupráce důležitá a zásadní, hlavně při adaptaci dítěte na prostředí a jeho vzdělání. Rodiče nejčastěji využívají komunikaci při příchodu nebo odchodu dítěte. Naopak individuální komunikace rodiči není tak často využívána, jak jsem si myslela. Zajímalo by mě, zda to je má za důvod neznalost nabídek, denní režim rodičů, anebo o to rodiče nemají zájem. Nejvíce jsou rodiči využívány aktivity, kde se mohou seznámit s ostatními rodiči. V obou školách uvedly pedagožky, že by rády zlepšily spolupráci. Spolupráce s rodiči je individuální, podle zájmu rodiče. Naopak rodiče nejčastěji uváděli jako odpověď na důležitou formu spolupráce otevřenost učitelek, větší míru informací o dítěti nebo možnost seznámit se s ostatními rodiči.

Tento průzkum je zaměřen jen na dvě instituce. Výzkum pokládá další otázky, např. jací rodiče jsou aktivní ve spolupráci a jací ne, proč je tam rozdíl. Jak si předávají informace učitelky mezi sebou. Jak je následně interpretují rodičům, jaké formy k tomu používají. Zda by sociální nebo elektronické zdroje mohly pomoci při spolupráci a komunikaci s rodiči a školou.

Chtěla bych upozornit, že odpovědi nebo přístup v jiných mateřských školách může být odlišný. I přesto jsem sama utvrzena, že je stále spolupráce rodiny a mateřské školy důležitým prvkem. Hlavně kvůli komunikaci mezi rodiči a učiteli, ale také pro dítě. Dítě vidí, jaké vztahy mají a podle toho se mu utváří názor na školu a učitelku.

3 LITERATURA A ELEKTRONICKÉ ZDROJE

3.1 LITERATURA A TIŠTĚNÉ DOKUMENTY

1. BACUS-LINDROTH, Anne. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-563-9.
2. GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vladimír JŮVA, přeložil Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.
3. GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.
4. HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1168-3.
5. KOMENSKÝ, Jan Amos, MAKOVIČKA, Lukáš, ed. *Informatorium školy mateřské v jazyce 21. století, aneb, Zevrubná a jasná zpráva, jak mají zbožní rodiče – sami nebo i skrze chůvy, pěstouny a další pomocníky – už v jejich ranném věku rozumně a počestně vést i cvičit své milované děti, ten nejdražší poklad, aby to bylo Bohu ke slávě, jim samotným pro radost a dětem to posloužilo ke spasení*. Žandov: Poutníkova četba, 2020. ISBN 978-80-87606-40-7.
6. 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.
7. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1284-0.
8. LAŽOVÁ, Ladislava. *Mateřská škola komunikuje s rodiči: výměna informací, řešení problémů*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0378-0.
9. LINDNER, Ulrike. *Pozor, rodiče ve školce!: typické konflikty s rodiči a jak s nimi zacházet*. Překlad Alena Bezděková. 1. vydání. Praha: Portál, 2019. 151 stran. ISBN 978-80-262-1521-9.
10. MATĚJČEK, Zdeněk. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: SPN, 1992. Psychologická literatura. ISBN 80-04-25236-2.

11. MATĚJČEK, Zdeněk. *Rodiče a děti*. 3. upravené vydání. Praha: Vyšehrad, 2017. ISBN 978-80-7429-797-7.
12. OPRAVILOVÁ, Eva a Jana UHLÍŘOVÁ. *Předškolní výchova v zrcadle pramenů II*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7290-623-9.
13. PRŮCHA, Jan a Soňa KOTÁTKOVÁ. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4.
14. PRŮCHA, Jan. *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-323-5.
15. RUFO, Marcel. *Pust' mě, ale neopouštěj!: utváření zdravé vazby mezi rodiči a dětmi*. Praha: Portál, 2009. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-616-2.
16. SYSLOVÁ, Zora. *Proměna mateřské školy v učící se organizaci*. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-113-2.
17. ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola a její učitelé v podmínkách společenských změn: teorie a praxe II*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1373-6.
18. THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.
19. URBÁNEK, Petr, Jitka NOVOTOVÁ, Andrea ROZKOVCOVÁ, Helena PICKOVÁ, Jitka JURSOVÁ a Jan PICEK. *Učitelé sbory základních škol a jejich sociální klima: vícepřípadová studie učitelských sborů*. Praha: Wolters Kluwer, 2020. ISBN 9788075986771.
20. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
21. VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-4961-0.

3.2 ELEKTRONICKÉ ZDROJE

22. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2021 [cit. 2022-11-27]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/opatreni-ministra-zmena-rvppv-2021>

4 PŘÍLOHY

4.1 PŘÍLOHA Č. 1

ROZHOVOR S PEDAGOGICKÝMI PRACOVNÍKY MATEŘSKÉ ŠKOLY

1. Myslíte si, že je spolupráce rodiny a MŠ důležitá? Jaké formy spolupráce s rodiči MŠ využíváte?
2. Zapojují se rodiče často? Jaké aktivity nebo činnosti jsou nejčastěji rodiči využívány?
3. Jak se mohou zapojit? Jaké nabízí MŠ možnosti ve spolupráci s rodiči?
4. Využívají rodiče individuální komunikaci s MŠ? Jaké formy mohou rodiče využít?
5. Jaká je spolupráce vaší MŠ s rodiči z vašeho pohledu? Věnuje se MŠ rodičům dostatečně?
6. Jak si myslíte, že by se MŠ měla věnovat rodičům? Kolik času by měli rodiče využít pro spolupráci s MŠ?
7. Myslíte si, že by se mohla spolupráce ve vaší MŠ proměnit?
8. Naposledy bych se vás chtěla zeptat, zda k tomu chcete něco doplnit?

4.2 PŘÍLOHA Č. 2

DOTAZNÍK PRO RODIČE

Dobrý den, jmenuji se Natálie Faltová, studuji závěrečným rokem obor učitelství pro mateřské školy na VŠ TUL. Tento dotazník jsem vytvořila jako prostředek pro výzkum k mé závěrečné práci, která se zabývá tématem spolupráce rodiny a mateřské školy. Předem děkuji za vyplnění.

1. Myslíte si, že je spolupráce MŠ a rodiny důležitá, pokud ano, proč?

- a) ano, protože *(doplňte)*...
- b) ne
- c) nevím

2. Jaké prostředky spolupráce využíváte? (Lze uvést více odpovědí.)

- a) sledování dostupných informací *(na nástěnkách, internetových stránkách a vývěskách)*
- b) konzultace
- c) zúčastnění společných akcí *(např. exkurze, besídky, masopust atd.)*
- d) zapojení se do organizování společných akcí
- e) jiné, napište jaké...

3. Jak často komunikujete s učitelkou?

- a) každý den, při příchodu a odchodu dítěte
- b) v době třídních schůzek
- c) při konzultačních hodinách, cca 1x – 2x za měsíc
- d) při účasti na akci/akcích a aktivitách MŠ
- e) jiné, jmenujte jak...

4. **Jak často využíváte individuální konzultační hodiny?**
- a) velmi často
 - b) často
 - c) zřídka
 - d) nikdy
5. **Myslíte si, že jsou aktivity a komunikace s MŠ pro váš denní režim a volný čas vyhovující?**
- a) ano
 - b) ne
 - c) nejsem si jistý/á
6. **Je něco, co byste změnili v přístupu MŠ ke spolupráci s rodiči?**
7. **Kdy a jak často nejraději komunikujete s učiteli v MŠ (*zde můžete zakroužkovat i více odpovědi*)?**
- a) ráno při příchodu dítěte do MŠ
 - b) při odchodu dítěte z MŠ
 - c) jednou za týden
 - d) vícekrát za týden
 - e) měsíčně
 - f) jiné (*doplňte*)...

Děkuji za Váš čas a za vyplnění dotazníku.

4.3 PŘÍLOHA Č. 3

DOTAZNÍK PRO RODIČE

Dobrý den, jmenuji se Natálie Faltová, studuji závěrečným rokem obor učitelství pro mateřské školy na VŠ TUL. Tento dotazník jsem vytvořila jako prostředek pro výzkum k mé závěrečné práci, která se zabývá tématem spolupráce rodiny a mateřské školy. Předem děkuji za vyplnění.

1. Myslíte si, že je spolupráce MŠ a rodiny důležitá, pokud ano, proč?

a) ano, protože *(doplňte)*...

b) ne

c) nevím

2. Jaké prostředky spolupráce využíváte? (Lze uvést více odpovědí.)

a) sledování dostupných informací *(na nástěnkách, internetových stránkách a vývěškách)*

b) konzultace

c) zúčastnění společných akcí *(např. zahradní slavnosti, přednášky, komunitní akce atd.)*

d) zapojení se do organizování společných akcí

e) jiné, napište jaké...

3. Jak často komunikujete s učitelkou?

a) každý den, při příchodu a odchodu dítěte

b) v době třídních schůzek

c) při účasti na akci/akcích a aktivitách MŠ

d) jiné, jmenujte jak...

4. **Jak často využíváte individuální schůzky?**
- a) velmi často
 - b) často
 - c) zřídka
 - d) nikdy
5. **Myslíte si, že jsou aktivity a komunikace s MŠ pro váš denní režim a volný čas vyhovující?**
- a) ano
 - b) ne
 - c) nejsem si jistý/á
6. **Je něco, co byste změnili v přístupu MŠ ke spolupráci s rodiči?**
7. **Kdy a jak často nejraději komunikujete s učiteli v MŠ (*zde můžete zakroužkovat i více odpovědí*)?**
- a) ráno při příchodu dítěte do MŠ
 - b) při odchodu dítěte z MŠ
 - c) jednou za týden
 - d) vícekrát za týden
 - e) měsíčně
 - f) na individuální schůzce
 - g) jiné (*doplňte*)...

Děkuji za Váš čas a za vyplnění dotazníku.