Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Ústav primární a preprimární edukace

Jak mezi sebou komunikují účastníci preprimárního vzdělávání

Diplomová práce

Autor: Bc. Michala Vojtěchová

Studijní program: N7531 – Předškolní a mimoškolní pedagogika

Studijní obor: 7501T010 Pedagogika předškolního věku

Vedoucí práce: doc. PhDr. Tomáš Svatoš, Ph.D.

Hradec Králové 2018

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Zadání diplomové práce

Autor:	**Michala Vojtěchová**
Studium:	P15P0949
Studijní program:	N7531 Předškolní a mimoškolní pedagogika
Studijní obor:	Pedagogika předškolního věku
Název diplomové práce:	**Jak mezi sebou komunikují účastníci preprimárního vzdělávání**
Název diplomové práce AJ:	How participants of preschool education communicate among each other

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cílem v oblasti pedagogické teorie je popsat a charakterizovat pedagogickou komunikaci a její podoby se zaměřením na sdělování v podmínkách mateřské školy. Záměrem empirické části práce je pořídit záznam běžném komunikace mezi učitelem a dítětem v mateřské škole, analyzovat tak a stanovit závěry pro vysokoškolskou přípravu budoucích pedagogů.

MIKULÁŠTÍK, Milan. Komunikační dovednosti v praxi. 2., dopl. a přeprac. vyd. Praha: Grada, 2010, 325 s. Manažer. ISBN 978-80-247-2339-6. REICHEL, Jiří. Kapitoly metodologie sociálních výzkumů. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009, 184 s. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3006-6 SKUTIL, Martin. Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011, 254 s. ISBN 978-80-7367-778-7. Kapitoly z předškolní pedagogiky - R. Šikulová, I. Čepičková, I. Wedlichová PRŮCHA, Jan. Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, 199 s. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3603-7. PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, 181 s. ISBN 978-80-262-0495-4. ŠMELOVÁ, Eva. Mateřská škola: teorie a praxe I. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004, 168 s. ISBN 80-244-0945-3. VYBÍRAL, Zbyněk. Psychologie lidské komunikace. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, 264 s. ISBN 80-717-8291-2. BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. Komunikace dětí předškolního věku. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 236 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3008-0. ŠVEC, Vlastimil. Cesty k učitelské profesi: utváření a rozvíjení pedagogických schopností. Brno: Paido, 2002, 306 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-731-5035-2.

Garantující pracoviště:	Ústav primární a preprimární edukace, Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	doc. PhDr. Tomáš Svatoš, Ph.D.
Oponent:	Ing. et Ing. Mgr. Marie Faltýnková

Datum zadání závěrečné práce: 18.12.2015

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 10. 4. 2018 Michala Vojtěchová

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala panu doc. PhDr. Tomáši Svatošovi, Ph.D., za odborné vedení této práce, za cenné rady, které mi během psaní diplomové práce byly poskytnuty a za veškerý věnovaný čas.

Anotace:

VOJTĚCHOVÁ, Michala. *Jak mezi sebou komunikují účastníci preprimárního vzdělávání*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2018. 76 s. Diplomová práce.

Myšlenky, výměny názorů či sdílení informací, nejen toto pod sebou skrývá pojem komunikace. Jejími vztahy, zákonitostmi a podobami se diplomová práce zabývá. Teoretická část je zaměřena na charakteristiku dítěte předškolního věku s ohledem na současnou literaturu, shrnuje hlavní zásady komunikačního procesu s dětmi a jejím cílem je také uvažovat o metodách práce v předškolních zařízeních a zaměřit se na význam role pedagoga v komunikačním procesu. Diplomový text, který navazuje na bakalářskou práci je v teorii rozšířen o popis a charakteristiku self-efficacy v prostředí mateřské školy a zaměřuje se na školní zralost a připravenost předškolních dětí. V empirické části bylo uskutečněno šetření, které bylo dále analyzováno na základě pořízených audionahrávek rozhovorů s dětmi z prostředí čtyř odlišných mateřských škol. Dále si tato část kladla za cíl, zjistit a okomentovat míru self-efficacy u jednotlivých respondentů směrem ke školnímu výkonu. Hlavním cílem diplomové práce bylo zaměřit se na komunikaci a vzájemnou interakci mezi učitele a dítětem, která je spojena se vstupem dítěte do základní školy. Stěžejním cílem bylo najít odpovědi na otázky připravenosti jednotlivých dětí na vstup do základní školy, jak uvažují o své budoucí školní úspěšnosti, a jak dokáží o vlastních budoucích úspěších či neúspěších přemýšlet a komunikovat.

Klíčová slova: dítě předškolního věku, pedagogická komunikace, mateřská škola, self-efficacy, školní zralosti a připravenost, pedagog

Annotation:

VOJTĚCHOVÁ, Michala. *How participants of preschool education communicate among each other*. Hradec Králové: Pedagogical Faculty, University of Hradec Králové, 2018, 76 pp. Diploma Thesis.

The concept of communication is not only ideas, exchange of opinions or sharing of information. This thesis deals with their relations, laws and similarities. The theoretical part focuses on the characteristics of a pre-school child with regard to contemporary literature, and it summarizes the main principles of the communication process with children. The aim of this work is also to consider the working methods in pre-school establishments and to focus on the importance of the role of the educator in the communication process. This thesis text, which is the extension of former bachelor's thesis, is in theory expanded by the description and self-efficacy characteristics in the kindergarten environment and focuses on school maturity and readiness of pre-school children. The empirical part of this thesis deals with an investigation, which further analyses audio recordings of interviews with children from four different kindergartens. Furthermore this part of the thesis aimed to find out and comment on the degree of self- efficacy of individual respondents as regards to school performance. The main aim of this thesis was to focus on communication and mutual interaction between teacher and child regarding their entry into primary school. The primary objective was to find answers to questions about the readiness of individual children to enter primary school, how they think about their future success at school, and how they are able to think about and communicate their own future successes and failures.

Keywords: pre-school child, pedagogical communication, kindergarten, self-efficacy, school maturity and readiness, teacher

OBSAH

1. ÚVOD 7

1.1. Cíle a záměry práce 8

1.2. Motivy vzniku práce 9

2. TEORETICKÁ ČÁST 10

2.1. Dítě v předškolním vzdělávání 10

2.1.1. Charakteristika dítěte předškolního věku 10

2.1.2. Role předškoláka 11

2.1.3. Dítě a předškolní zařízení 11

2.2. Komunikace v předškolním vzdělávání 12

2.3. Zásady komunikačního procesu s dětmi 14

2.3.1. Efektivní komunikace s dětmi 15

2.4. Školní zralost 16

2.4.1. Diagnostika školní zralosti 18

2.5. Školní připravenost 18

2.5.1. Diagnostika školní připravenosti 19

2.6. Self-efficacy a jeho hlavní procesy 20

2.6.1. Hlavní procesy self-efficacy 21

2.7. Pedagog v preprimárním vzdělávání a jeho role 23

3. EMPIRICKÁ ČÁST 27

3.1. Cíle a záměry 27

3.2. Organizace šetření a výzkumný vzorek 27

3.3. Použitá metodologie 31

3.3.1. Metoda přímého pozorování 31

3.3.2. Metoda rozhovoru 32

3.4. Kvalifikované předpoklady a konkrétní otázky 33

3.5. Hlavní výzkumné otázky a odpovědi 35

3.6. Potvrzení či vyvrácení kvalifikovaných předpokladů 63

4. ZÁVĚR 66

4.1. Diskuze nad cíli diplomové práce 68

4.1.1. Teoretická část 68

4.1.2. Empirická část 68

4.2. Další možnosti rozvoje tématu 70

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ 71

SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ 75

SEZNAM TABULEK 76

1. Úvod

„Nikdy nepodceňujte naslouchání. Je to jedna z nejdůležitějších dovedností, kterou se můžete naučit.“ (Michael LeBoeuf)

Myšlenky, pocity, výměny názorů či sdílení informací - to vše a mnohem více lze shrnout do jednoho slova - komunikace. Doprovází člověka už od pradávna a dle mého názoru není dodnes plně doceňován její význam. Stala se nedílnou součástí každého dne v jakékoli své podobě. Ať už použijeme slova, mimiku, gesta či signály, stále hovoříme o způsobech předávání informací, které jsou pro nás naprosto přirozené a automatické.

Každý den se setkáváme s bezpočtem komunikačních situací, které jsou příjemné, důležité, někdy i nevyhnutelné. Informace se k nám dostávají v mnohem větší míře a také mnohem rychleji, než tomu kdy bylo. Celková vyspělost a rychlost dnešní doby, posouvá komunikaci na úplně jinou úroveň, než tomu bylo kdysi. Dnes máme k dispozici nesčetné množství prostředků a možností komunikace od verbálních projevů, až po komunikaci prostřednictvím multimediálních zařízení. Veškerá komunikace a i ta objevující se v prostředí mateřských škol, je velmi důležitá, může být přínosná stejně tak, jak dokáže ublížit. Měli bychom proto volit taková slova, taková gesta či mimiku, abychom každým okamžikem dosahovali kvalitního, efektivního a informačně bohatého procesu sdělování a přijímání informací, myšlenek a názorů.

Učitel v mateřské škole, jakožto jeden z klíčových aktérů komunikačního procesu hraje významnou roli v rozvoji a utváření komunikace předškolních dětí. Do jisté míry se stává pro děti mluvním vzorem, hned vedle jejich rodičů a osob, které se pohybují v těsné blízkosti dítěte. Je třeba si uvědomit, jaké požadavky s sebou taková komunikace nese, ať už je to důraz její kvalita, pestrost, přesnost podávaných informací či výběr způsobu komunikace a jak je dodržování těchto klíčových zásad stěžejní. Správná a kvalitní komunikace pomáhá dítěti nejen v jeho samotném rozvoji, ale také v samotné socializaci a má možnost nabízet nové cesty poznání. Díky správným mluvním vzorům a způsobu práce s dětmi se rozšiřuje slovní zásoba a verbální projev jako takový.

Pomocí komunikace má nejen učitel možnost dozvědět se důležité i zajímavé informaci, někdy i za nepřítomnosti slov. Tato práce se zaměřila především na informace týkající se vstupu dětí do základní školy a jejich pocity s ním spojené. Pomocí vzájemné komunikace jsme získávali odpovědi na otázky, na které se mnohdy i dospělému člověk těžko zamýšlí a odpovídá.

1.1. Cíle a záměry práce

V oblasti **pedagogické teorie** byly stanoveny následující dílčí cíle, které navazují na bakalářskou práci a jsou rozšířeny obsahově i tematicky:

1. Charakterizovat dítě předškolního věku - s ohledem na současnou literaturu.
2. Shrnout hlavní zásady komunikačního procesu s dětmi.
3. V potřebné teorii se zaměřit na školní zralost a připravenost předškolních dětí.
4. Popsat a charakterizovat self-efficacy v prostředí mateřské školy.
5. Uvažovat o metodách práce v předškolních zařízeních a zaměřit se na význam role pedagoga v komunikačním procesu.

V **empirické části** diplomové práce byly predikovány tyto cíle:

1. Připravit, uskutečnit a analyzovat šetření mezi „předškoláky“ o jejich představách přípravy na školu (s využitím audionahrávek komunikace dětí v prostředí běžné mateřské školy).
2. Zjistit a komentovat míru tzv. self–efficacy u respondentů - směrem ke školnímu výkonu.
3. Porovnat kvalifikované předpoklady se skutečnými nálezy.
4. Interpretovat a zamyslet se nad zjištěnými výsledky a závěry.

Diplomová práce se věnuje charakteristice dítěte předškolního věku, jak ho představuje nám dostupná literatura. Oproti bakalářské práci, na kterou tato práce navazuje, je diplomový text rozšířen o jiný výzkumný vzorek, nově popisuje a charakterizuje tzv. self-efficacy v prostředí mateřské školy a v neposlední řadě se více zaměřuje na komunikaci, odhalující školní zralost a připravenost dětí na vstup na 1. stupeň základní školy. Magisterská práce (oproti bakalářské práci) prohlubuje poznatky o celkovém procesu sdělování v podmínkách mateřské školy a podrobněji popisuje vzájemnou interakci učitele a dětí.

Zdrojem dat pro výzkumnou část byly audionahrávky z prostředí mateřské školy, které byly následně analyzovány a hledaly odpověď na otázku, jak jsou děti připraveny na vstup do základní školy, jak uvažují o své budoucí školní úspěšnosti a nakolik získaná a interpretovaná data jsou významná pro vysokoškolskou přípravu budoucích pedagogů preprimárního školství.

1.2. Motivy vzniku práce

Zájem ubírat se směrem hlubšího poznání a analýzy procesu sdělování informací, mne lákalo už při výběru bakalářské práce. Domnívám se, že komunikace je nedílnou součástí našeho každodenního života, a i přesto nejsme schopni ji natolik ovládat ke svému prospěchu. Nezajímala jsem se pouze o komunikaci jakou takovou, ale o tu, která probíhá zejména v mateřské škole. Měla jsem několikrát za svoji praxi možnost vidět neefektivní komunikaci, ať už směrem k dítěti nebo k rodiči. Zde vznikl první motiv, abych se tímto tématem zabývala, primárně v bakalářské práci.

Po provedení celého výzkumu, který se zaměřoval na proměny komunikace v prostředí mateřských škol, jsem se utvrdila, že je potřeba téma dále rozvíjet a objevovat další možnosti komunikace s dětmi. V návaznosti na předchozí práci tak vznikla práce diplomová, díky které jsem mohla pohlížet na komunikaci z jiného hlediska a měla jsem možnost s dětmi vést zajímavé rozhovory na neobvyklá témata.

Dalším podnětem vzniku diplomové práce, byla skutečnost, že některé učitelky v mateřských školách, se kterými jsem měla možnost se setkat, neumí naplno využívat možnosti komunikace, což často vede k negativním výměnám názorů či utváření si milných představ o daném člověku. Jsem přesvědčena, že pokud člověk umí využívat zásady efektivní komunikace, umí se správně ptát a naslouchat, samotné odpovědi mohou být bohatým zdrojem informací a komunikace může přinášet radost. Je to dlouhá cesta, ne však nedosažitelná. Každý má možnost pracovat jak na své osobnosti, tak na svých komunikačních dovednostech, které představují jeden z důležitých předpokladů nejen začínající učitelky v mateřské škole. A i tohle byl jeden z motivů vypracování této práce zaměřené na téma komunikace. I já bych chtěla být učitelkou, která dokáže komunikovat s rodiči a dětmi tak, aby byla přínosná, plná informací a přirozená.

2. Teoretická část

Teoretická oblast diplomové práce je zaměřena na charakteristiku dítěte předškolního věku, jeho komunikační dovednosti, a to s ohledem na dostupnou literaturu. Dále jsou v této části vytyčeny hlavní zásady komunikačního procesu s dětmi a působnost role pedagoga, jakožto jednoho z hlavních aktérů v průběhu sdělování. V neposlední řadě je cílem práce popsat a charakterizovat pojem self-efficacy v prostředí mateřské školy a zaměřit teorii na školní zralost a připravenost předškolních dětí.

2.1. Dítě v předškolním vzdělávání

Každý člověk se rodí jako individuální bytost a v průběhu celého života se jeho osobnost utváří a formuje. Díky vlivu rodinného a sociokulturního prostředí, je každé dítě jedinečné a jeho vývoj se může značně lišit od ostatních vrstevníků. Období od 3 do 6 let věku dítěte nazýváme obdobím předškolním, které je u každého dítěte specifické. Jak vnímají dítě předškolního věku významní pedagogové a psychologové a jaké jsou obecné charakteristiky předškolních dětí, popisuje následující podkapitola.

2.1.1. Charakteristika dítěte předškolního věku

Předškolní období je období vymezené od 3 do 6-7 let věku dítěte. Ukončení této fáze není dáno pouze fyzickým věkem, ale především sociálním věkem, se kterým souvisí nástup do základní školy. Toto období je charakteristické upevňováním vlastní pozice ve světě a jeho diferenciací. Pro předškolní věk je typické fantazijní zpracovávání informací a intuitivní uvažování. Hovoříme o období, ve kterém převládá egocentrismus, který ovlivňuje jak uvažování, tak komunikaci a pohled na věci. Příznačné je i období iniciativy, na základě které má dítě potřebu vytvořit, zvládat a potvrzovat své kvality. Vývojové změny jsou odráženy ve hře, začíná se hovořit o sdílené aktivitě, která vyžaduje schopnost sebeprosazení i přizpůsobení ostatním (Vágnerová, 2012).

Obecně vzato v tomto období dítě dospívá jak po pohybové, tak intelektové, emoční i sociální stránce. Tělesný vývoj lehce zaostává za rozvojem řeči, myšlení a sociálních dovedností. Z malého těla kojence se pomalu tvaruje podlouhlá stavba těla, u které již není dominantní hlava a trup. Předškolní děti mají daleko větší rozpětí paží a také krok se prodlužuje. Pohyby jsou rychlejší a vytrvalejší. Děti jsou v tomto období velice aktivní, reagují na podněty, které si samy vytváří a diferencují dle vlastních zájmů. Důležitou roli hraje osvojení si

základních návyků hygieny, sebeobsluhy, pravidel slušného a sociálního chování (Einon, 2007).

Tradiční dělení předškolního věku je rozděleno na dvě období. Prvním období je bráno do 3 let věku dítěte a druhé od 3 let do začátku školní docházky. Dítě v současné době může vystupovat ve čtyřech modalitách, kdy k němu můžeme přistupovat jako k objektu, subjektu, sociálnímu aktéru či společně s dítětem participovat. Dítě samotné a dětství jako takové je předmětem zájmu každé pedagogiky. Je to dáno především tím, že dítě je od narození jakýmsi subjektem, který se přirozeně vyvíjí v edukačním prostředí a tento aspekt dětství se tak může projevovat z toho důvodu, že se děti od určitého věku povinně začleňují do institucí zaměřených na formální vzdělávání. S těmito hledisky souvisí také fakt, že na utváření dětské populace má výrazný vliv sociokulturní charakteristika prostředí rodiny, ve kterém dítě vyrůstá a právě již zmíněné formální vzdělávání (Průcha a kol., 2016).

2.1.2. Role předškoláka

Pro život ve společnosti je nezbytně důležitá identita jedince. Příchod do předškolního zařízení představuje změnu jeho identity, která je úzce spjata s vlastními zkušenostmi a současně také s reflexí sociální prostředí. Na tvorbě celkové osobnosti dítěte se podílí několik faktorů. Jsou to pravidla, normy, hodnoty, ale právě i ty již zmíněné role, které si dítě v rámci sociální interakce osvojuje. Identita dítěte je tedy prožívaná jako jakási změna sociálního stavu. Změna identity se nedotýká jen samotného dítěte, ale i jeho rodičů. Jejich soužití se s přechodem dítěte do školského zařízení výrazně mění. Rodiče již nepečují o dítě celý den a mají možnost potkávat se s rodiči ostatních dětí. V této fázi nedochází ke změně rolí pouze na straně dítěte, ale i na straně rodičů. Tyto obměny má za důsledek sociální postavení v mateřské škole (Berčíková, Šmelová, Stolinská, 2014).

2.1.3. Dítě a předškolní zařízení

Mateřské školy jsou v současné době velmi orientovány na rozvoj osobnosti dítěte a přistupují ke každému dítěti jako k jedinečné bytosti, na jehož utváření osobnosti se přímo podílí. Kladou velký důraz na celkovou kultivaci jedince a vzájemných vztahů uvnitř školského zařízení. Tak jako je jedinečná každá osobnost, je i jedinečná každá mateřská škola. Nesetkáváme se jednotnými mateřskými školami. Každá mateřská škola má své vlastní programy a snaží se vycházet z potřeb dětí, které ji navštěvují. Mateřské školy se snaží být v úzké spolupráci s rodiči, kteří jsou nedílnou součástí preprimárního vzdělávání společně s pedagogem a dítětem. Otevřenost a přátelský přístup je také jeden z cílů, které si mateřské

školy stanovují. Vzájemnost spjatá mezi rodiči a školním zařízením představuje pro dítě pomoc, jistotu a utvrzení se v tom, co se kolem něho odehrává (Koťátková, 2014).

Předškolní edukace má ve vztahu k rozvoji komunikace dětí, kterou se zabývají následující kapitoly velký vliv. Je třeba pracovat s poznatky, které hovoří o tom, jak děti v mateřských školách komunikují, kolik času tráví děti při interakci, která zahrnuje komunikaci či jak často komunikují přímo s učitelkami nebo vrstevníky (Průcha, 2011).

Předškolní zařízení je také nedílnou součástí v procesu utváření osobnosti každého dítěte. Podílí se jak na jeho výchově, tak na celkové kultivaci a vzdělávání. S těmito aspekty souvisí i význam komunikace a její celkový rozvoj, který je pro mateřské školy stěžejní. Každodenní náplní každého pedagoga je předávat správné mluvní vzory, komunikovat a podněcovat zájem o komunikaci u dětí. Tomuto tématu se věnují následující kapitoly.

2.2. Komunikace v předškolním vzdělávání

Pojem komunikace nelze popsat pouze jednou definicí. V odborných publikacích a slovnících se setkáváme s mnoha významy a výklady tohoto slova. Vychází z latinského pojmu communicare - činit společenským, sdílet a patří mezi jednu ze základních lidských potřeb. Řečová komunikace je považována za komplexní proces, jehož kvalita se podmiňuje vrozenými mentálními předpoklady dítěte a jeho aktivní interakcí s prostředím (Zikl, Bendová, 2014).

Pod tímto pojmem si můžeme představit schopnost vyjadřovat myšlenky a být chápán druhými lidmi. Mnohdy je to ale naopak. V komunikaci jde právě o pochopení toho druhého. Zahrnuje v sobě umění naslouchat jeho pocitům, sdílení společné radosti a zájem o jeho záliby a koníčky. V mateřské škole je komunikaci věnován největší prostor v ranním komunitním kruhu. Kvalita komunikace je ovlivňována mnoha aspekty například mentální úrovní, zkušenostmi, vyzrálostí či empatií člověka. Významem komunitního kruhu je učit děti sdělovat a naslouchat ostatním (Fialová, 2016).

Komunikaci mezi učitelem a dítětem považujeme jako jednu z forem pedagogické komunikace. Tato komunikace probíhá především v prostředí mateřské školy, může však probíhat venku, v tělocvičně či dílně. Není tak omezena pouze prostorem školy. Některé školní aktivity mohou probíhat i mimo prostředí mateřské školy, například exkurze, výlety apod., i zde se jedná v souvislosti s komunikací pořád o interakci učitele a dítěte. Taková komunikace slouží

hlavně k dosažení předem stanovených výchovných a vzdělávacích cílů, především cíle týkající se osvojení kompetencí vědomostí. Aby bylo možné jednotlivé cíle pravidelně naplňovat, je třeba předem stanovit určitá pravidla komunikace. Komunikace v mateřské škole se realizuje verbálními či neverbálními komunikačními prostředky (Mešková, 2012).

Mezi podstatné dovednosti každého dospělého, tudíž i pedagoga, je dovednost naučit se komunikovat s dítětem. Kvalitní komunikace je klíčovou hodnotou pro každého pedagoga a to komunikace nejen směrem k dítěti, ale i k rodiči. Přiměřená komunikace představuje mocný zdroj pro získávání informací a ovlivňování. Proces komunikace patří k jedné ze základní profesní dovednosti učitele a je možno jej nacvičit. V celém tomto procesu bychom však neměli zapomínat na to, že dítě vnímá komunikaci o něco jinak, než my dospělí. Jeho slovní zásoba jistě nebude tolik zautomatizovaná jako ta naše, tudíž je potřeba veškerá sdělení přizpůsobit nejen věku, ale také aktuálním možnostem a schopnostem každého dítěte (Mertin, 2016).

Při komunikaci a to nejen s dětmi předškolního věku je důležité položit si základní otázku, čeho chceme v dané chvíli dosáhnout a jaký cíl sledujeme. Vzájemná komunikace mezi učitelem, rodiče, prarodičem směrem k dítěti přináší sdělení a řeč má obsah. Setkáváme se zde s pojmem meta-komunikace, která vysvětluje, o jakou komunikaci se jedná (Říčan, 2013).

Sociální dovednosti dítěte úzce souvisí s rozvojem řeči. Jsou k dispozici výzkumy, díky kterým byla ověřena těsná souvislost mezi rozvojem řeči dítěte a jeho motorickými schopnostmi. Uvádí se, že pokud dítě trpí poruchou koordinace svalů, má to přímý vliv na rozvoj řeči. Je to dáno z toho důvodu, že toto postižení zasáhne i částečně svaly v oblasti úst a jazyka. Můžeme tedy říci, že rozvoj hrubé a jemné motoriky výrazně pomáhá a podporuje vývoj řeči dítěte. Dalším faktorem, který ovlivňuje proces nabývání řeči je schopnost vnímání. Konkrétně máme na mysli smyslové vnímání, odezírání pohybů úst či sluchové zaznamenávání řeči. Činností, které slouží k podpoře vývoje řeči je nespočet. Zapojení her a činností, které zásadně podporují rozvoj řeči, je více než žádoucí. Obecně hovoříme o tom, že čím více se setkáváme se starším dítětem, tím je větší pravděpodobnost, že pokud nedostatečně ovládá své jazykové vyjadřování s ohledem na svůj věk, můžeme pozorovat odmítání a posměch ze strany ostatních dětí a vrstevníků. Tento fakt vede často k agresivitě nebo k uzavření se do sebe (Pfeffer, 2003).

Komunikace s dětmi by měla být otevřená, přátelská a naslouchává. Neustále dítěti vysvětlovat co se děje, proč se lidé chovají tak či onak, je také součástí komunikace. Dalším klíčem ke správné komunikaci je prostor, který je třeba dítěti poskytnout. Nechat dítě povídat, přemýšlet a zjišťovat, jaké představy má o dané činnosti či věci. Každý pedagog by měl být schopen s dítětem narovinu komunikovat o tom, co udělalo špatně a nabídnout mu pomoc. Oba aktéři se pomocí vzájemné komunikace učí. Sdílení informací může být přínosem v obou směrech. Pro pedagoga je komunikace s dítětem skvělým zdrojem informací, díky kterému se může dozvědět nejen o vlastnostech a povaze jednotlivých dětí, ale může zaznamenat i signály ohledně rodinného dění či slouží jako diagnostika k nesnázím či potížím, se kterými se dítě může potýkat. Na druhé straně je pedagog pro dítě mluvním vzorem a vzorem jako takovým. Děti předškolního věku v tomto období hledají vzory a často tím vzorem bývá právě pedagog. Proto by komunikace v mateřské škole, a nejen tam, neměla být brána na lehkou váhu, měla by se neustále rozvíjet a být přínosem (Špaňhelová, 2006).

Aby byla komunikace v prostředí mateřské školy co nejvíce efektivní, vzájemně prospěšná a přínosná pro obě strany, je třeba dodržet jisté zásady týkající se komunikačního procesu mezi pedagogem a dítětem předškolního věku. Následující shrnutí a popis jednotlivých obecných i klíčových zásad jsou charakterizovány v další části teoretických poznatků diplomové práce.

2.3. Zásady komunikačního procesu s dětmi

Komunikace s dětmi předškolního věku s sebou nese spousty odlišností, zajímavostí a rizik, se kterými je dobré předem počítat a předcházet jim. V mateřské škole se setkáváme s dětmi se zcela odlišnými představami. Předpokladem pro rozvoj komunikace a spolupráce s dětmi předškolního věku je navození a vytvoření důvěrného prostředí mezi dítětem a pedagogem. Komunikace mezi oběma aktéry edukačního procesu by měla být stále aktivní, plná respektu a porozumění. Důležitou zásadou, kterou by žádný pedagog neměl opomínat, je odlišnost a individualita každého dítěte, která s sebou nese charakteristické vlastnosti a temperamentní rysy. Pedagog by měl s dítětem jednat a komunikovat s ohledem na tyto jedinečnosti, naslouchat a podílet se na rozvoji vzájemné komunikace a interakce (Číhalová, Mayer, 1999).

V mateřské škole má mluvená neboli verbální komunikace dominantní postavení. Použije-li se slovo jako komunikační prostředek, má v porovnání s řečí těla značnou výhodu. Výhodu může představovat lepší informační přesnost, která je v komunikaci s dětmi

a vzhledem ke vzdělávacím cílům zásadní. Avšak ani neverbální komunikace nemůže být opomíjená a v prostředí mateřské školy nám toho mnohdy hodně napoví. Můžeme se tak snadno dostat k informacím, týkajících se aktuálního naladění i či pocitu dítěte. Zásadou dobré komunikace s dětmi je vnímání všech forem komunikace, následná analýza a vytvoření takových podmínek, díky kterým se bude komunikace prohlubovat a dále rozvíjet (Mešková, 2012).

2.3.1. Efektivní komunikace s dětmi

Mezi jedny ze základních zásad efektivní komunikace s dětmi patří:

přiměřenost - pedagog by měl vycházet z možností každého jedince, brát ohled na jeho věk, úroveň vědomostí a dovedností, neklást příliš velké nároky na odpověď dítěte

srozumitelnost a stručnost - mluvní vzor zde hraje významnou roli, učitel by měl dbát na správnou artikulaci, výslovnost a výběr vhodných slov

jednoznačnost - základní pravidlo jedné otázky, na kterou čeká odpověď

jazyková správnost - dána řečovou kulturou a úrovní každého pedagoga

(Juklová, Loudová, Švarcová a spol., 2015).

Jeden z dalších aspektů hrající při komunikaci s dětmi velkou roli je **respekt.** Ten je třeba vnímat vzájemně. Vzájemný respekt, porozumění a dodržování nastavených pravidel hraje v tomto období významnou roli. Obecně bychom měli s dětmi mluvit v **krátkých a jednoduchých větách**, ve kterých jasně dáme najevo, čeho chceme dosáhnout. Důležité je také přizpůsobení slovní zásoby věkovému rozložení ve třídě. Dalším doporučením je výměna **monologu za dialog**. Díky otázkám máme možnost ověření, zdá nám dítě rozumí a ví, co máme na mysli. To, zda chápe či ne je snadno čitelné i z jeho neverbální komunikace. Osvojení si základních komunikačních dovedností je úzce spjato s dobrým mluvním vzorem. Správná výslovnost může být mnohdy problémem a to nejen u dětí předškolního věku.

Oční kontakt je označován jako silový nástroj komunikace, kdy velmi záleží především na jeho délce. V roli pedagoga se však často díváme do očí déle, laskavě či zkoumavě. V komunikaci s dítětem bychom se měli vyvarovat **skákání do řeči**. Je možné dítě dle potřeby v komunikaci přerušit, tím že dítě oslovíme. Zajímavou zásadou používanou při komunikaci

s dětmi je **pozitivní formulace**. Ta zmírňuje napětí v již vzniklé konfliktní situaci. Ruku v ruce jde společně s tónem hlasu, který bychom měli pečlivě zvažovat (Říčan, 2013).

Každá efektivní komunikace by měla být konkrétní, nikoli v obecné rovině. Příkladem takové obecné konverzace může být věta: „Ale ono se to nedělá.“ Naše sdělení směřující k dítěti by mělo být srozumitelné, jasné a cílené, doplněné o intonaci, aby bylo jasné, že to myslíme vážně a je to jasná instrukce. Základem každého nedorozumění a to nejen v komunikaci v mateřské škole je špatná komunikace. Proto bychom měli vzájemně respektovat jeden druhého, říkat jasně a narovinu co od jedné nebo druhé strany chceme. To vše může vést k dobrému startu efektivní komunikace a vzájemné důvěry (Špaňhelová, 2006).

Úroveň komunikačních dovednostní dítěte je mnohdy jedním ze základních předpokladů připravenosti dítěte a jeho zralosti. Následující kapitoly se zabývají školní zralostí a připraveností v preprimárním vzdělávaní, diagnostikou a vstupem dítěte do základní školy.

2.4. Školní zralost

Definic týkajících se školní zralosti a připravenosti bylo již napsáno nespočet. Školní zralost můžeme obecně vymezit jako dosažení určitého stupně vývoje v oblasti fyzické, mentální a emoční, díky kterému je dítě schopno účastnit se výchovně-vzdělávacího procesu bez větších obtíží (Bednářová, Šmardová, 2017).

Školní zralost můžeme také chápat jako způsobilost dítěte začlenit se do pedagogického procesu, přičemž tato schopnost vychází ze stavu jeho fyzického, zdravotního a mentálního předpokladu. Zahrnuje v sobě také složku kvality myšlenkových operací, úrovně vyjadřování a v neposlední řadě schopnost soustředit se, být pozorný a aktivní a adekvátně reagovat (Koťátková, 2014).

Pojem školní zralost je tedy charakterizován spíše biologickým zráním organismu namísto školní připravenosti, která je dána a ovlivněna výchovou, učením a působením sociálních vlivů (Jucovičová, Žáčková, 2014).

K tomu, aby se každé dítě mohlo efektivně vzdělávat v podmínkách nastavených současnými základními školami je třeba splnění určitých požadavků, které jsou na děti předškolního věku před vstupem do základní školy kladeny. Prvním podstatným požadavkem je jeho dostatečná, fyzická odolnost a každodenní zdatnost, kdy je dítě schopno se soustředit případně vykonávat zadané úkoly. Spolu s těmito nároky je kladen důraz na určitou úroveň

kognitivních schopností, sociální a emoční vyspělost a schopnost podřít se autoritě. Dalším důležitým předpokladem je efektivita plnění zadaných úkolů a vzájemná interakce mezi spolužáky a vrstevníky (Mertin, 2016).

Vstup do první třídy je pro každé dítě velmi důležitou událostí. Učí se psát, číst a počítat a formuje se jeho celkový vztah ke škole jako takové a ke vzdělání. Nastane-li situace, kdy dítě není na školu dostatečně zralé, zažívá zbytečná selhání a první neúspěchy. Je proto důležité, aby se u dětí, u kterých se nějaké pochybnosti objevují, určovala školní zralost (Benišková, 2007).

Školní zralost posuzuje pedagogicko-psychologická poradna jakožto školské poradenské zařízení a současně i lékař. Je posuzována ve třech rovinách, mezi které patří rovina tělesné zralosti, kognitivní a emočně sociální. Po stránce tělesné zralosti dítě pro školní docházku dozrává přibližně v šesti letech svého života. Zrání je příznačné rychlým růstem, ke kterému dochází před dovršením předškolního věku a mění se také proporcionalita postavy. Průměrná výška děvčat v tomto věku by měla dosahovat 105 až 115 centimetry u chlapců od 110 do 118 centimetry. Mezi další ukazatele tělesné zralosti patří dozrálost chrupu, která se nejprve objevuje u předních zubů. Dalším faktorem ověření, zda dítě dospělo fáze, kdy je způsobilé pro školu, je tzv. „Filipínská míra“, tedy úkon, kdy dítě dokáže sáhnout pravou rukou přes temeno hlavy na levé ucho (Kelnarová, Matějková, 2010).

Duševní vyspělost, námi již zmiňovaná kognitivní zralost představuje soubor poznávacích procesů, ze kterých se ve spojitosti se školní zralostí zjišťuje pozornost, čití, analyticko-syntetická činnost, paměť, řeč, porozumění, myšlení a schopnost užívání symbolů. Emoční a sociální zralost představuje dosažení citové stability a také odolnost vůči frustracím. Jedná se o celkovou emoční a sociální stabilitu dítěte, které je schopno jednat samo za sebe, zvládá do jisté míry své emoce a je sociálně schopno fungovat ve skupině jedinců (Čačka, 2000).

Učitel v mateřské škole je do jisté míry také odborníkem ve vývojové psychologii a měl by ovládat také základy speciální pedagogiky. Získané poznatky by měl být schopen dále využívat při procesu pedagogické diagnostiky. Úroveň školní zralosti jednotlivých dětí může vést k odkladu či může signalizovat jakékoli nejasnosti, problémy či specifickou poruchu učení. Je důležité upozornit na skutečnost, že učitel nediagnostikuje přímo. Jeho role spočívá v upozornění rodičů, dává doporučení k návštěvě odborníka a vypracovává zprávu o dítěti.

Odborným posuzováním úrovně školní zralosti se zabývají pracovníci pedagogicko-psychologické poradny a lékař (Berčíková, Šmelová, Stolinska a kol., 2014).

2.4.1. Diagnostika školní zralosti

Před tím, než dítě vstoupí do základní školy, je nutno zhodnotit jeho celkovou vyspělost a zralost. Pro odborné posouzení školní zralosti se používají standardizované testy školní zralosti, které slouží pro potřeby pedagogů a školského poradenského zařízení. Jedním z těchto nástrojů může být **orientační test školní zralosti**, který se u nás využívá velmi často. Tento Jiráskův test v sobě zahrnuje kresbu lidské postavy, obkreslování věty a kopírování rozmístěných teček (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009).

Dalším nástrojem pro zjišťování školní zralosti může být Edfeldův reverzní test, který se zabývá schopností rozlišení zrcadlových tvarů a tím i prověření percepční zralosti. Dále můžeme použít zkoušku sluchové diferenciace, obrázkově slovní zkoušku či zkoušku vědomostní předškolních dětí od Matějíčka a Vágnerové. Tato zkouška zjišťuje míru rozumových schopností a jejich následné uplatnění (Zelinková, 2001).

2.5. Školní připravenost

Již v Informatoriu školy mateřské od J. A. Komenského se dozvídáme o různých složkách připravenosti dítěte v oblasti vědomostí, jazykových dovedností a dovedností obecných. Složky zahrnují také oblast tělesnou, náboženskou a mravní. Dá se říci, že tedy vymezuje požadavky kladené na dítě, které je schopno v šesti letech nastoupit do základní školy. Upozorňuje ovšem na přítomné individuální rozdíly mezi dětmi, s tím souvisí i možný odklad povinné školní docházky (Berčíková, Šmelová, Stolinská a kol., 2014).

Školní připravenost představuje vymezení přiměřené výkonosti, zahrnuje v sobě také schopnost adaptace a subjektivní pocit štěstí dítěte spolu s předpokladem plnění povinností a nároků ze strany školy. Je však nutno brát v potaz individuální zrání každého dítěte v ohledu na podnětnost prostředí, ve kterém vyrůstá (Procházka, Šmahaj, Kolařík, Lečbych, 2014).

Dle Opravilové (2016) školní připravenost zahrnuje především ty dovednosti týkající se úspěšného zvládnutí povinností, které s sebou povinná školní docházka nese. Školní připravenosti je vymezena prostřednictvím kompetencí, které závisí na zrání organismu a do jisté míry kompetencích závislých na sociálním prostředí. Zahrnuje v sobě čtyři složky: kognitivní, emocionálně-sociální, pracovní a somatickou.

V případě, že dítě dosáhlo určitého stupně vývoje, kdy je schopno účastnit se školní docházky, můžeme konstatovat, že je připravené. Školní připravenost se posuzuje ve třech rovinách a to v rovině zahrnující sociální, rozumovou a citovou oblast. O sociální způsobilosti hovoříme tehdy, je-li dítě schopno působit nějakou dobu bez dohledu rodičů či blízkých osob. Dále se jedná o schopnost stýkat se či být v kontaktu s jinými dětmi, schopnost vnímaní autority učitele a také faktor týkající se osvojení si sociálních návyků. Rozumová oblast se projevuje diferencovaným vnímáním a dostatečnou schopností koncentrace, analytického myšlení a racionálního přístupu. Pro tuto oblast je velmi podstatná úroveň paměti a všeobecných vědomostí. V citové oblasti je sledována emoční stabilita dítěte a schopnost potlačit impulzivní reakce. Sledována je také motivace dítěte, schopnost vyrovnávat se strachem, napětím čí trémou (Procházka, Šmahaj, Kolařík, Lečbych, 2014).

Školní připravenost je mnohdy spojována s termínem školní zralost, způsobilost či uzpůsobenost, která zahrnuje míru dosaženého somatického, emociálního, sociálního a mentálního vývoje. Ten je nezbytný pro adaptaci v novém prostředí bez větších obtíží. Pojem v sobě zahrnuje i vliv maturace a zkušenosti vycházející ze sociálního prostředí. Vymezení školní připravenosti bývá často spojováno s požadavky jednotlivých školských zařízení. Nároky kladené na žáky tak vyžadují a především prověřují určitou míru odolnosti a nabízí také mnoho podnětů k dalšímu rozvoji (Paulík, 2017).

2.5.1. Diagnostika školní připravenosti

Pro posuzování školní připravenosti je klíčovou osobou pedagog působící v mateřské škole. Učitel na začátku celého tohoto procesu bývá prvním odborníkem, který zaznamenává ve vývoji dítěte a jeho učení odchylky, nevyváženost či problém a reaguje na něj. Vzhledem k současnému kurikulu předškolní výchovy je vhodné využívat obsah RVP PV, konkrétně pak seznam klíčových kompetencí a očekávaných výstupů při pedagogické diagnostice (Berčíková, Šmelová, Stolinska a kol., 2014).

Diagnostika školní zralosti je primárně prováděna psychology. V rámci svých diagnostických činností a kompetencí hodnocení školní připravenosti mohou provádět také učitele mateřských škol. Orientačně se také na diagnostice mohou podílet učitele základních škol, při zápisu do základních škol. Pokud nastane situace, kdy dojde k podezření či zjištění jakýchkoli nesrovnalostí či problém ve vývoji dítěte, je rodičům doporučeno navštívit pedagogicko-psychologickou poradnu (Průcha a kol., 2016).

Oproti bakalářské práci, na kterou diplomová práce navazuje, je text rozšířen o popis a charakteristiku tzv. self-efficacy v prostředí mateřské školy a jeho hlavní a zásadní procesy.

2.6. Self-efficacy a jeho hlavní procesy

Zakladatelem konceptu self-efficacy je kanadský sociolog a psycholog Albert Bandura, který popsal tento pojem rámci své socio-kognitivní teorie. Teorie charakterizuje chování člověka v modelu, který obsahuje následující prvky: chování člověka, osobní vlastnosti člověka a prostředí. Bandura definuje self-efficacy jako úsudek člověka o svých schopnostech iniciovat činnost a vykonávat ji, přičemž prostřednictvím jej dosahuje stanovených cílů. Self-efficacy je jedním z nejdůležitějších regulátorů činnosti člověka a má silnou úlohu v životě jedince (Bandura, 1997).

Albert Bandura hledal příčiny toho, proč jsou někteří lidé úspěšní a jiní ne. Zaobíral se otázkami, jak je možné, že někdo kdo má dostatek znalostí a schopností nedosáhne svých stanovených cílů, zatímco člověk s nižšími kompetencemi ano. Díky tomuto zamyšlení vznikl již zmíněný koncept neboli teorie o vnímání vlastní účinnosti. Důležitý prvek, který by měl být ve vztahu k této teorii dodržován, je osobní přesvědčení, že danou situaci může a dokáže zvládnout. V tomto kontextu hovoříme o tzv. sebeuplatnění. Čím silnější toto přesvědčení bude, tím vyšší cíle si lidé stanovují a tím pevnější je jejich touha daného cíle dosáhnout (Novák, 2015).

Koncept sebe-účinnosti je považován za ústřední téma sociálně-kognitivní teorie psychologa Alberty Bandury, o kterém se již zmiňují první řádky kapitoly o self-efficacy. Celý koncept zdůrazňuje úlohu pozorovacího učení, společenské zkušenosti a recipročního determinismu, který je pro rozvoj osobnosti významný. Dle psychologa všechny postoje a schopnosti člověka zahrnují to, co se souhrnně nazývá seberegulace nebo samospráva. Tento systém významně ovlivňuje to, jak vnímáme nejrůznější situace a jak na ně následně reagujeme. Vlastní osobní účinnost je tak výsledkem těchto procesů, se kterými úzce souvisí a jsou vzájemně ovlivněny (Bandura, 1977).

Osobnostně vnímaná zdatnost hraje hlavní úlohu v celé řadě determinantů, které podmiňují chování člověka. Jeho hodnota přímo závisí na dosáhnutí konkrétního výsledku v budoucnu. Je úzce spjatá s vlastním přesvědčením člověka o jeho schopnostech čehokoli dosáhnout bez ohledu na to, jaké jsou jeho skutečné kompetence (Wiegerová, 2012).

Self-efficacy chápán jako vnímaná osobní účinnost, vztahující se k přesvědčení daného jedince o kontrole nad událostmi a o možnosti ovlivňovat svůj život (Hoskovcová, 2009).

V souvislosti s vlastní vnímanou osobní účinností hovoříme také o čtyřech hlavních zdrojích informací, ze kterých můžeme těžit. Patři mezi ně tyto následující čtyři zdroje:

Sociální přesvědčení o účinnosti - sociální přesvědčení v sobě zahrnuje užití sugesce, přerušení sebeobviňování, interpretaci a povzbuzování.

Sociální modelování - pak představuje jakousi symboliku, kdy je jedinec schopen vidět podobné lidi při úspěšném chování.

Zážitek úspěchu a zvládnutí při překonávání těžkostí - zážitek je zprostředkovaný účastní na modelování a vyznačuje se samotným zvládnutím dané těžké situace.

Redukce stresu a deprese - souvisí s vnímáním vlastního těla a jeho signálů. Je spojován s péčí o kondici, zahrnuje potřebnou relaxaci a biofeedback (Hoskovcová, 2006).

Pojem self-efficacy je také vnímán jako podpora pozitivního psychosociálního fungování v dalších obdobích života. Je významně spjatý s vnějšími vlivy a to zejména s požadavky společnosti, které v sobě zahrnují také působení ze strany rodiny.

Ve vývoji dítěte se mění nejenom jeho vnímání osobní účinnosti, ale mění se také vnímání schopností z pohledu rodiče a později i jeho vrstevníků. Je-li podporována aktivita dítěte, zvyšují se tím i jeho kompetence (Blatný, 2017).

2.6.1. Hlavní procesy self-efficacy

Vnímaná vlastní účinnost zahrnuje přesvědčení o vlastních schopnostech jedince dosáhnout určité úrovně výkonu, které následně ovlivňují události, které působí na jeho život. To, jak lidé cítí, myslí, jsou motivováni, je ovlivněno přesvědčením o vlastní vnímané účinnosti. Čtyři hlavní procesy podílející se na různorodých účincích tohoto přesvědčení jsou: kognitivní procesy, afektivní, motivační a selektivní procesy.

Kognitivní procesy

Obecně můžeme říci, že čím více je vnímána vlastní účinnost, tím vyšší cíle si jedinec předem stanovuje a je odhodlanější daný úkol splnit. Naopak je tomu u jedinců, kteří nad vlastní vnímanou účinností pochybují. Tito lidé se zaobírají mnoha okolnostmi, které podle nich

nemusí dopadnout dobře. V tomto případě je velmi těžké čehokoli dosáhnout, pokud jedinec pochybuje sám o sobě. V mateřské škole je možnost setkat se s oběma popsanými případy.

Většina těchto postupu se primárně organizuje v myšlenkách. Tyto dovednosti potřebují účinné kognitivní zpracování informací, které s sebou nesou mnoho nejistot a nejasností.

Afektivní procesy

Schopnost zvládání problémových situací ovlivňuje to, jakou míru stresu a deprese lidé prožívají v náročných či ohrožujících situacích. Lze tudíž říci, že jedinci, kteří mají vyšší osobní účinnost, zvládají problémové situace snadněji a naopak. Vlastní účinnost, má vliv také na podporu zdraví. Zdraví je ovlivněno zvyky, které plynou ze životního stylu a zahrnují jak pozitivní účinky i ty negativní. Vnímaná osobní účinnost ovlivňuje jednotlivé fáze změn osobnosti.

Motivační procesy

Přesvědčení o vlastní účinnosti hraje jednu z klíčových rolí v seberegulaci motivace. Téměř většina lidské motivace je vytvářena kognitivně. Motivace vzniká prostřednictvím předjímání, kdy lidé vytvářejí představy o tom, co mohou dělat. Celý proces v sobě zahrnuje stanovení cílů a plánování realizace toho, čeho si v budoucnu cení. Rozlišujeme tři druhy kognitivních motivátorů, mezi které patří atribuce, kognitivně zpracované cíle a očekávání výsledku.

Selektivní procesy

Mnoho autorů je přesvědčeno, že lidé jsou do jisté míry produktem svého prostřední. Proto přesvědčení o vlastní účinnosti formuje životní cesty jedince tím, že ovlivňují druhy činností a prostředí, které si jedinec vybírá. Obecně mají lidé tendence vyhýbat se činnostem, o kterých jsou přesvědčeni, že nejsou v jejich silách. Vybírají si takové činnosti, o nichž soudí, že je zvládnou. Každou volbou se rozvíjí schopnosti, zájmy a sociální sítě, které formují jeho dosavadní a budoucí život (Bandura, 1994).

V mateřské škole můžeme míru vlastní účinnosti pozorovat například u aspektu volby budoucího povolání. U dětí, které jsou silně přesvědčené o vlastní účinnosti, bude škála možných povolání širší. Stejně tak jako zájem o vzdělávání.

2.7. Pedagog v preprimárním vzdělávání a jeho role

Povolání učitele se odjakživa považovalo za jedno ze základních lidských povolání, které se zaměřuje na výchovu a vzdělávání dětí. Ano, do jisté míry tomu tak je, ale pro vysvětlení podstaty učitelství není snadné určit jedno vymezení. Označení učitel zahrnuje všechny osoby ve školách, které se věnují výchově a vzdělávání dětí a žáků. Důležitým předpokladem vykonávání úspěšné práce pedagoga je autorita. Ta je po formální stránce dána společenským postavením a rolí, kterou pedagog přijímá. Autoritu směrem k rodičům zajišťuje dosažení předepsaného vzdělání a může na ni mít vliv i věk daného pedagoga. Ve vztahu směrem k dětem platí jiné pravidlo než pro rodiče. Přijatelnou autoritou je především autorita přirozená. Jedná se tedy o neformální autoritu, která vychází z naslouchání a porozumění každému dítěti. Profese pedagoga je obecně považována za jednu z nejnáročnějších profesí vůbec, a proto byl sepsán soubor požadavků na psychickou a fyzickou vybavenost učitele. Mezi část z těchto souborů patří například důvěra ve vlastní výchovné působení, pedagogický optimismus, aktivní přístup a zaujetí pro danou věc, tvořivost, komunikativnost, schopnost nalézat originální způsoby řešení a pedagogicky takt, neboli umět s dítětem jednat citlivě a empaticky (Opravilová, 2016).

Učitel v mateřské škole hraje nepochybně významnou roli v předškolním vzdělávání. Dosáhl předepsané kvalifikace a disponuje s profesními kompetencemi nezbytnými pro tuto profesi. V celém pedagogickém procesu musí pedagog zvládat celou řadu rolí. Mezi základní patří předpokládané způsoby chování a jednání každého učitele. Legislativa udává základní povinnosti pedagogů, ale některé povinnosti jsou dány také předškolním kurikulem. Nesmíme také zapomínat na očekávání dětí, jejich rodičů a samotných partnerů školy (Berčíková, Šmelová, Stolinská a kol., 2014).

Následující role předškolního pedagoga dle Tomanové (2004):

Role komunikátora

Učitelka by měla být schopna adekvátně reagovat na vzniklé situace v mateřské škole. Je součástí interakce a navazuje vztah s účastníky pedagogických situací, mezi které patří: děti, rodiče, kolegové i provozní zaměstnanci. Disponuje schopnosti naslouchat, odpovídat a sdělovat informace. Pedagog je schopen srozumitelně pojednávat o pedagogických jevech a ohledem na důvěru všech účastníků. Je hlavní komunikátorem s rodiči, zprostředkovává jim veškeré informace ohledně jejich dítěte, sděluje postoje, záměry a smysl pedagogických

činností. Snaží se spolupracovat a kooperovat. Specifikem role komunikátora je umění komunikace s dětmi daného věku. Komunikace by měla probíhat v přátelském duchu, s ohledem na respekt individuality každého dítěte a náročnosti dané činnosti.

Role učitelky

Role učitelky v sobě zahrnuje schopnost učit děti poznávat svět okolo nás, schopnost učit jednat, žít a učit se poznávat všechny možnosti. Jednotlivé učení je navozeno přirozenými modelovými situacemi, ve kterých dítě poznává smysl učení a objevování. Role učitelky skrývá i specifické aktivity, které jsou při tomto povolání na denním pořádku. Jedná se aktivity diagnostiky, kdy je učitelka schopna diagnostikovat, komunikovat s rodiči a stanovovat určitá opatření. Dále je to aktivita spojena s motivací. Ta je spojena s podporou chuti k učení a přiměřené motivování dítěte k radosti z poznávání. Hodnocení je také nedílnou součástí práce každé učitelky v mateřské škole, zahrnuje v sobě kontrolní činnost a posouzení účinnosti pedagogické práce, úspěchy děti a úspěchy svoje vlastní. Učitelka provádí takové aktivity, při nichž stimuluje dítě prostřednictvím situací, které projektuje. Jejím cílem je formulace cílů, hledání strategií učení, vybírání vhodných metod a pomůcek. To pak aplikuje na vzdělávací činnosti, které jsou přizpůsobeny věkovému složení ve třídě a také s ohledem na jejich dosavadní dovednosti a schopnosti.

Role pečovatelky

Každá učitelka by měla mít souhrn vlastností a schopností, které jsou pro povolání učitele mateřské školy typické. Mezi základní vlastnosti patří empatie, láska a úcta k dětem a k jejich potřebám. Pedagog by měl přirozeně chránit dítě před možným nebezpečím a podporovat jeho zdravý životní styl. Učitelka vede děti k samostatnosti, sebeobsluze, péči o zdraví a za všech okolností poskytuje dítěti pomoc, radu v roli partnera.

Role vůdce

Objevuje se především tehdy, je-li potřeba aktivizace a organizace většího počtu účastníků. S touto rolí se učitelky mateřské školy setkávají především při spolupráci s rodinou nebo při spolupráci s dalšími institucemi.

Role manažera

Chod celé instituce a jejich dílčích článků řídí právě pedagog. Téměř každý den se setkávají s prvky řídíce práce. Zjišťují přání a očekávání jak rodičů, tak dětí. Reagují na signály putující ze základních škol nebo z obce. Berou v úvahu možnosti rodin, vyhodnocují a reagují na jednotlivé podněty.

Role poradce

Učitelka v roli poradce dokáže poradit nejen rodičům s možným rozvojem jejich dítěte. Nabízí možná řešení na úrovni jejich profesních kompetencí a je schopna poradit a odkázat na instituce, se kterými je mateřská škola úzce spjata.

Je důležité brát všechny výše zmíněné role jako proměnné. Prostřednictvím těchto rolí pedagog reaguje při své každodenní práci na měnící se společenské požadavky, se kterými souvisí celková funkce školy (Tomanová, 2004).

Známý a oblíbený dětský psycholog prof. Zdeněk Matějček připodobnil výchovu dítěte k individuálnímu uměleckému dílu. Učitelky mateřské školy jsou do jisté míry odpovědné za výchovu dětí a právě v předškolním období, jsou pedagogové v mateřských školách, dětmi vnímány nekriticky. Mnoho dětí bere učitele jako své vlastní vzory, které vyplývá z obdivu k danému člověku. Podstata učitelské profese tudíž nespočívá ve znalostech. Je dána osobností, důvěrou a tím, co těsně spojuje člověka s člověkem. Mnohdy bez komunikace (Fialová, 2016).

Pedagog v mateřské škole není důležitým aktérem pouze pro děti, ale také pro rodiče. Učitel by měl rodiče vnímat jako rovnocenného partnera a respektovat jejich důstojnost. Je nutno přistupovat ke každému rodiči jako k „expertovi“, který nejlépe zná své dítě. Pedagog v roli komunikátora by měl komunikovat s rodiči na přímo a ne prostřednictvím dítěte. Dítě by mělo být bráno jako plnoprávní součást učitelsko-rodičovské debaty v případě, že se mluví o něm. Jakýkoliv dotaz či kritiku ze strany rodičů by měl pedagog přijímat, nikoli brát jako osobní útok (Feřtek, 2011).

Teoretická část poukázala na dva hlavní aktéry předškolního vzdělávání - tedy na pedagoga a žáka. Připomněla nám hlavní komunikační zásady práce s dětmi v mateřských školách, a jak důležitou roli hraje pedagog ve výchově a vzdělávání dětí. Další podstatou teoretické části bylo přiblížit téma školní zralosti a připravenosti, která se pojí se skupinou dětí, se kterými bylo uskutečněno empirické šetření. V kontextu stanovených cílů jsem

konkretizovala problematiku self-efficacy a její působení na zkoumanou cílovou skupinu. Veškeré teoretické podklady byly následně ověřené v empirické části diplomové práce.

3. Empirická část

Empirická část diplomové práce je rozdělena do několika dílčích kapitol. V úvodu jsou vymezeny cíle a záměry práce. Dále je popsána organizace šetření, charakteristika výzkumného vzorku, popis prostředí, ve kterém byla výzkumná data sbírána. Na to navazuje metodologická a výsledková část textu. Závěrečná pasáž je věnována představením výsledků a jejich interpretacím.

3.1. Cíle a záměry

Záměrem diplomové práce v empirické oblasti bylo připravit, uskutečnit a analyzovat části výzkumného šetření, které odhalí připravenost dětí mateřských škol na školu základní. Dílčím cílem bylo zjistit míru self-efficacy (osobně vnímané zdatnosti) směrem k budoucímu školnímu výkonu jednotlivých dětí.

Zdrojem pro datové analýzy byly audionahrávky z prostřední čtyř odlišných mateřských škol, tím se podařilo rozšířit výzkumný vzorek oproti bakalářské práci o dvě nové mateřské školy. Jak již bylo uvedeno, navštívila jsem čtyři mateřské školy; přičemž dvě mateřské školy působí v lokalitě krajského města, třetí pak v lokalitě většího města a čtvrtá mateřská škola je tzv. maloměstská.

3.2. Organizace šetření a výzkumný vzorek

Charakteristika konkrétních mateřských škol: **první dvě mateřské školy** se nachází v krajském městě. Obě tyto školy mají čtyři oddělení a dochází do nich celkem 25 dětí. V jedné mateřské škole je to 12 dívek a 13 chlapců, v té druhé 10 chlapců a 15 dívek. Ve zmiňovaných mateřských školách působí pedagogičtí pracovníci s dlouholetou praxí – 20 let a 15 let, kteří mají vysokoškolské vzdělání, zaměřené na předškolní a mimoškolní pedagogiku.

Třetí mateřskou školou je maloměstská mateřská škola, z prostředí blízkého přírodě, lesům a rybníkům. Také tato MŠ je členěna do čtyř oddělení, s maximální kapacitou přibližně sta dětí. Třídu, ve které byla data pořizována, tvoří 24 dětí ve věku 4 až 6 let, z toho 12 dětí jsou chlapci a 12 dívky. I zde působí pedagogický pracovník s 35 letou praxí a středoškolským vzděláním zaměřeným na učitelství pro mateřské školy.

Poslední **čtvrtá mateřská škola** se nachází na území většího města, a také ona je rozdělena do čtyř oddělení. Do třídy, ve které jsem měla možnost působit jako učitelka i jako výzkumník, dochází celkem 22 dětí, z toho 12 dívek a 10 chlapců ve věku 4 do 6 let.

Pedagogické vedení spočívá na dvou učitelkách, spojuje je praxe delší než 3 roky a snaha obohatit výuku o nové trendy, vycházející ze zahraniční inspirace.

Všechny čtyři mateřské školy byly nejprve kontaktovány s prosbou o umožnění empirického šetření, o kterém jsem se zmínila v úvodu kapitole. Pozitivní zpětná vazba všech mateřských škol byla potěšující a projevený zájem všech oslovených MŠ škol byl nad míru mého očekávání. Dalším krokem bylo zmapování konkrétního prostředí všech škol a seznámení s jejich chodem, pravidly a snaha „vstoupit" se do existujícího kolektivu, aby kontakt s dětmi byl co nejvíce přirozený.

Pro představu uvádím, že výzkumné šetření bylo uskutečněno s dvanácti respondenty - z každé mateřské školy se třemi dětmi ve věku od 5 do 6 let. Pro zachování anonymity je použito následující označení: dítě 1, dítě 2 až dítě 12. Abych se lépe seznámila s respondenty, požádala jsem vyučující jednotlivých mateřských škol o charakteristiku jednotlivců, s ohledem na jejich profesní zkušenosti a znalosti dětí a jejich rodinného zázemí.

Stručné charakteristiky 3 dětí, působících v mateřské škole z prostředí krajského města

Dítě 1

- dívka - věk 5 let 6 měsíců
- 2 sourozenci - 1 starší sestra, 1 starší bratr
- klidná, spíše introvertní
- pochází z běžně fungující rodiny

Dítě 2

- dívka - věk 6 let 2 měsíce
- 1 sourozenec - starší sestra
- přátelská, společenská
- běžně fungující rodina

Dítě 3

- dívka - věk 5 let 5 měsíců
- 1 sourozenec- starší bratr
- tráví většinu času se svým bratrem

- běžně fungující rodina

Charakteristika 3 dětí, působících v druhé mateřské škole, z prostředí krajského města

Dítě 4

- dívka - věk 6 let 2 měsíce
- 1 sourozenec - mladší sestra
- upovídaná, extrovertní
- otec cizinec

Dítě 5

- chlapec - věk 5 let 4 měsíce
- 1 sourozence - starší bratr
- spolehlivý, aktivní, zapojuje se do činností
- pochází z rozvedené rodiny - střídavá péče

Dítě 6

- chlapec - věk 5 let 2 měsíce
- jedináček
- aktivní, vyspělý, dohlíží na ostatní děti, uvědomělý
- plně funkční rodina, maminka pracuje ve speciální mateřské škole

Stručná charakteristika 3 dětí působících v mateřské škole z prostředí menšího města

Dítě 7

- chlapec - věk 5 let 3 měsíce
- 2 sourozenci - 1 starší sestra, 1 mladší bratr
- aktivní, rád se zapojuje do činností
- běžně fungující rodiny

Dítě 8

- chlapec - věk 5 let 4 měsíce
- 1 sourozenec - starší sestra

- komunikativní avšak ostýchavý
- rozvedení rodiče, náhradní otec

Dítě 9

- dívka - věk 5 let 2 měsíce
- 1 sourozenec - mladší sestra
- přátelská, společenská
- běžně fungující rodina

Stručná charakteristika posledních 3 dětí, z mateřské školy z prostředí většího města

Dítě 10

- dívka - věk 5 let 5 měsíců
- 2 sourozenci - 2 starší bratři
- plachá, méně komunikativní
- pochází z běžně fungující rodiny

Dítě 11

- chlapec - věk 5 let 4 měsíce
- 4 sourozenci - 2 starší bratři, 1 starší sestra, 1 mladší sestra
- komunikativní, aktivní, extrovertní, vůdce
- běžně fungující rodina

Dítě 12

- dívka - věk 5 let 2 měsíce
- 1 sourozenec - starší sestra
- smysl pro pořádek, společenská, aktivně se zapojuje, poučuje ostatní děti
- běžně fungující rodina

3.3. Použitá metodologie

Pro splnění empirických cílů byly použity dvě výzkumné metody, které tvoří jádro celé diplomové práce. Jedná se o metodu přímého pozorování a o metodu rozhovoru, díky kterému, byly získány odpovědi na otázky, kterými se tato práce zabývá. Hlavní předmětem přímého pozorování jednotlivých dětí, bylo sledovat každého, jako individuální a jedinečnou osobnost, která je utvářena nejen rodinným prostředím, ve kterém vyrůstá, ale také prostředím mateřské školy, která hraje v utváření osobnosti dítěte velkou roli. Toto pozorování si všímalo jedince v procesu sdělování informací a v komunikaci s okolím. Registrovala jsem a zaznamenávala změny v chování, proměny verbální a neverbální komunikace a jednání dítěte v celkovém kontextu.

Metoda rozhovoru, byla použita v návaznosti na metodu první a byla založena na sadě připravených otázek, rozdělených do 3 různých oblastí. První oblast v sobě zahrnuje obecné otázky týkající se vstupu dítěte do základní školy. Další oblast tvoří otázky vztažené na prostředí, ke vnímání kolektivu jako celku a role učitele, se kterými budou děti přicházet do kontaktu na základní škole a poslední oblast otázek tvořily otázky týkající se vnímání self-efficacy (individuálně vnímané míře školní úspěšnosti v budoucím školním prostředí. Kombinaci těchto metod bylo možné nahlédnout do dětského světa, do způsobu jejich přemýšlení, uvažování a také vyjadřování.

Další část práce představuje obě použité metody ve stručném teoretické i metodologické charakteristice.

3.3.1. Metoda přímého pozorování

Dle Čábalové (2011), lze pozorování vnímat jako plánovitou, cílevědomou a soustavnou činnost sledování dané skutečnosti tedy pedagogické reality. Slouží k pozorování nejen pedagogických situací, jevů, ale i lidí a jejich činností a směřuje k analýze a vyhodnocení (Čábalová, 2011).

Pedagogické pozorování lze považovat za jednu z nejstarších a nejrozšířenějších metod, díky které získáváme data o pedagogické realitě. Dá se považovat také za nejdůležitější a nezastupitelný způsob shromažďování materiálů. V literatuře se setkáváme s různými klasifikacemi pozorování. Vzhledem k nárokům na časové rozmezí se může jednat o pozorování krátkodobé či dlouhodobé. Krátkodobá pozorování se používají většinou

k účelům prakticky založených v každodenní praxi. Důkladná a tedy dlouhodobá pozorování jsou označována jako pozorování longitudinální (Chráska, 2016).

Dle toho, zda se při pozorování setkává pozorovatel přímo s předmětem pozorování, se nazývá vlastním nebo přímým pozorováním. Můžeme také narazit na pozorování standardizované či nestandardizované. Cílem pozorování v pedagogickém výzkumu je nejen zachycení a popsání určitého pedagogického jevu či osoby, ale i možnosti odhalit a vysvětlit příčiny jeho vzniku (Chráska, 2007).

Přímé pozorování lze dále specifikovat na pozorování zúčastněné a nezúčastněné. Při nezúčastněném pozorování pozorovatel přímo sleduje pedagogickou situaci, na základě které si vede záznam zvenku. Není tedy přímým účastníkem této situace. Příkladem může být pozorování žáků při skupinovém vyučování). Naopak tomu je u pozorování zúčastněném, kdy se pozorovatel stane přímou součástí sledované skupiny. Sleduje ji takzvaně zevnitř. Hlavní zdroj pozorovatele tvoří jeho zápisky, které se soustředí na popis prostředí, činností i doslovných výroků osob (Čábalová, 2011).

3.3.2. Metoda rozhovoru

Metoda rozhovoru vychází z anglického slova interview. Pod tímto název je metoda uváděna v mnoha publikacích týkajících se metod pedagogického výzkumu. Pro tuto metodu je typické shromažďování dat o pedagogické realitě, která spočívá ve verbální komunikaci mezi výzkumným pracovníkem a respondentem. Velkou výhodou této metody je navázání osobního kontaktu, který tak umožňuje hlubší vniknutí do postojů a motivů respondenta. Díky rozhovoru můžeme sledovat také reakce respondenta na kladené otázky a podle těchto reakcí dále usměrňovat další průběh rozhovoru.

Úspěšnost interview závisí z velké části na schopnostech výzkumníka. Důležitým předpokladem je navázání přátelského vztahu k respondentovi a vytvoření přirozené a otevřené atmosféry. Termínem raport se označuje vytvoření vzájemně příjemného, uvolněného vztahu mezi oběma účastníky rozhovoru. Dle stupně řízení lze interview rozdělit na strukturované, polostrukturované či nestrukturované (Chráska, 2016).

Pro úspěšnou aplikaci metody rozhovoru v pedagogickém výzkumu je nutno promyslet každou etapu zkoumání, která v sobě zahrnuje přípravu, průběh a vyhodnocení. V přípravné fázi je třeba jasně vymezit cíle a problémy, kterými se chceme zabývat. Dále je nutno charakterizovat zkoumaný vzorek, vybrat vhodný typ rozhovoru a formulaci již stanovených

otázek. V prvotní fázi je také důležité časově a místně specifikovat daný rozhovor. Průběžná část se zaměřuje na motivaci, navození osobního vztahu a směřování k všeobecným tématům, zájmové oblasti respondenta. Závěrečná část zahrnující výsledky a vyhodnocení rozhovoru obsahuje způsoby vyhodnocení, které by měly být v souladu se stanovenými cíli (Čábalová, 2011).

Chrástka (2007), ve své publikaci uvádí 5 nejdůležitějších pravidel pro realizaci interview, do kterých patří:

- vhodnost situace (dostatečný časový prostor, přirozené prostředí)
- začít vždy nejobecnějšími otázkami, které uvedou do problematiky
- čelit působení psychologických faktorů, které mohou negativně ovlivnit výsledky
- vytvoření podmínek pro navázání kontaktu s respondentem (raport, motivace)
- vytvoření přesného záznamu průběhu interview

(Chrástka, 2007)

3.4. Kvalifikované předpoklady a konkrétní otázky

Kvalifikované předpoklady diplomové práce zahrnují všechna očekávání, která se na začátku tvorby diplomové práce stanovila. Zastupují obvyklé hypotézy, avšak jejich formulace je volnější a není nutno používat k ověření náročnější statistické postupy a metody. Kapitola vychází z hlavních a klíčových oblastí otázek uvedených v rozhovoru, které jsou níže podrobněji přiblíženy.

Hlavní sadu otázek tvoří tři oblasti. První se zaměřuje na otázky obecnějšího charakteru, vztažené na vstup dítěte do základní školy. Slouží k rozmluvení respondenta a navázání bližšího kontaktu. Druhá část obsahuje otázky zaměřené na představu o podobě základní školy. Sem spadá prostředí, spolužáci a potenciální pedagogové, se kterými se dítě bude setkávat. Třetí oblastí, a pro tuto práci nejstěžejnější tvoří otázky zaměřené na self-efficacy, které se týkají budoucí úspěšnosti na základní škole.

První oblast otázek - obecné otázky

1. Těšíš se do školy? Proč?

2. Co myslíš, že Tě ve škole čeká?

3. Víš, co je to matematika?

Druhá oblast - zaměřena na podobu/image budoucí základní školy, spolužáky, pedagogy

1. Víš, kdo je učitel? Jak vypadá? Co dělá?

2. Jací budou Tvoji budoucí spolužáci?

3. Jak bude vypadat Tvoje třída?

Třetí oblast - ověření self-efficacy, týkající se úspěšnosti dětí na základní škole

1. Myslíš, že se Ti ve škole bude dařit? Proč?

2. Myslíš, že Ti půjde čtení? Proč?

3. Co myslíš, že Ti ve škole půjde nejvíce? Proč?

Pomocí metody rozhovoru, byly dětem ve vybraných mateřských školách pokládány výše uvedené otázky, na které odpovídaly. V následujícím kroku jsou zahrnuty rozbory otázek a především jednotlivých odpovědí na ně. Důraz je kladen na obsah sdělení, jazykovou stránku obsahu a na neverbální projevy dětí na kladené otázky.

V návaznosti na znalost metodologie i konkrétního prostředí bylo stanoveno 6 **kvalifikovaných předpokladů:**

KP1: Obecně se děti do základní školy těší.

KP2: Introvertní děti budou méně komunikovat o nástupu do základní školy, než děti extrovertní.

KP3: Dívky budou o svých pocitech spojených se vstupem do základní školy komunikovat více než chlapci.

KP4: Komunikace dětí zaměřená na téma základní škola nebude tolik bohatá, jelikož to není téma týkající se jejich aktuálního dění, je to pro ně prozatím něco nepředstavitelného.

KP5: Dívky se více zajímají o předměty jako je hudební výchova a český jazyk, chlapce více zajímá tělesná výchova a sport.

KP6: Udávání důvodů a odpovědí na otázku proč, která je stěžejní pro určení míry self-efficacy bude pro respondenty těžké.

3.5. Hlavní výzkumné otázky a odpovědi

Zaměření a formulace výzkumných otázek bylo předem dáno. První oblast otázek tvořily dotazy obecného rázu, týkající se povědomí o základní škole, o dění, které děti v tomto prostředí čeká a zda se do základní školy těší či nikoli a proč. Druhá sada otázek byla zaměřena na podobu/image budoucí základní, na potencionální spolužáky a pedagogy, se kterými se budou děti v prostředí základní školy každodenně setkávat. Závěrečná třetí oblast pokládaných otázek se týkala ověření self-efficacy v návaznosti na úspěšnost dětí v základní škole. Dětem byly pokládány otázky týkající se budoucí úspěšnosti v plnění jednotlivých zadání a úkolů na základní škole a důvod, proč si myslí, že se jim dařit bude nebo nebude.

Soubor prvních otázek byl pokládán při individuálním rozhovoru s jednotlivými respondenty. Zprvu předcházelo kladení otázek seznámení a povídání si o klasických tématech běžného dne s ohledem na věk jednotlivých dětí s cílem navázat bližší kontakt a celkově navodit příjemnou a přátelskou atmosféru.

Otázka č. 1 zaměřena na zájem děti o základní školu, a zda se do nového prostředí těší.

Tabulka 1: Otázka č. 1

Otázka	Těšíš se do školy? Pokud ano/ne, proč?
Dítě 1	Jo těším. Protože budu mít větší kamarády.
Dítě 2	Nooo, já se těším, protože tam budou kamarádi ze školky a už nevím.
Dítě 3	Jo těším se, protože tam budu dělat úkoly.
Dítě 4	Tak trochu. No protože tak je dobrý, že zase to, vlastně. Je dobrý když si dáš druhý jídlo tak si můžeš dát, co chceš třeba.
Dítě 5	Jo. Hm. Protože se tam budeme učit.
Dítě 6	No, pravda je, že ne. Protože školka je lepší než škola. Ve školce je klid.

Dítě 7	Jo. Protože tam se můžeš učit a můžeš se tam dozvědět, co chceš.
Dítě 8	Těším, protože až budu lépe číst ty dárky co tam je napsaný.
Dítě 9	Těším, protože tam budu vyrábět. Budu tam vyrábět z papíru třeba motýlka.
Dítě 10	Já se těším, budou tam kamarádi a mám tam bráchu.
Dítě 11	Hmm. Nevím, možná to bude dobré, ale možná ne, ale asi se těším, protože tam budou kamarádi ze školky.
Dítě 12	Těším se, protože tam budeme malovat a číst a mít známky.

Rozbor jednotlivých odpovědí:

(s ohledem na velký objem poznatků bylo v této části práce výjimečně změněno řádkování)

dítě 1 - převládání spíš jednoduché a strohé věty. Žádná složitá souvětí ani bohatá slovní zásoba a potřeba komunikovat se zde neprojevuje. Může to být přisuzováno prvotní nejistotou a obavou z činnosti, která byla pro dítě připravena. Nad odpovědí se příliš nezamýšlí, odpovídá jednoznačně a jasně. Celkový počet vyprodukovaných slov je sedm.

dítě 2 - Zde už si můžeme všimnout souvětí, kdy na začátku odpovědi stojí výplňkové slovo nooo. Dítě nad svojí odpovědí přemýšlí. Je soustředěné, o dané téma jeví zájem, jen příliš neví, co odpovědět. Stále má pocit, že se od něj něco očekává. Celkový počet slov je třináct.

dítě 3 - U dítěte číslo tři je téměř totožná odpověď jako u respondenta č. 1. Opět zde figuruje jasná a stručná odpověď, v tomto případě však za použití souvětí. Dívka se do školy nejvíce těší na úkoly. Je to dáno také tím, že má staršího sourozence, který na základní škole již působí. Celkový počet vyprodukovaných slov je osm.

dítě 4 - U odpovědi této dívky lze zaznamenat první průlom, co se obsahu odpovědi týče. Dívka je velmi upovídaná a komunikace s ne příliš známými lidmi ji nedělá potíže. Téma základních škol ji velmi zajímalo, což se do jisté míry také odráží na její odpovědi. V kontextu celého sdělení je ale nutno říci, že samotná odpověď nijak nedává smysl a dívka se spíše zapletla do souhrnu myšlenek, které chtěla sdělit. Celkový počet slov v tomto případě činí dvacet pět slov.

dítě 5 - Zde se vracíme zpět k jednoduchým a komunikačně strohým větám. Chlapec nevěděl co na otázku odpovídat, zamýšlel se a nakonec odpověděl. Odpověď byla jedním slovem, zamyšlením a uvedením důvodu, proč se do školy těší. Žádná bohatá slovní zásoba zde není

patrná, což může být zapříčiněno nevhodnou otázkou nebo aktuální náladou dítěte. Celkový počet slov je sedm.

dítě 6 - V tomto případě se setkáváme s velmi netradičním zahájením věty u dítěte předškolního věku. Chlapec používá slovní spojení, která nejsou pro děti typická. Má jasné vydefinovanou odpověď a ani na minutu v odpovědi neváhá. Je přesvědčivý i ve výrazu tváře. Chlapec je jedináček a jeho komunikace je velmi ovlivněna rodinným prostředím. Rád povídá, vypráví a komunikace mu nečiní žádné potíže. Celkový počet slov je patnáct.

dítě 7 - Velmi aktivní chlapec, který se rád zapojuje do všech činností. Má starší sestru, která již na základní škole působí a rád se s ní o tom baví. Jeho odpověď byla zprvu strohá, ale velmi se mi líbil důvod, proč se chlapec do základní školy těší. Je vidět, že jeho odpověď byla promyšlená a vychází z přirozené potřeby učit se novým věc a zájmu. Celkový počet slov je třináct.

dítě 8 - První odpověď, kde se nemusela pokládat doplňující otázka proč. Chlapec se do školy těší, hlavně z toho důvodu, že se naučí číst a bude si tak moci přečíst dárky pod vánočním stromkem. Co se týká souvětí, není úplně logiky poskládané, ale význam sdělení lze pochopit. Celkový počet sdělených slov činí dvanáct.

dítě 9 - Další obsahově bohatší odpověď dívky, která je velmi aktivní a upovídaná. Na společnou práci se velmi těšila, tudíž jí nedělalo problém na jednotlivé otázky odpovídat. Můžeme zde pozorovat i doplnění tématu další větou, která specifikuje souvětí před ní. Dívka je velmi manuálně zručná a má ráda vyrábění různých výrobků. Celkový počet slov dvanáct.

dítě 10 - Dívka je velmi plachá a méně komunikativní. V její odpovědi se však tyto rysy příliš neprojevovaly. Dívka tráví hodně volného času se svým bratrem, na kterého je velmi fixovaná, a který již na základní škole působí, což je jeden z důvodu, proč se tam dívka těší také. I v tomto případně nebylo nutno se doptávat dále na důvod, dívka ho uvedla sama hned při odpovědi na první část otázky. Celkový počet slov - jedenáct.

dítě 11 - Této odpovědi chlapce předcházelo dlouhé přemýšlení. Nejdříve vůbec nevěděl co na otázku odpovědět. Ačkoli je jedná o velmi komunikativního chlapce, bylo vidět, že mu zvolené téma příliš nesedí. Nakonec zvolil neutrální odpověď. Počet vyprodukovaných slov devatenáct.

dítě 12 - Poslední respondentkou je společenská a aktivní dívka se smyslem pro pořádek. Komunikace jí vůbec nebyla nepříjemná. Své odpovědi často doprovázela různými grimasami v obličeji. I v tomto případě odpovídala na zadanou otázku bez nutnosti doptávání se na důvod. V odpovědi si byla jistá. Celkový počet slov jedenáct.

Shrnutí:

Veškeré informace vyplývající z odpovědí na první položenou otázku, se shodují s vývojem komunikačních dovedností dětí v jednotlivých věkových skupinách. Celková komunikace je ovlivněna nejen volbou tématu, které může pro některé děti představovat něco, co si zatím

nedokáží představit. Je ovlivněna také psychickým stavem a vývojem dětí. Získané odpovědi, které jsou uvedené v tabulce, úzce souvisí s charakteristikami jednotlivých dětí a odrážejí i jednotlivá tvrzení, která vyšla z komunikace mezi učitelkou a následně rodiči vybraných dětí. Byla jsem velmi mile překvapená, že v některých situacích nebylo vůbec třeba dotazovat se dětí doplňující otázkou proč. Bylo vidět, že zájem o komunikaci ze strany dětí je veliký a s přibývajícím množstvím otázek byla komunikace různorodější a v některých případech i bohatší.

Otázka č. 2 týkající se dění v základní škole.

Tabulka 2: Otázka č. 2

Otázka	**Co myslíš, že Tě ve škole čeká?**
Dítě 1	Učení a taky nějaké hry.
Dítě 2	Hmm, budeme dělat úkoly, ale myslím, že tam budeme vyrábět všechny věci. Budeme běhat v tělocvičně a vyrábět třeba kytky, tulipány zřejmě a už nevím.
Dítě 3	Myslím, že mě čeká matika. A už nevím.
Dítě 4	No budeme tam psát matematiky, ty už trochu umím a abecedy. Budeme tam psát různý jména.
Dítě 5	Učení, psaní a ještě už nevím.
Dítě 6	No tam budu dělat asi ňáký budou zlobit a to já ne. To já do školy nechci.
Dítě 7	Něco jako malování, psaní a počítání. A dělat pokusy.
Dítě 8	Píše se tam a dělaj se tam úkoly. A čte se tam a ještě se tam to já pořád zapomínám všechno.
Dítě 9	Budeme tam dělat ňáký těžký úkoly.
Dítě 10	Mmm. Myslím, že tam budeme dělat úkoly a taky mít známky.

Dítě 11	Budeme se učit a hrát si s kamarádama.
Dítě 12	Myslím, že tam budeme mít známky a budeme malovat a hrát si.

Rozbor jednotlivých odpovědí:

dítě 1 - Při odpovídání na další otázku dívka stále používá jednoduché, ne příliš komunikačně bohaté věty. Dívka je klidná, komunikace jí nedělá problémy, ale nemá potřebu sdělovat informace navíc. Její odpovědi jsou věcné, pohotové a jasné. Raději pozoruje a moc se nezapojuje ani do dění v mateřské škole. Celkový počet slov - pět.

dítě 2 - Jednotlivé odpovědi vychází z komunikativnosti dotazované dívky. Dívka je velmi přátelská a společenská. Ráda komunikuje s ostatními dětmi, paní učitelkou i rodiči jiných dětí. Tato vlastnost se odráží i v jejich odpovědí. Věty jsou rozvité, komunikačně bohatší v porovnání s jinými dětmi. Nad svými odpověďmi přemýšlí a vybavuje si, co by jí asi mohlo ve škole čekat. Dívka také používá občas výrazy, jako zřejmě, které děti v jejím věku používají zřídka. Celkový počet slov - dvacet pět.

dítě 3 - V tomto případě, jsem byla velmi překvapena z poskytnuté odpovědi. Už jen v kontextu toho, že když jsem se dívky ptala na to, co je to matematika odpověděla, že nevím, ale že ráda počítá. Odpověď není nijak po komunikační bohatá ani obsáhlá. Hodně se objevují odpovědi já už nevím. Celkový počet slov - osm.

dítě 4 - Opět se můžeme setkat s bohatším množstvím slov u dívky, která velmi ráda komunikuje. Používá termín matematika a abeceda, takže je zřejmé, že nějaké povědomí o tom, co ji bude na základní škole čekat má. Otázkou je, zda je to z rodinného prostředí či přímo z mateřské školy. Líbí se mi, že je z věty cítit, že se doma s rodiči na základní školu připravují a nemá z ní žádné obavy, jak tomu u některých dětí bývá. Počet použitý slov - šestnáct.

dítě 5 - I zde je patrné, že má chlapec jasnou představu o tom, co ho ve škole čeká. Může to být dané tím, že má na základní škole staršího bratra, od kterého může informace přejímat a také z domácího prostředí, kde se tématu základní školy věnují. Odpověď není nijak rozsáhlá ani komunikačně bohatá, je však věcná. Stavba věty není úplně na úrovní předškoláka, ale to lze brát v úvahu, vzhledem k náročnosti zvoleného tématu. Celkový počet slov - šest.

dítě 6 - Zde je odpověď chlapec, který jako jediný odpověděl, že se do školy netěší. Odpověď je o něco rozsáhlejší než u ostatních dětí, smysl věty je komplexně chápan, akorát způsob vyjádření není optimální. Odpověď působí dojmem, že chlapec velmi přemýšlel nad svou odpovědí, až se mu část slov ze souvětí vytrácí. Celkový počet slov - sedmnáct.

dítě 7 - Dotazovaný chlapec má jasnou představu o tom, co ho ve škole čeká. Jednotlivá tvrzení mohou vycházet z toho, že se doma o přípravě na základní škole baví nebo to může být dáno tím, že chlapec má starší sestru, která na základní školu dochází. Z komunikačního hlediska

jsou použity spíše jednoduché věty, obsahově věcné a správné. Líbí se mi doplnění o pokusy, což je jakýmsi přesahem, který na základní škole jistě mohou dělat a charakterizuje to do jisté míry obsah zájmu, dotazovaného dítěte. Počet slov - devět.

dítě 8 - Obsah komunikace a celková odpověď převládá ve stejném duchu. Chlapec je u otázek velmi přemýšlivý, ale jeho myšlenky jsou o něco rychlejší než samotná komunikace. Obsah sdělení je o něco bohatší, jsou často využívaná ukazovací zájmena. V kontextu činností, které se na základní škole dělají, má chlapec jasnou a správnou představu o tom, co ho čeká. Je třeba si také povšimnout, že se v jedné odpovědi objevuje spojení slovesa a zvratného slovesa sem s ukazovacím zájmenem tam. Počet slov, ze kterých se odpověď skládá - dvacet jedna.

dítě 9 - Obecně zatím ze získaných odpovědí převládají spíše jednoduché a méně bohatší sdělení. Což nemusí být nutně špatně. Dle mého názoru jsou jednotlivé odpovědi až na pár výjimek věcné a správné a je zřejmé, že vstupu do základní školy, který děti čeká komunikace ať už ze strany rodičů nebo učitelky v mateřské škole proběhla. V tomto případě se také objevuje jednoduché sdělení, setkáváme se se zkrácenou verzí slova nějaké. Počet slov - šest.

dítě 10 - Odpovědí předcházelo dlouhé přemýšlení. O tom značí i citoslovce zamyšlení na začátku věty. Zbytek odpovědi tvoří rozvinutá věta - souvětí, která jasně vypovídá o představě dotazované dívky. Dívka je spíše plachá, avšak odpověď na tuto otázku ji nečinila nijak zvlášť velké problémy. Po věcné stránce je sdělení v pořádku a v tomto případě se v odpovědi vyskytuje i slovo známky. Počet slov - jedenáct.

dítě 11 - V porovnání s první otázkou, kdy odpovědi předcházelo dlouhé zamyšlení, zde byla odpověď téměř okamžitě po skončení dotazu. Chlapec se již podruhé odkazuje na kamarády, které mohou představovat určitou jistotu, při tak důležitém kroku v životě dítěte, jako je vstup do základní školy a změna prostředí. Důležitost pro mne představuje také komunikace hry, která je pro rozvoj dítěte klíčová a dle mého názoru by měla minimálně provázet i první třídou a jsem velmi ráda, že v odpovědích zazněla. Celkový počet slov - sedm.

dítě 12 - Poslední odpověď komunikativní dívky, jejíž zájem o výtvarné činnosti má přesah do mnoha odpovědí. I zde se objevuje prvek hry, kterou děti na základní škole očekávají. Dívka obecně používá spíše rozvité věty a souvětí. Komunikace ji baví, je to vidět na jejím výrazu i na tónu komunikace. Je sebejistá a pozitivní a do určité míry se to odráží i na její komunikaci. Celkový počet použitých slov je deset.

Shrnutí:

Jednou z mnoha vlastností, kterou na dětech obdivuji je jejich pozitivní naladění. Není pravidlem, že se to tak stává ve všech případech, ale obecně bezstarostnost dětí má vliv na to, že minulost neřeší a to co bude, co je čeká, příliš neřeší, a když už, tak je to pro mnohé z nich jen pokračování dalšího dobrodružství, které započalo v mateřské škole. Otázkou je do jaké míry je vstup do základní školy, do dění, které tam na děti čeká komunikováno ze strany rodiny či samotné mateřské školy. Obecně mají rodiče tendence základní školou děti strašit, že je tam

naučí, že budou konečně muset být hodné a jiné podobné výhružky. Dle mého názoru, toto není správný směr komunikace v kontextu utváření si jednotlivých představ dětí o tom, co je po mateřské škole čeká. Jsem velmi ráda, že v těchto odpovědí převládalo spíše pozitivní naladění a optimismus. Děti mají jasné a zcela správné představy o tom, co je na základní škole čeká a velmi oceňuji zmínění funkce hry, která má dle mého přesah minimálně do první třídy základní školy. Komunikační úroveň jednotlivých odpovědí jde dle mého ruku v ruce s jednotlivými charakteristikami dotazovaných dětí a je odrazem jejich aktuálnímu emočnímu rozpoložení a schopnostem dokázat o této problematice komunikovat.

Otázka č. 3 zaměřující se na konkrétní téma, předmětu na základní škole.

Tabulka 3: Otázka č. 3

Otázka	**Víš, co je to matematika?**
Dítě 1	Já asi vím, co to je, ale teďkon nevím.
Dítě 2	Asi spíš nevím.
Dítě 3	Nevím, ale ráda počítám.
Dítě 4	Matematika je vlastně to, že si to celé opakujou.
Dítě 5	Nevím co to je.
Dítě 6	Mmm. Nevím.
Dítě 7	Já nevím.
Dítě 8	Myslím, že ano, protože já už umím trošku anglicky počítat. Chodím na angličtinu.
Dítě 9	Umím počítat i do sta.
Dítě 10	Asi myslím, že je to počítání.
Dítě 11	Nevím.
Dítě 12	Hmm. Já nevím. Nevím no.

Rozbor jednotlivých odpovědí:

dítě 1 - Hned po položení otázky bylo u dívky vidět nadšení. Dívka má na základní škole starší sestru i bratra, takže bylo možné, že se s pojmem matematika mohla setkat u nich nebo u rodičů, kteří mohli v rámci domácích úkolů či známek komunikovat o předmětu se sourozenci. Když se však hlouběji zamyslela, usoudila, že si vlastně momentálně nemůže vzpomenout. Celkový počet slov činí devět.

dítě 2 - Z odpovědi dívky, trochu vyznívá nejistota v přesnosti sdělení. Celá odpověď může působit dojmem - asi spíš nevím, abych neřekla něco špatně. Dívka je velmi přemýšlivá a i nad touto otázkou velmi dlouze přemýšlela. Počet vyprodukovaných slov - tři.

dítě 3 - Odpověď třetí byla pro mne velmi zajímavá. Dívka na otázku co je to matematika odpověď neznala, ale hned dodala, že ráda počítá. Je tedy zřejmé, že dívka má pojem matematika spojený s počítáním a čísly. Může to být dáno starším bratrem, se kterým dívka tráví hodně svého volného času, a tedy není vyloučeno, že se na téma základní škola a dění v ní může doma komunikovat. Celková komunikace není nijak bohatá, ale to ani není dáno kreativitou otázky, otázka je položena spíše tak, že na ni lze odpovědět buď ano, ne nebo nevím. Počet použitých slov - čtyři.

dítě 4 - Spojitost matematiky a jakéhosi opakování zaznělo v odpovědi číslo čtyři. Dívka přesně neví, co pojem matematika znamená, ale má představu a asociaci o tom, čeho se to asi týká. Do jisté míry ano, matematika je proces, ve které se věci opakují, a kterou je třeba neustále opakovat a trénovat. Dívka je velmi aktivní a extrovertní. V rodině se jí hodně věnují, takže myslím, že má pojem matematika zafixovaný z rodinného prostředí, kdy plní jednotlivé dílčí úkoly, mezi které patří i počítání, s rodiči.

dítě 5 - Od pátého respondenta bývají odpovědi téměř podobné až shodné. Chlapec nemá představu o tom, co pojem matematika znamená a ani neprojevil zájem o zamyšlení či rozvoj tématu a přiblížení. Opět se setkáváme s použitím ukazovacího zájmena „to“. Celkový počet slov - čtyři.

dítě 6 - Používání výplňkových citoslovcí a citoslovcí zamyšlení je u dětí velmi oblíbené. Již v několika případech jsme měli možnost se setkat k citoslovci „hmmm“ nebo „nooo“, kterými děti rády věty začínají. V tomto případě zamyšlení netrvalo nijak dlouho a hned přišla jednoslovná odpověď nevím. Objevuje se zde pouze sloveso bez použití podstatného jména.

dítě 7 - Zde je situace přesně obrácená. Přestože chlapec netuší, co si pod pojmem matematika má představit jeho odpověď v podobě jednoduché věty obsahuje jak podnět, tak přísudek.

dítě 8 - Po komunikační stránce je odpověď chlapce nejbohatší ze všech dotazovaných. Ačkoli je chlapec velmi ostýchavý, bylo zřejmé, že otázka na téma matematika mu sedla a líbila se. Celková skladba souvětí je velmi obsahově bohatá v porovnání ostatními odpověďmi a uvedl spojitost, díky které má pojem matematika zvěčněný. Chlapec dochází jednou týdně na kroužek angličtiny, kde se s počítáním a tedy matematikou setkal. Po odpovědi na otázku začal i sám

počítat, aby ukázal, že opravu počítat umí. Obě věty jsou po obsahové i stylistické stránce správné. Je zde použito sloveso i podstatné jméno. Odpověď obsahuje dvě věty, z čehož se v prvním případě jedná o souvětí a v tom druhém o jednoduchou větu.

dítě 9 - Odpověď dívky je velmi zajímavá. Na otázku co je to matematika odpovědět nedokázala, avšak uvedla, že umí počítat i do sta. Toto tvrzení jasné dokládá fakt, že dívka ví, čeho se termín matematika týká a co si pod ním představit. Komunikace jako taková zůstává nastavená téměř ve všech odpovědí stejná, je méně bohatá a použity jsou krátké a jednoduché věty. Počet slov - pět.

dítě 10 - U této dívky je zřejmé, že ví, čeho se matematika týká. Otázkou je do jaké míry a kde s terminem matematika setkala, ale má ponětí o tom, čeho se tento termín týká. Jako u všech dětí je komunikace strohá, v jednoduchých a krátkých větách. Opět se zde vyskytuje ukazovací zájmeno „to“. Počet slov šest.

dítě 11 - Zde je odpověď jednoznačná a jednoslovná. Chlapec se chvíli nad svou odpovědí zamýšlel, ale po delším přemýšlení byla odpověď jasná. Dle mého názoru je to dáno tím, že termín matematika není v mateřské škole příliš užívaný. Děti se setkávají spíše se slovem počítání.

dítě 12 - I v posledním případě zůstává odpověď stejná. Rozdíl oproti předchozím odpovědím byl, že dívka se nespokojila pouze s jednoslovnou odpovědí. Nad položenou otázku dlouze přemýšlela. Toto přemýšlení doprovázely zajímavé výrazy v obličeji a mávání rukou. Dle mého názoru se dívka již s tímto pojmem setkala v komunikaci se svoji starší sestrou, ale nemohla si vzpomenout. Počet slov - pět.

Shrnutí:

Téma zaměřující se na konkrétní, vyučovací předmět matematika hodnotím z komunikačního hlediska jako nejméně obsáhlou. Nabízí se otázka, proč tomu tak je. Domnívám se, že to může být tím, že označení matematika v komunikaci s dětmi příliš nepoužívá. Slovo je nahrazeno spíše slovem počítání, čísla, v některých situacích to jde připodobnit i práci s čísly. Děti obecně pojetí o počítání mají, to je i zřejmé v odpovědích, které zazněly. Termín matematika, však už tolik neznají. Tento úsek byl komunikačně méně bohatý a je vidět, že respondenti nemají zájem vést komunikaci o termínu, o které nevědí, co znamená. Velmi mne překvapily reakce některých dětí, které odpovídají, že neví, co je matematika, ale počítání mají rádi.

Druhá sada otázek obsahovala opět 3 otázky, které byly stejným respondentům podány. Otázky byly už více konkrétnější a byly zaměřeny na vzhled/image základní školy, jak asi bude vypadat, jací budou noví a budoucí spolužáci a učitelé, se kterými se budou každý den setkávat a učit se novým věcem.

Otázka č. 4 zaměřující se na pedagogy.

Tabulka 4: Otázka č. 4

Otázka	Víš, kdo je učitel? Jak vypadá? Co dělá?
Dítě 1	Pán nebo paní co se chová hezky a učí děti.
Dítě 2	Učitel nás všechno učí, čísla, počítat a to je pořád co je mínus a učí nás ještě něco jiného.
Dítě 3	Učitel je ten, kdo učí. Chová se dobře.
Dítě 4	Učitel je to, že učí děti stejně jako paní učitelka. Učí třeba písmenka, číst, psát, počítat a tak. Chodí do kanceláře si něco zapisovat.
Dítě 5	Učitel se chová hezky a učí děti.
Dítě 6	Pravdou je, že učitel je ten kdo učí, je hodný jako naše paní učitelky.
Dítě 7	Učitel je učitelka, ta v naší školce. Je moc hodná.
Dítě 8	Chlap nebo holka. Může třeba tam dělat učit děti. Bude asi hodný a myslím, že to už jsem to zapomněl.
Dítě 9	Učitel učí děti třeba čtení. Naše paní učitelka dělá úkoly a už mě víc nenapadá.
Dítě 10	Myslím, že učitel učí děti. I nás tady učí paní učitelka a chová se hezky.
Dítě 11	Myslím si, že je to pán a nebo paní. Je to naše paní učitelka? Ta je hodná.
Dítě 12	Učitel učí a už nevím.

Rozbor jednotlivých odpovědí:

dítě 1 - U první dotazované dívky je hned patrná diferenciace mezi pohlavím učitele a učitelky. Komunikační sdělení bylo rychlé, věcné a dívka sdělila jasnou představu o tom, kdo je a není

učitel či učitelka. Dívka uvedla, že je to někdo, kdo se chová hezky, což může být dáno zkušeností například s jejich stávající paní učitelkou v mateřské škole, se kterou jsou spokojení. V odpovědi je použito souvětí, které je po stylistické stránce poskládáno správně a věta dává smysl. Celkový počet slov deset.

dítě 2 - V tomto případě je patrné, že položení otázky mohlo mít vliv na poskytnuté sdělení odpovědi. Dívka začíná větu slovem učitel. Začátek věty je správný a smysluplný. Narážíme na téma počítání a je zřejmé, že má učitele spojeného právě s tímto předmětem. Komunikace je celkově bohatší, jsou použita delší souvětí a opět se objevují ukazovací zájmena. Celkový počet slov dvacet.

dítě 3 - Odpověď je formulována krátkou a jednoduchou větou o tom, kdo učitel je. Opět se setkáváme s pojmenováním učitel místo učitelka. Na otázku jak učitel vypadá, mnoho dětí neodpovídalo, spíše měly tendence říkat, jak se chová, jako v tomto případě. Věta je stylisticky poskládaná správně, nechybí podnět ani přísudek a můžeme zaznamenat použití ukazovacího zájmena ten. Celkový počet slov osm.

dítě 4 - Formulace odpovědi je v několika souvětích postavených za sebou. Komunikace dívky byla velmi bohatá a obsáhlá. Hned v úvodu zmínila jednotlivé rozdělení dle pohlaví a zmínila, že učitel dělá úplně to stejné jako paní učitelka. Více než popis toho, jak takový člověk vypadá, se zaměřila na poslední otázku týkající se činnosti, kterou učitel vykonává. Je vidět, že dívka v určitých částech odpovědi nesrovnávala povolání učitelky v mateřské škole s pedagogy na škole základní. Jednotlivé věty jsou dle mého názoru poskládané správě, jsou věcně správné a můžeme zde zaznamenat použití oblíbeného ukazovacího zájmena. Celkový počet slov - dvacet čtyři.

dítě 5 - Komunikace v tomto případě nebyla nijak rozsáhlá ani bohatá. Avšak odpověď na otázku byla naplněna. Chlapec má jasnou představu o tom, kdo učitel je a jaká je jeho funkce. Ani zde se nesetkáváme s popisem, jak takový učitel vypadá, ale spíše jsou popisovány jednotlivé charakterové vlastnosti a jeho chování. Celkový počet slov sedm.

dítě 6 - U odpovědi tohoto chlapce se znovu objevuje začátek věty spojením „pravdou je“. Musím přiznat, že je to slovní spojení, které bych u dítěte předškolního věku spíše netipovala. Jeho komunikace je do jisté míry odrazem komunikace jeho rodičů, kteří se chlapci hodně věnují. V tomto případě se setkáváme s přirovnáním povolání učitele k jejich paní učitelce ve školce. Dle tvrzení, že je hodný se odráží i pohled chlapce na chování jejich stávající učitelky a dle toho může tak plošně říci, že když je hodná jejich paní učitelka bude hodný i každý jiný učitel. Ukazovací zájmeno je použito i zde a celkový počet slov činí čtrnáct.

dítě 7 - V tomto případě se odpověď týká zcela popisu učitelky v mateřské škole, která s dětmi pracuje. Dle mého názoru to není špatně. Otázka nebyla specifikována pouze na učitele v základní škole, tudíž bylo na samotném dítěti, jak odpověď na otázku pojme. Komunikace je méně bohatá, použity jsou dvě věty, z čehož v první figuruje opět ukazovací zájmeno ta. Druhá věta navazuje na tu první a sděluje chování paní učitelky. Celkový počet slov devět.

dítě 8 - Na položenou otázku, kdo je učitel se dostává od chlapce jasné odpovědi. Rozlišuje mezi mužským a ženským pohlaví a popisuje jej do slov chlap nebo holka. Je zřejmé, že má povědomí o tom, co učitel dělá. Objevuje se zde sloveso v nesprávném tvaru, tedy infinitivu. Věta sice není stylisticky správně, ale v kontextu dává smysl. Zajímavé je sdělení o tom, že asi bude hodný. Tato odpověď je směřována do budoucnosti, tudíž je zřejmé, že si chlapec představuje nějakého budoucího učitele a nesměřuje odpověď na jejich aktuální učitelku v mateřské škole. Konec věty zakončuje spojením, že jsem to zapomněl. Toto spojení se v jeho odpovědích objevuje častěji. Ačkoli je chlapec komunikativní, je také ostýchavý, což toho může být příčnou. Jeho nejistota je slyšet i v tónu hlasu. Počet slov - devatenáct.

dítě 9 - V deváté odpovědi se poprvé neobjevuje definice toho, kdo je učitel. Dívka hned v úvodu popisuje konkrétní činnosti, které učitel může dělat a zaměřuje se na čtení, které ji baví. Zbytek odpovědi je zaměřen na konkrétní paní učitelku v jejich mateřské škole a popisu toho, co ona s nimi během edukačního procesu dělá. Dívka se nad závěrem otázky velmi zamýšlela a nakonec usoudila, že už jí více nenapadá. Celkový počet slov čtrnáct.

dítě 10 - Slovem myslím, začíná několik odpovědí, na položené otázky. V tomto případě je ponecháno původní slovo učitel a jasné vymezení toho, co dělá. Dále je však věta rozvíjena jiným směrem a to zaměřením na učitelku v jejich mateřské škole a věnuje se popisu jejich charakterových vlastností a toho co s dětmi dělá. Objevují se zde ukazovací zájmena, jako v téměř drtivé většině poskytnutých odpovědí. V žádném případě jsme se nesetkali s negativní odpovědí na to, jaký učitel může být, což svědčí o tom, že děti mají s učitelkami v mateřských školách kladné a pozitivní zkušenosti, což je dle mého názoru důležité a rozhodující při utváření si názoru na dění v základní škole. Celkový počet slov třináct.

dítě 11 - I tady začíná odpověď slovem myslím si. U dětí je toto spojení velmi oblíbené jako ukazovací zájmena, která jsou zmíněna téměř ve všech charakteristikách zaznamenaných odpovědí. Hned v úvodu chlapec diferencuje mezi pohlavími muže a ženy. Konkrétně tedy vnímá rozdíl mezi učitelem a učitelkou. V závěru věty sám pokládá otázku, zda je to jejich paní učitelka ve školce a hned na to odpovídá a popisuje jaká je. Celkový počet slov šestnáct.

dítě 12 - Pro poslední dotazovanou dívku byla tato otázka méně příjemná, bylo vidět, že jí pokládání otázek už příliš nebaví a odráží se to i do její odpovědi, která je krátká věcná a jednoduchá. I zde se objevuje slovo učitel, které je zmíněno v pokládané otázce. Figuruje tady slovo nevím, které se v odpovědích objevuje u dívky častěji. Celkový počet slov - pět.

Shrnutí:

Otázce věnující se popisu učitele či pedagoga bylo věnováno mnohem více času a i odpovědi dotazovaných byly mnohem rozsáhlejší a bohatší. Dle mého názoru je to dáno tím, že učitel je někdo, koho si děti mohou reálně představit. Je to jejich paní učitelka ve škole se svými vlastnostmi, schopnostmi a dovednostmi. Je to člověk, který se přímo i nepřímo podílí na edukaci a výchově v mateřské škole. Do jisté míry je velmi významným komunikačním vzorem

pro děti a podílí se tak na rozvoji a utváření celkového vztahu k procesu sdělování. V mnoha případech se stalo, že děti spíše popisovali to, jaká je jejich paní učitelka ve škole, což ničemu nevadí. Když jsem se zpětně nad položením otázky zamyslela, došlo mi, že otázka nebyla položena správně. Tím, že jsem se zeptala, kdo je učitel jsem jasně směřovala více k mužskému pohlaví. Otázka měla být spíše formulována smyslem kdo je učitel/učitelka, aby se dětem nevymezovala možnost odpovědi. Dle mého názoru tato interpretace do jisté míry ovlivnila formulace jednotlivých odpovědí. Smyslem otázky bylo zjistit, zda mají a popřípadě jakou mají představu o učitelích, jak podle nich asi takový učitel vypadá a co je jeho náplní práce. Jen v málo případech jsme se setkali s krátkými odpověďmi. Spíše převládají dlouhá souvětí nebo seskupení několika vět. V komunikaci s předškolními dětmi se napříč odpověďmi prolíná výrazné používání ukazovacích zájmem a slov jako například: asi, nevím a sloveso myslím si.

Otázka č. 5 týkající se budoucích spolužáků.

Tabulka 5: Otázka č. 5

Otázka	**Jací budou Tvoji budoucí spolužáci?**
Dítě 1	Jsou dobrý a budou to moji kamarádi ze školky.
Dítě 2	Budou se chovat hodně a bojím se, že tam budou křičet.
Dítě 3	Já bych chtěla, abych měla za spolužačku Klárku. Kluci nejsou hodný.
Dítě 4	No nevím. Ale budeme chodit spolu s Verčou. Budou mě určitě pořád pošťuchovat.
Dítě 5	Budou to holky a kluci a budou se chovat dobře.
Dítě 6	Budou zlobit a to se mi nelíbí, někteří budou hodný.
Dítě 7	Asi se bude jmenovat Pavel, Anička. Budou hodní
Dítě 8	Myslím, že budou hodný.
Dítě 9	Budou hodný.

Dítě 10	Já ani nevím, ale asi budeme kamarádi.
Dítě 11	Hodný budou.
Dítě 12	Třeba to budou děti ze školky.

Rozbor jednotlivých odpovědí:

dítě 1 - Zajímavým prvkem první odpovědi je to, že začíná v přítomném čase. Zbytek věty už je situován do budoucnosti. Setkáváme se zde s uvedením, že budoucími spolužáky budou děti ze školy, na které pasuje i první vlastnosti přisuzující dobro. Odpověď dívky je rozvinutá a objevují se zde ukazovací zájmena. Celkový počet slov - devět.

dítě 2 - Představa dotazované dívky o jejich budoucích spolužácích na základní škole je taková rozporuplná. Na jednu stranu se setkáváme s tím, že jejich chování bude dobré a budou hodní. Na druhou stranu se v druhé části souvětí objevuje obava z toho, že budou moc hluční a budou křičet. Dívka je sama velmi společenská a aktivní. Není plachá ani klidná, ale možná právě proto, že sama občas příliš křičí, bojí se, aby to nedělal někdo jiný. U odpovědí dívky se často objevují ukazovací zájmena. Komunikace je obecně bohatá. Celkový počet slov - devět.

dítě 3 - Tato dívka hned v úvodu své odpovědí vyslovuje přání, že bych chtěla za budoucí spolužačku svoji kamarádku ze školy. Dle mého názoru je toto přirozený proces. Každý z nás měl v mateřské škole jistě nejlepšího kamaráda, bez kterého byl ten den ve školce najednou o něco lepší, tudíž přání dívky je zcela na místě. V druhé větě uvádí, že kluci nejsou hodní. Je to dáno tím, že kluci ze třídy, ve které jsem materiály pořizovala, opravdu holčičky občas pošťuchují a dělají naschvály, z toho důvodu soudím, že právě z toho vychází dívčino tvrzení, že kluci nejsou hodní. Celkový počet slov - jedenáct.

dítě 4 - Další odpovědi předcházelo krátké zamyšlení a slovo nevím. Po zamyšlení se však dívce rozsvítily oči a sdělila, že budou chodit do základní školy společně s Verčou, což je její nejlepší kamarádka ze školky. Druhá část odpovědi je dle mého názoru vytržena z kontextu. Dívka neuvedla koho má na mysli, že ji bude pošťuchovat. Dalo by se to obecně vztáhnout na budoucí spolužáky na základní škole a může to být také do jisté míry ovlivněno dětmi z mateřské školy, které se mezi sebou čas od času také pošťuchují. Celkový počet slov - dvanáct.

dítě 5 - Zde se setkáváme s velmi stručnou odpovědí, která zahrnuje jak popis, kdo budou noví spolužáci a současně i představy o tom, jak se budou chovat. Odpověď je z komunikačního hlediska a stylistiky, správná. Objevuje se ukazovací zájmeno a dvakrát sloveso „budou“. Celkový počet slov - devět.

dítě 6 - Negace vůči základní škole převládá u chlapce u této otázky. Sám v úvodu zmínil, že se do základní školy netěší, že je raději v mateřské škole, kde je klid. I z této otázky vyplývá,

že se chlapec domnívá, že ho na základní škole budou čekat samé negativní věci, situace a lidi. Sám se vyjádřil, že se mu zlobení nelíbí. To občas pozoruje i v mateřské škole a snaží se děti vždy okřiknout a říct jim, že se to nedělá. V závěru odpovědi však ale přiznává, že někteří spolužáci se mohou chovat hezky. Na dítě předškolního věku chlapec používá neobvyklé výrazy a tón komunikace je také velmi zajímavý. Celkový počet slov - deset.

dítě 7 - U této odpovědi se opět můžeme setkat s konkrétním vyjmenováním osob/dětí, které budou budoucími spolužáky na základní škole dotazovaného chlapce. Pavel je nejlepší kamarád chlapce a Anička je jeho starší sestra, která na základní školu jich dochází. Při komunikaci byly použity dvě jednoduché věty, kdy první popisuje jmenovitě budoucí spolužáky a druhá věta charakterizuje jejich chování. Celkový počet slov - osm.

dítě 8 - Chlapec se u otázky velmi ostýchal a zamýšlel. Nakonec jeho odpověď byla jednoduchá a v porovnání s odpověďmi ostatních dětí celkem stejná. I zde si chlapec myslí, že budou jeho budoucí spolužáci hodní. Setkáváme se s nesprávným použitím slova hodný, ale s ohledem na nervozitu tomu nelze přikládat velký důraz. Celkový počet slov - čtyři.

dítě 9 - Jednoduché spojení dvou slov vyjadřující představu dívky o tom, jací budou její budoucí spolužáci na základní škole. Dále nechtěl svou odpověď rozvíjet, protože už jí nic nenapadá jen to, že budou hodní. Celkový počet slov - dvě.

dítě 10 - Zde se setkáváme s úplně jinou odpovědí, než u ostatní dětí. Dívka v podstatě ani neodpovídá na konkrétní otázku, jen konstatuje, že ať už budou jakýkoli, budou kamarádi. Toto sdělení mi přijde velmi milé a překvapivé, protože dívka je spíše plachá a kolektiv tolik nevyhledává. Celkový počet slov - sedm.

dítě 11 - Toto slovní spojení už se jednou v odpovědi objevilo, avšak v opačném pořadí. Chlapec má pozitivní představu o tom, jací spolužáci na něho na základní škole čekají, a to je dle mého názoru pro děti rozhodující. Můžeme si povšimnout neobvyklosti postavení obou slov vedle sebe. Celkový počet slov - dvě.

dítě 12 - I v poslední získané odpovědi dívky se setkáváme s odkazováním na děti ve školce, které se jistě stanou i spolužáky na škole základní. Z obsahového hlediska není sdělení příliš bohaté, avšak zachycuje jakousi představu či přání toho, kdo by měl tím budoucím spolužákem být. Do jisté míry jsou všechna tvrzení, která se týkají toho, že budoucí spolužáci budou děti ze školy pravdivá, pokud tedy někdo z nich nebude mít odklad školní docházky nebo se rodiče nerozhodnou pro jinou základní školu, ale dle spádovosti, by se děti opravdu měly setkat i na základní škole. Ckový počet slov - šest.

Shrnutí:

Opět můžeme konstatovat a reflektovat fakt, že o otázkách týkajících se budoucnosti děti nekomunikují natolik obsáhle, jako například u dotazů, týkajících se aktuálního dění či věcí, které je obklopují každý den. Do určité míry to může souviset s fantazií každého dotazovaného

dítěte, ale dle mého názoru lze říci, že komunikovat s dětmi o věcech, které se mohou stát, ale nemusí, o činnostech či lidech, se kterými by se měly setkávat v budoucnu je o něco těžší. Děti často ve svých odpovědích vychází z porovnání toho, co zažily v mateřské škole a připodobňují tytéž vlastnosti i svým budoucím spolužákům na základní škole. Komunikační obsah sdělení zde není příliš výrazný, avšak oproti jiným vybraným otázkám je toto téma, na které děti dokázaly bez problému odpovídat a reagovat.

Otázka č. 6 zahrnující vzhled budoucí třídy na základní škole.

Tabulka 6: Otázka č. 6

Otázka	**Jak bude vypadat Tvoje třída?**
Dítě 1	Myslím, že bude veliká a barevná.
Dítě 2	Asi velká s hodně dětma.
Dítě 3	Já bych chtěla, aby byla malovaná.
Dítě 4	No to nevím právě.
Dítě 5	Bude velká a bude tam hodně židlí, na kterých budeme sedět.
Dítě 6	Pravdou je, že to nevím.
Dítě 7	Asi bude taková malá myslím.
Dítě 8	To nikdo neví, jaká bude ty to víš?
Dítě 9	Nooo, myslím, že veliká.
Dítě 10	Nevím.
Dítě 11	Bude tam paní učitelka a taky děti.
Dítě 12	Myslím, že tam bude paní učitelka a děti.

Rozbor jednotlivých odpovědí:

dítě 1 - Předtím, než dívka odpověděla, se rozhlédla kolem sebe. Seděly jsme společně v malé herně, kde byly otázky pokládány. Herna byla malá, barevná a plná obrázků dětí. Hned poté následovala odpověď dívky. Její představa budoucí třídy je, že bude veliká a barevná. Dívka má barvy velmi ráda. Slovo veliká přišlo asi z toho důvodu, že herna, ve které jsme seděly, byla příliš malá a jejich učebna v mateřské škole je také velká. Dívka používá zdrobnělé výrazy. Celkový počet slov -pět.

dítě 2 - Představa druhé dívky se v některých ohledech shoduje s odpovědí číslo jedna. I tato slečna by si přála, aby její budoucí třída byla velká, a dodává, že by byla ráda, kdyby v ní bylo hodně dětí. Dívka je velmi společenská, ráda si hraje s dětmi a je velmi přátelská. Věta je po stylistické stránce správně složená, jedná se o souvětí, které obsahuje jak podnět, tak přísudek. Dívka nepoužívá žádné zdrobnělé výrazy. Celkový počet slov - pět.

dítě 3 - V této odpovědi dívka spíše hovoří o tom, jakou by třídu chtěla mít. Dle jejího názoru by nejlepší třída byla malovaná, i ta jejich v mateřské škole je barevná. Tento popis se nám tu již jednou objevil. Děti obecně mají rádi barvy, velké prostory plné hraček. Nemusí se to však týkat plošně všech dětí. Některým vyhovuje spíše členitý prostor, kde se mohou věnovat oblíbeným činnostem. Dívka používá souvětí a zajímavostí je použitý výrazu malovaná. Celkový počet slov - šest.

dítě 4 - Zde jsme se po dlouhém přemýšlení a doplňujících dotazech, nedostaly k odpovědi žádné. Dívka neví, jak bude její budoucí třída vypadat. Jak by také mohla, nikdy ji neviděla. Zde, se setkáváme s problematikou budoucnosti, kterou si děti v některých případech nedokáží představit, a tedy ji dostatečně popsat. Jak již bylo popsáno v přechozích odstavcích. Celkový počet slov - čtyři.

dítě 5 - Jediná odpověď, která se svým sdělením nejvíce podobá skutečné podobě třída na základní škole. Dívka má staršího bratra, se kterým tráví hodně času a několikrát ho prý do školy doprovázela, takže má představu o tom, jak taková třída vypadá. Dívka nepoužívá žádné zdrobnělé výrazy, její odpověď je rozvinutá a bohatá. Celkový počet slov - jedenáct.

dítě 6 - Se slovním spojením „pravdou je“ jsme se u chlapce setkali již v úvodu otázek. Chlapec toto spojení slov používá celkem často, doplněný o tón hlasu, kdy máte pocit, pokud na dítě přímo nedíváte, že mluvíte s dospělým člověkem. Chlapec nad otázkou delší dobu přemýšlel, seděl se založenýma rukama a hleděl po třídě. Nakonec odpověděl, že neví. Odpověď nevím, není u dětí předškolního věku nijak neobvyklá a i v této sadě otázek se objevila několikrát. Objevuje se nám zde i oblíbené ukazovací zájmeno. Celkový počet slov - pět.

dítě 7 - V tomto případě chlapec na otázku odpověděl pravým opakem než zbytek respondentů. Je zajímavé, že dle jeho názoru bude jeho budoucí třída malá. Otázkou, je dle čeho tak soudí. Jestli již někdy takovou třídu viděl, nebo ji přirovnává k místnosti, kde byly otázky kladeny. Opět se setkáváme se slovesem myslím si, které děti často používají. Celkový počet slov - pět.

dítě 8 - Přiznám se, že tato odpověď mne naprosto překvapila a hlavně zaskočila. Nečekala bych od chlapce takovou reakci. V kombinaci komunikačního sdělení, jeho výrazu a tónu hlasu, jsem byla naprosto odzbrojena. Odpověď je důkazem toho, že zaměřuje-li se otázka na budoucnost, kterou dle dětí nikdo neví ani si ji neumí představit, prostě neexistuje. Celkové poskládání věty je správné, neobjevují se zde žádné zdrobněliny, pouze ukazovací zájmeno. Zde se v prvním případě, že všech odpovědí setkáváme s tím, že odpověď je podávána další otázkou směrem k tomu, kdo dotaz pokládá. Celkový počet slov - osm.

dítě 9 - Dívka se nad svojí odpovědí krátce zamyslela a pak jasným a zřetelným tónem v hlasu odpověděla, že bude třída veliká. S touto charakteristikou jsme se již v několika odpovědích setkali. Opět je zde použita zdrobnělina slova velký. Dívka použila jednoduchou větu, obsahově spíše strohou a věcnou. Celkový počet slov - čtyři.

dítě 10 - U této dívky bylo zřejmé, že jí otázky příliš nevyhovují. Celkově jsem měla už dojem, že jí otázky příliš nebaví, když jsem se jí však zeptala, jestli chce pokračovat, odpověděla, že ano. Dívka je plachá a komunikace s ní není jednoduchá, jak uvedla paní učitelka, se kterou jsem před tím vedla rozhovor o jednotlivých temperamentových vlastnostech dotazovaných dětí. Otázku jsme tedy uzavřely. Celkový počet slov - jedna.

dítě 11 - Chlapec na položenou otázku, jak bude vypadat jeho budoucí třída na základní škole, která byla spíše myšlena a zaměřena na její podobu a to, jak bude vypadat, odpověděl tím, koho si v ní představuje. Nemyslím si, že by toto tvrzení bylo špatné. I toto je jeden možný úhel pohledu a možnost odpovědi na otázku. Naopak je pro mne překvapující, že i tímto způsobem nad otázkou někteří přemýšlí. Celkový počet slov - sedm.

dítě 12 - Poslední dvě odpovědi byly téměř totožné. Dívka i chlapec, kterého jsem se dotazovala před dívkou, si nepředstavují třídu jako takovou, ale spíš osoby, které v ní budou figurovat. I v tomto případě se jedná o paní učitelku a děti. Je zajímavé z jakých všech možných úhlů, se lze na položenou otázku podívat. A jsem popravdě velmi ráda, že díky tak početné a rozmanité skupině respondentů je možnost tyto úhly pozorovat a analyzovat. Objevují se zde ukazovací zájmena. Celkový počet slov ve sdělení - osm.

Shrnutí:

Poslední okruh otázek týkajících se zaměření na image a podobu budoucí základní školy, spolužáků zakončuje otázka směřující na podobu třídy, ve které bude probíhat výuka. Jako tomu bylo u předchozí otázky, odpovědi na toto téma nejsou příliš bohaté ani komunikačně obsáhlé. Na tuto otázku se dětem celkově odpovídalo špatně, nevěděly, co si pod novou třídou mají představit a neuměly si ani za dobu rozhovoru rozmyslet, jak by se jim asi líbilo, kdyby třída vypadala. Otázkou je zda neměla být otázka položena jinak. Zda se opravdu nejednalo o tak obecnou otázku, která měla být spíše konkretizovaná. V některých odpovědích můžeme zaznamenat primární požadavky, ale spíše jsem se setkala s dlouhým přemýšlením, po které

následovala odpověď „nevím“. Za mne jsou i záznamy takovýchto odpovědí velmi přínosné a užitečné. Díky výběru těchto otázek, jsem měla možnost v praxi ověřit, do jaké míry jsou děti schopni komunikovat o klíčových situacích, které je čekají v budoucnu.

Poslední sadu otázek tvoří otázky zaměřené na ověření self-efficacy v prostředí mateřské školy. Vlastní vnímanou účinnost jsme pozorovali na základě předpokladu budoucí úspěšnosti dětí na základní škole. Tyto otázky vybízeli děti k zamyšlení nad vlastními schopnostmi, předpoklady a mají poukázat na to, jaká je úroveň self-efficacy a tedy vlastní vnímané účinnosti u jednotlivých dětí, které na dotazy odpovídaly.

Otázka č. 7 zabývající se budoucí úspěšností na základní škole.

Tabulka 7: Otázka č. 7

Otázka	**Myslíš, že se Ti ve škole bude dařit? Proč?**
Dítě 1	Jo. Protože mám ráda angličtinu.
Dítě 2	To nevím. Myslím, že se trošku těším. A myslím, že se mi dařit bude, protože tam budou kamarádi.
Dítě 3	Myslím, že jo. Protože vlastně nevím. Bavím mě chodit ve škole na pohybovky jako Matěj tak myslím, že mi to půjde.
Dítě 4	Třeba jo. No to ještě nevím. To se nedá vědět dopředu. Myslím, že to půjde, protože jsem šikovná.
Dítě 5	Jo asi jo. Nevím proč. Protože se umím dobře učit.
Dítě 6	Hm, já nevím ještě. Myslím, že spíš ne. Protože mi moc nejde učení.
Dítě 7	Myslím, že jo, protože mě se to tam bude líbit a bude se mi chtít, abych to udělal.
Dítě 8	Myslím, že ano, protože Nelinka má samé jedničky a jednu trojku.
Dítě 9	Myslím, že asi jo, protože jsem velká.

Dítě 10	Hmm, já vlastně nevím, ale myslím, že jo, protože se těším.
Dítě 11	Myslím, že se mi bude dařit, protože tam budou kamarádi.
Dítě 12	Já myslím, že jo, protože umím malovat.

Rozbor jednotlivých odpovědí:

dítě 1 - Dívka se nad svoji odpovědí příliš nerozmýšlela a hned odpověděla, že se jí ve škole dařit bude. Jednoslovná odpověď byla výstižná a jasná. Dívka neměla potřebu sama odpovídat na to, proč si tak myslí, tudíž následovala doplňující otázka z mé strany. Na otázku proč, si myslí, že se jí bude ve škole dařit, odpověděla, že proto, že má ráda angličtinu. Celkový postoj a zájem o základní školu je u dětí v mateřské škole klíčový. Je třeba najít si nějaký předmět, či kamaráda nebo věc, díky které se bude dítě do školy těšit. V tomto případě si je dívka jistá, že jí jde angličtina, věří si a to se odráží i v její sebedůvěře při budoucím vzdělávání. Celkový počet slov - pět.

dítě 2 - S odpovědí tipu nevím, jsem se během pokládání všech otázek setkala několikrát. V tomto případě je to však spíše výjimečné. Dívka sice v první části své odpovědi zmiňuje slovo nevím, dále je však její komunikace rozšířena o několik dalších klíčových tvrzení. Jedním z nich je fakt, který potvrzuje odpověď na první otázku, kdy se dívka do školy opravdu těší. Během povídání si však byla vědoma toho, že na otázku ještě zcela neodpověděla a dodala, že si myslí, že se jí bude dařit, protože tam bude mít kamarády. I na ty se odkazuje v odpovědi, zda se do školy těší a proč. Dle mého názoru partnerství a kamarádství hraje klíčovou roli nejen v základní škole. Děti potřebují jistoty, na které se v prostředí, ve kterém se vyskytují, mohou obrátit. Pro tuto dívku to jsou její kamarádi, kteří jí budou jistě následovat i na základní škole. Celkový počet slov - osmnáct.

dítě 3 - Děti mají se základní školou mnohé zkušenosti, jako například v tomto případě, kdy dívka dochází do prostorů základní školy na pohybové činnosti. I to může být jedním z aspektů, toho, proč si děti věří, že se jim v daném zařízení bude dařit. Jednoduše s ním mají zkušenosti nebo už v něm několikrát byly. Komunikační sdělení dotazované dívky je velmi bohaté a rozsáhlé. Odpověď se skládá ze dvou jednoduchých vět a jednoho souvětí, kde je popsáno, proč si dívka myslí, že se jí dařit bude. Objevuje se zde i zaváhání v podobě slova nevím. Celkový počet slov - dvacet jedna.

dítě 4 - Odpověď dotazované dívky mne velmi překvapila. Zaujalo mne, jakým způsobem nad otázkou přemýšlela. Hned v úvodu podává nejisté tvrzení o tom, zda si myslí, že se jí bude dařit. Dále na to následuje zaváhání, opět v podobě slova nevím. Následující věta je velmi zajímá. Uvádí, fakt, že my přeci nedokážeme vědět dopředu, zda se nám někde bude dařit nebo ne. Lze to pouze předpokládat. Závěrem sdělení mne ale ujišťuje, že si myslí, že se jí dařit bude, jelikož je šikovná. Dívka opravdu šikovná je. Několikrát je chválena ze strany paní učitelky i ze

strany rodičů, což jí dle mého názoru dodává sebejistotu. Objevuje se časté použití ukazovacího zájmena „to“. Celkový počet slov - osmnáct.

dítě 5 - Obecně se u dětí v předškolním věku objevuje spíše hovorová čeština na rozdíl od té spisovné. V tomto případě je odpověď chlapce dle mého názoru taková sporná. Když jsem se na otázku zeptala, bez váhání přišla odpověď. Důvod, proč si myslí, že ano, ale nevěděl. Po krátké době se zamyslel a dodal, že je to tím, že se umí dobře učit. Celkový počet slov - deset.

dítě 6 - V tomto případě je odpověď velmi ovlivněna, celkový pohledem na základní školu jako takovou. Chlapec se do základní školy, netěší, bojí se, že jeho kamarádi budou hluční a bude zlobit. Z toho může vyplývat i tvrzení, že se mu ve škole nebude dařit a celkový postoj k této problematice. Opět se v komunikaci s chlapcem objevuje slovo nevím a tón i výraz v obličeji je spíše negativistický. Dítěti se rodiče doma věnují, dělají s ním mnoho cvičení a úkolů a přesto má chlapec pocit, že mu učení nejde. Komunikační sdělení je bohaté, skládá se ze tří jednoduchých vět, které jsou správné a věcné. Celkový počet slov - třináct.

dítě 7 - Dá se říci, že téměř všechny odpovědi na tuto otázku jsou kladné. I v tomto případě chlapec uvádí, že si myslí, že se mu ve škole bude dařit, protože se mu tam bude líbit a bude chtít, aby tu školu zvládnul. To aby se děti v základní škole cítily dobře, je klíčové. Každá škola by měla vytvořit pro dítě takové prostředí, do kterého bude chodit rádo. Komunikace chlapce je bohatá, používá hodně ukazovacích a osobních zájmen. Celkový počet slov - osmnáct.

dítě 8 - Chlapec ve své odpovědi reflektuje úspěchy své starší sestry a připodobňuje se k nim. Soudí, že se mu ve škole bude dařit na základě toho, že má na základní škole sestru, která již dostala i nějaké známky a tak dotazovaný chlapec bude jistě stejně úspěšný, jako jeho sestra. V určitých případech si děti dělají obrázek o tom, co je kde čeká právě na základě předchozí zkušenosti jejich kamarádů nebo starších sourozenců. Chlapec používá spisovnou podobnu slova ano, neobjevují se žádná ukazovací zájmena. Celkový počet slov - jedenáct.

dítě 9 - Zde se setkáváme spíše s obsahově strohou odpovědí. Dívka už neměla tolik zájem odpovídat na otázky, což jsem respektovala. Formulace věty je totožná oproti předchozí, vyskytuje se zde ale hovorový výraz pro souhlas. Otázkou je, co slovem velká, dívka myslí. Jestli je to myšleno vzrůstem nebo chováním a jednáním. Nejen rodiče a učitelé mají mnohdy tendence dětem říkat: „Ty už jsi velká/velký.“ Děti si tyto věty fixují a dále s nimi pracují a používají je, jako například v tomto případě. Celkový počet slov - sedm.

dítě 10 - Této odpovědi přecházelo dlouhé zamyšlení. Dívka je celkově spíše plachá, ale komunikace jí nečiní velké potíže, což se odráží i v některých jejich odpovědích. Zamyšlením začíná i její sdělení, kdy používá citoslovce „hmmm“. Hned na to zde opět figuruje použití slova nevím, které je v mnoha odpovědí velmi často používáno. Dívka záhy ale dodává, že si myslím, že se jí dařit bude, protože se do školy moc těší. Dle mého názoru je zásadní jaký vztah dítě k základní škole jako takové má. Do jisté míry je utváření tohoto názoru závislé na rodičích a především na tom, jak základní školu komunikují s dětmi doma a jaký postoj o ní mají ony samy. Na druhé straně zde figuruje mateřská škola, která by taktéž měla u dětí vzbuzovat

o základní školu zájem a podporovat je v jejich rozvoji a dovednostech, které mohou později uplatnit. Celkový počet slov - deset.

dítě 11 - I u tohoto chlapce můžeme vidět provázanost na kamarády, kteří spolu s ním na základní škole budou. Je zajímavé, že tato předposlední odpověď začíná opět slovem myslím. Toto sloveso je velmi oblíbené a děti ho používají hojně. Každý z dotazovaných má určité jistoty a důvody, proč se jim ve škole dařit bude nebo ne. U někoho jsou to osobní předpoklady a kvality a jiní spatřují svůj úspěch v tom, že budou mít po ruce své kamarády, jako v tomto případě. Celkový počet slov - deset.

dítě 12 - Velmi aktivní a společná dívka, které jsem se na tuto otázku ptala jako poslední, spatřuje své výhody a kvality v tom, že jí velmi baví malování. Vsází tedy na své koníčky a zájmy, kterým se věnuje, a ve kterých si je jistá. S touto podobou odpovědi jsme se příliš nesetkali. Děti více preferují důvody, jako jsou například kamarádi, což také není špatně. Zde se mi líbí, že si je dívka nějakou činnosti jistá, ta činnosti jí baví a dává ji tak možnost věřit si v působení na základní škole. Celkový počet slov - sedm.

Shrnutí:

Otázky týkající se školní úspěšnosti či neúspěšnosti pro mne představovaly velké očekávání. Zajímalo mne, zda si děti myslí, že se jim bude dařit a ještě o něco více mne zajímala skutečnost, proč si myslí, že ano či ne. Když mně samotné na začátku celé koncepce diplomové práce položil můj vedoucí stejnou otázku, zarazila jsem se. V daný okamžik jsem nebyla schopna zareagovat, zda se mi bude dařit v budoucím životě či ne a hlavně proč. Do jisté míry je to o osobních kvalitách a druhé straně zde musí figurovat určité sebevědomí. V tu chvíli jsem si říkala, když na to neumím odpovědět já sama, co na to budou odpovídat děti. Výsledek je pro mne jedno velké překvapení. Líbí se mi, do jaké míry dokáží být děti bezstarostní, sebevědomí a ujišťovat se v tom, v čem jsou dobrý. Velmi mne těší, jaké všechny možné varianty odpovědí v průběhu dotazování vznikaly. Jsem ráda, že se neobjevují ty samé odpovědi, ale co odpověď, to originál a bylo zajímavé pozorovat, jak nad touto problematikou děti přemýšlí. Přijde mi skvělé, že děti spatřují své výhody i díky kamarádům, a že zde i tato tvrzení padla, protože mnohdy člověku stačí právě toto. Jednotlivé odezvy pro mne byly velkým přínosem, možnost sledovat děti jak přemýšlí, jaký mají na danou problematiku pohled a možnost sledovat jejich názory a odpovědi bylo také obohacující.

Otázka č. 8 se týká obecné dovednosti čtení.

Tabulka 8: Otázka č. 8

Otázka	**Myslíš, že Ti půjde čtení? Proč?**
Dítě 1	Já myslím, že jo, mmmmm, protože mi doma čtou pohádky večer.
Dítě 2	Myslím, že jo. Hmm, protože mě to baví.
Dítě 3	Myslím, že půjde, protože to trénujeme doma s mamkou.
Dítě 4	Čtení jsme nezkoušeli, ale to mi půjde, když to natrénuji.
Dítě 5	Čtení mám rád, myslím, že mi půjde, čteme každý den po ránu doma.
Dítě 6	Jo docela, protože čtu tady ve školce a s mamkou.
Dítě 7	Jo, protože my čteme s paní učitelkou a musíme opakovat po paní učitelce.
Dítě 8	Myslím, že mi půjde, protože už jsem veliký.
Dítě 9	Já myslím, že půjde, čte mi doma mamka.
Dítě 10	Čtení mi asi půjde, protože je to lehké.
Dítě 11	Já nevím, jestli mi půjde, ale myslím, že asi ano, protože čteme hodně doma.
Dítě 12	Čteme i tady ve školce, paní učitelka nám čte a myslím, že já budu taky umět ve škole, protože se to naučím.

Rozbor jednotlivých odpovědí:

dítě 1 - Odpovědět na otázku ano nebo ne nebylo v tom případě zas tak těžké. Dívka si myslí, že jí čtení půjde. Když jsem se poté snažila doptat proč a zjistit tak důvod, to už bylo těžší. Dívka se dlouze zamyslela, ale nakonec si vzpomněla, že každý večer doma čtou společně pohádky a představuje to pro ni jakýsi záchytný bod, že když se této činnosti věnují doma,

půjde i jisté jí na základní škole. Věta je stylistiky i obsahově správná a obsahuje celkem deset slov.

dítě 2 - Druhá odpověď dívky se velmi podobá té první. I zde je dívka přesvědčena o tom, že jí čtení nebude dělat žádné potíže. Odpověď proč, byla už o něco těžší. Spíše si myslím, že dodatečná otázka děti velmi překvapila. Její odpověď ale přišla vzápětí a dívka konstatovala, že jí čtení jistě půjde proto, že jí to baví. Toto je jeden z důležitých aspektů při úspěšnosti jakékoli činnosti. Pokud ji člověk dělá s radostí a zájmem je půlka úspěchu zaručena. Je velmi důležité podchytit to, co děti opravdu baví a v dané činnosti je rozvíjet. Dívka v komunikaci využívá dvě jednoduché věty, které dohromady obsahují osm slov.

dítě 3 - Další různorodá odpověď. Líbí se mi, jak se jednotlivé odpovědi liší, a jak je možno pozorovat jak odlišně děti smýšlí. Zde jsem se dívky ani nemusela doptávat, proč si je jistá, že jí daná činnost půjde. Sama odpověděla, že čtení trénují doma s mamkou, a tak si myslí, že na základě toho ji půjde. Dívka ke svému vyjádření použila delší souvětí, které je po obsahové stránce správné a obsahuje celkem osm slov.

dítě 4 - Zde dívka poukazuje na to, co se natrénuje, to mi půjde a dle mého názoru je to tak. Každý se musíme učit, i dospělý lidé i paní učitelky, stejně jako děti. A i zde je dívce jasné, že aby jí něco šlo, musí se to nejdříve naučit. Ke své odpovědi používá jednoho souvětí, které zahrnuje odpověď na obě položené otázky a obsahuje celkem deset slov.

dítě 5 - Zaznamenaná odpověď chlapce v úvodu hovoří o jeho vztahu ke čtení, jako takovému. Jsem velmi ráda, že má k této činnosti kladný vztah, který v něm vybudovali hlavně rodiče, kteří jsou vášnivými čtenáři. V úvaze nad tímto tématem používá dlouhé souvětí, ve kterém jasně popisuje, proč mu daná činnosti půjde a díky komu, se této činnosti může věnovat. Celkový počet slov - třináct.

dítě 6 - Získaná odpověď je podobná i u tohoto chlapce. Ten ve svém tvrzení uvádí, že čte nejenom s maminkou, ale i ve škole, což potvrdila i paní učitelka. Na otázku, zda se mu bude ve čtení dařit, odpověděl - jo docela, takže si není úplně zcela jistý, ale předpokládá na základě trénování, že ano. Celkový počet slov - deset.

dítě 7 - V této odpovědi chlapec poukazuje na společné činnosti, které dělají s paní učitelkou, a která se v dětech zájem o knížky snaží budovat. V souvětí, které chlapec používá, se objevují hovorové výrazy a celkově obsahuje třináct slov.

dítě 8 - S pojmem „už jsi veliký“ se děti dle mého názoru setkávají velmi často. Není tak vůbec překvapující, že toto přirovnání může sloužit i jako důvod toho, že mu nějaká daná věc či činnost půjde. Děti toto slovo velmi rády používají v mnoha kontextech. Chlapec použil k odpovědi kratšího souvětí, které obsahuje celkem osm slov.

dítě 9 - I v tomto případě je oporou při budoucích úspěchu fakt, že dívka čte společně s maminkou doma. Rodiče díky těmto společným aktivitám mohou v dětech budovat jistotu a také sebevědomí v dané činnosti, při které jim věnují svůj čas. Dívka k odpovědi použila krátkého souvětí, které je výstižné a obsahuje celkem osm slov.

dítě 10 - Toto tvrzení je velmi zajímavé. Dívka, která je spíše plachá a v komunikaci se mnohdy drží stranou, mluví o tom, že pro ni je čtení lehké a tak jí na základní škole půjde. Je otázkou, do jaké míry slovo lehké myslela. Není si stoprocentně jistá, že jí půjde a to dokládá použité slovíčko asi. Celkový počet slov - osm.

dítě 11 - I v této části otázek se objevuje slovo nevím. Chlapec si na začátku vůbec není jistý, zda mu čtení půjde, ale později přichází ke zjištění, že asi ano a to z toho důvodu, že čtou hodně doma s rodiči. Odpověď v podobě souvětí je věcné a neobsahuje žádné typické výrazy, které se v některých odpovědích objevovaly. Celkový počet slov - čtrnáct.

dítě 12 - U poslední otázky se dívka rozmluvila. Bylo vidět, že ji toto téma zajímá. V první části vůbec ani neodpovídala na otázku, ale hned zmínila, že se čtení věnují ve škole, kdy jim čte paní učitelka. Z toho dále vyvozuje, že jí čtení půjde také, protože je to věc, kterou se každý může naučit, a já s tímto tvrzením souhlasím. Komunikace dívky je velice bohatá, srozumitelná a obsahuje výrazy ve správném tvaru. Celkový počet slov - dvacet dva.

Shrnutí:

Dle mého názoru je velmi důležité a klíčové jak člověk, který dává dohromady otázky - a jak jednotlivé dotazy položí. Je totiž dost možná jasné, že některá slova zazní i v odpovědích, jako tomu bylo v tomto případě. Z analýzy všech odpovědí vyplývá, že děti žádné obavy z toho, co je čeká na základní škole, ani z konkrétních činností nemají. Dle mého názoru je to takto správně. Pokud dítě již vstupuje do základní školy s tím, že mu něco nepůjde, automaticky si k dané věci může vytvářet negativní přístup, a o to pravděpodobnější je, že mu daná věc opravdu nepůjde. Celkově je to hodně o tom, do jaké míry se dítěti věnuje rodina, jaké činnosti a úkoly plní společně s paní učitelkou v mateřské škole a jaká komunikace k těmto činnostem doprovází. Je třeba utvrzovat děti, v čem jsou dobré, dostatečně je za to chválit a zbytečně nezveličovat věci, které tolik neovládají. Musíme si uvědomit, že nejen rodiče, ale především i prostředí mateřské školy děti formuje a podílí se na jeho rozvoji, proto by toto nemělo být podceňováno. Do základní školy si dítě odnáší poznatky a zkušenosti jak z rodinného prostředí, tak ale i z prostředí mateřské školy. Jsem velmi ráda, že se díky odpovědím respondentům ukázalo, že se s dětmi pracuje jak doma, tak v mateřské škole, což je upevňuje v jejich jistotě budoucí úspěšnosti.

Otázka č. 9 zahrnuje obecné zamyšlení nad svými schopnostmi.

Tabulka 9: Otázka č. 9

Otázka	Co myslíš, že Ti ve škole půjde nejvíce? Proč?
Dítě 1	Myslím, že malování. Protože umím malovat.
Dítě 2	Myslím, že nejvíc malování. Protože Sofinka mi pořád říká Elis pojď, půjdeme malovat a tak jdu.
Dítě 3	Myslím, že mi nejvíce půjde počítání, protože umím počítat. Je to pro mě zábava.
Dítě 4	No to nevím. Ve škole se děje to, že bysme tam furt učili. Myslím, že mi půjdou čísla, protože už umím počítat.
Dítě 5	Nejvíc celé učení mi půjde, protože můj brácha se taky učí a jde mu to.
Dítě 6	Myslím, že mi půjde všechno, protože nebudeme chodit spát a budeme pořád vzhůru.
Dítě 7	Kliky a panáka, protože to je nejlehčí.
Dítě 8	Myslím, že mi tam nejvíc půjde počítání, protože já myslím, že se pořádně učím pořád anglicky.
Dítě 9	Myslím, že mi půjde malování. Jsem dobrá malířka a maluju i doma
Dítě 10	No já nevím, asi kreslení u stolečku, protože mě to baví.
Dítě 11	No, nejvíc mi půjde cvičení, mám rád fotbal, protože hraju po školce na hřišti.
Dítě 12	Myslím, že mi půjde všechno, protože mě to baví a trénuji to doma s mamkou.

Rozbor jednotlivých odpovědí:

dítě 1 - Dívka svoji odpověď shrnula ve dvou krátkých větách. Je přesvědčena, že jí půjde nejvíce malování, protože umí malovat. Dívka je po umělecké stránce velmi šikovná. Baví jí všechny činnost zaměřené tímto směrem. Ráda kreslí, maluje, zpívá a hraje na hudební nástroje a je to vidět. Dívka ráda maluje jak v mateřské škole, tak doma. Obě věty obsahují všechny náležitosti, které po stylistické stránce mají a celkově obsahují šest slov.

dítě 2 - I v druhé odpovědi se setkáváme s uvedením malování. Odpověď jako celek je komunikačně mnohem bohatší, než je tomu u první odpovědi. Dívka ve své odpovědi zmiňuje i svoji starší sestru, se kterou společně rády malují. I toto kamarádství a společná aktivita, kterou vzájemně provozují, může vést k tomu, že si je dívka jistější, že danou věc ovládá. Celkový počet slov - šestnáct.

dítě 3 - V této odpovědi dívka uvádí, že jí nejvíce půjde počítání, protože umí počítat a je to pro ni zábava. Zde si můžeme povšimnout, že děti v souvislosti s čísly a počítáním užívají termín počítání a nikoli matematika. Tento pojem mají zafixovaný z mateřské školy a některé děti z rodinného prostředí. Zábava a nadšení z dané věci je dle mého názoru také velmi důležité a v této odpovědi figuruje. Odpověď se skládá z jednoho delšího souvětí a krátké jednoduché věty. Celkové obsahují čtrnáct slov.

dítě 4 - Zprvu dívka vůbec nevěděla, co má odpovědět o čemž svědčí i první věta. Potom se ale rozmluvila a uvedla, že ve škole se pořád něco děje a především učí. Tato věta není stylisticky správně poskládaná, ale v kontextu celého sdělení dává smysl. I zde se setkáváme s tím, že dívce půjdou počty, protože si je jistá že počítat umí. Celkový počet slov - dvacet dva.

dítě 5 - U tohoto chlapce hraje v jeho sdělení vekou roli bratr, který je jeho vzorem a již na základní školu dochází. Chlapec je přesvědčen, že když jde učení jeho bratrovi, půjde i jemu. U dětí se často můžeme setkávat s tím, že se porovnávají se svými sourozenci, vzhlíží k nim nebo si přisuzují jejich vlastnosti a úspěchy či neúspěchy. Jsou pro své mladší sourozence vzorem a taky zdrojem informací o tom, co je čeká. V této odpovědi není podaná odpověď konkrétní, ale spíše obecná zaměřená na učení celkově. Odpověď obsahuje celkem čtrnáct slov.

dítě 6 - Tato odpověď je naprosto odlišná od všech ostatních. Chlapec, který se do školy vůbec netěší a má k budoucí škole spíše negativní postoj, ve své odpovědi uvádí, že mu půjde všechno. Byla jsem velmi ráda, že se alespoň v jedné části rozhovoru rozhodl přistupovat k základní škole a svým schopnostem pozitivně. Další část věty a jeho sdělení říká, že se mu bude dařit, protože ve škole se nechodí spát, tudíž bude pořád vzhůru a zřejmě bude tak mít čas na všechny úkoly a činnosti. Celkový počet použitých slov - třináct.

dítě 7 - V tomto případě se jedná o nejkratší sdělení, mezi těmito odpověďmi. Chlapec uvádí, že mu nejvíce půjdou kliky a skákací panák. Slovo skákací panák má ve špatném tvaru, ale ničemu to v kontextu celého sdělení nevadí. Dále uvádí, že mu to půjde z toho důvodu, že je to nejlehčí. Z toho soudím, že jsou tyto dvě pohybové činnosti takové, které denně několikrát opakuje, i když otázkou je do jaké míry myslel kliky. Zkrátka jsou to činnosti, které chlapec

opakuje a trénuje a z toho usuzuje, že mu v budoucnu půjdou nejlépe, protože už teď je ovládá. Celkový počet slov - sedm.

dítě 8 - U tohoto chlapce jsme se již jednou setkali s tím, že mu nejvíce půjde počítání a to hlavě proto, že se naučil počítat na angličtině. Bylo to u otázky co je to matematika, na kterou chlapec odpověděl, že ví co to je, že umím počítat anglicky. Věta je poskládaná lehce chaoticky, ale v celém kontextu odpovědi dává smysl. Chlapec byl lehce nervózní a hodně nad věcmi přemýšlel. Jeho komunikace byla rychlá, vždy se na chvíli zamyslel, a řekl, že zapomněl, co chce říci. Celkový počet slov - šestnáct.

dítě 9 - Tato malá slečna na první dojem působí velmi sebevědomě. Naprosto mne svojí odpovědí, tónem hlasu i mimikou obličej odzbrojila. Je si naprosto jistá tím, co jí na základní škole půjde nejvíce. Je to malování, protože je dobrá malířka, což jí často říkají i doma. Dívka si byla ve své odpovědi velmi jistá. Celkový počet slov - dvanáct.

dítě 10 - Dívka ze začátku vůbec nevěděla, jak odpovědět. Využila slova nevím, ale nakonec pokračovala v odpovědi dále. Zde se zase zpátky projevila její plachost a v odpovědi se to odráží. Odpověď je složena z jednoho delšího souvětí a obsahuje jedenáct slov.

dítě 11 - Zde se odpověď zaměřuje na pohybové činnosti a sport. Chlapec rád sportuje a dochází na fotbal. Trénuje tak několikrát týdne. To, že danou činnost opakuje a trénuje pravidelně, mu dodává odvahy a sebevědomí, že mu tato činnost půjde i na základní škole. Opět zde začátek věty začíná slovem „no“. Celkový počet slov - čtrnáct.

dítě 12 - Velkou roli v sebedůvěře v sebe samé hraje u dětí to, do jaké míry se jim rodiče u jednotlivých činností věnují. V tomto případě si dívka myslí, že se jí bude nejvíce dařit ve všem, protože jí všechno baví a trénuje vše doma s mamkou. Odpověď je zahrnuta v jednom dlouhém souvětí, které je po obsahové i stylistické stránce v pořádku. Opakuje se tu často opakovací zájmeno „to“. Celkový počet slov - patnáct.

Shrnutí:

Závěru pokládaných otázek mne nejvíce zajímalo, čemu samy děti dávají přednost, co si myslí, že jim na základní škole půjde nejvíce a proč. Jednotlivé odpovědi byly různorodé a bohaté. Myslím si, že i pro mnohé dospělé je těžké zamyslet se nad tím, co jim jde, či půjde v budoucnu nejvíce a ještě mnohem těžší je o tom komunikovat. Na jednu stranu se v odpovědi odráží vlastní sebevědomí jedince, na stranu druhou je přímo či nepřímo ovlivněna působením společenského prostředí. V tomto případě se tedy jedná o rodinu a školu. Obecně můžeme z toho, co jsme analyzovali říci, že děti si nejvíce věří ve věcech/činnostech, které s nimi někdo opakuje, nebo které je baví. Zapálení a chuť do dané činnosti je rozhodující a je ve výsledku jedno, jestli jste nejlepší nebo jen průměrní. To platí dle mého názoru plošně, jak u dětí tak dospělých. Jsem přesvědčená se rozvíjet u dětí zdravé sebevědomí je třeba. Každé dítě má jistou

potřebu být pro někoho výjimečný. Do jisté míry je toto role učitelky v mateřské škole, aby dokázala odhalit, co jde danému dítěti nejvíce a tuto vlastnost, schopnost či nadání dále rozvíjet a dávat dítěti další a další podněty k realizaci sebe sama. Na straně druhé figuruje rodina, která by se měla snažit vytvořit takové prostředí, ve kterém se dítě bude cítit spokojeně a jistě. My dospělí jsme ti, kteří dětem nastavují pravidla a určité jistoty, které potřebují. Je dobré je ve věcech i jejich schopnostech utvrzovat, schválit, hodnotit, podávat zpětnou vazbu a především komunikovat.

Po předchozích analýzách jednotlivých odpovědí na předem stanovené otázky se další kapitola diplomové práce zabývá analýzou kvalifikovaných předpokladů, které byly stanovené. Tato kapitola krok po kroku porovnána, nakolik se daná tvrzení shodují či neshodují s daty, která byla v průběhu šetření zjištěna.

3.6. Potvrzení či vyvrácení kvalifikovaných předpokladů

Závěrečná kapitola empirické části diplomové práce se znovu vrací k již předem stanoveným kvalifikovaným předpokladům, a jejím úkolem je porovnat, nakolik se daná tvrzení shodují či neshodují s daty, která byla v průběhu šetření zjištěna.

První kvalifikovaný předpoklad označen **KP1** se zaměřil na obecný pohled jednotlivých dětí na základní školu jako takovou. Zajímalo mne, zda se děti na vstup do základní školy těší, či nikoli. Ze všech 12 respondentů pouze jeden odpověděl, že se do školy netěší, protože se mu nejvíce líbí v prostředí mateřské školy. Zajímavějšími částmi jednotlivých odpovědí, byly důvody, proč se do základní školy těší, případně netěší. Pro děti předškolního věku jsou velmi důležitá nastavená pravidla a jistoty, na které se mohou spoléhat. V tomto případě pro většinu dětí jistotu představovali kamarádi z prostředí mateřské školy, díky kterým se do základní školy většina z nich těší. Část respondentů se do školy těší na jednotlivé činnosti a úkoly, které je s příchodem do nového prostředí bude čekat. Díky rozboru jednotlivých odpovědí vyplývá, že prvého kvalifikovaného předpokladu se podařilo naplnit.

Druhý kvalifikovaný předpoklad KP2 směřoval k vymezení jednotlivých povahových rysů dětí předškolního věku s ohledem na jejich komunikaci. Vypovídal o tom, že introvertní povahy budou mít problém s komunikací týkající se nástupu do základní školy větší, než děti, které jsou spíše extrovertní. Tento kvalifikovaný předpoklad se nepodařilo naplnit. Téměř většina dětí, bez ohledu na jejich povahové a temperamentní rysy obavy z komunikace na téma základní školy nepociťuje. Jediný respondent, který odpověděl, že se do základní školy

netěší, byl chlapec, který je spíše extrovertní, velmi aktivní a komunikace mu nečiní žádné potíže.

Povědomím o tom, kdo z respondentů se do školy těší více, a tom, kdo o tomto aspektu dokáže více komunikovat, zda chlapci nebo dívky se zabýval **třetí kvalifikovaný předpoklad KP3.** Ani tento kvalifikovaný předpoklad nebyl naplněn. Dle jednotlivých odpovědí, lze s přesností říci, že pohlaví dítěte v tomto případě nijak neovlivňuje jeho postoje ani komunikaci týkající se vstupu do základní školy, a tudíž ani nijak neovlivňuje odpovědi dětí. V případě, kdy se objevila negativní odpověď, ale můžeme vyhodnotit jako náhodou či nahodilou. Obecně se děti do základní školy těší a jejich komunikace je přirozená bez rozlišení pohlaví.

Čtvrtý kvalifikovaný předpoklad KP4 nabízel zamyšlení nad celkovou komunikací jednotlivých, dotazovaných dětí v kontextu tematického začlenění na základní školu. Kvalifikovaný předpoklad vychází z toho, že odpovědi dětí budou méně bohaté, a to z toho důvodu, že nástup do základní školy je pro ně něco zatím tak vzdáleného, co si neumí představit, nezažily to, tudíž o tom nejsou schopny komunikovat a vést diskuzi. Z mého pohledu byl tento kvalifikovaný předpoklad naplněn. Na základě výsledků výzkumu bakalářské práce, na kterou tato navazuje je zřejmé, že děti jsou více komunikativní a jejich komunikace je bohatší vycházejí-li z témat, která jim jsou známá a cítí se v nich jistě. Příkladem mohou být otázky směřující k jejich oblíbeným činnostem, hračkám či kamarádům ve školce. Dle mého názoru je téma základních škol natolik široké a vzdálené, a tudíž se i mění bohatost a rozmanitost získaných odpovědí. Na druhou stranu, z některých odpovědí je vidět zamyšlení se úvahy nad tím, co je po mateřské škole čeká, zda se na tuto etapu těší či nikoli a jak celkově vidí svůj budoucí úspěch a na základě čeho tak usuzují.

Předposlední **kvalifikovaný předpoklad KP5** diferencuje jednotlivé, učební předměty na základní škole. Na jedné straně stojí spíše humanitně zaměřené předměty jako je český jazyk a hudební výchova, na straně druhé stojí tělesná výchova a sport. Obecně se zaměřuje na skutečnost, že dívky více inklinují a stoupá u nich i oblíbenost předmětů, jako jsou hudební výchova a český jazyk a u chlapců bude více dominovat zájem o sportovní aktivity. Ze získaných odpovědí nelze jednoznačně říci, že by chlapci k českému jazyku či hudební výchově měli negativní výraz, což je dobrým signálem nastavení jednotlivých mateřských škol k těmto aktivitám. Setkáváme se však s odpověďmi v oblasti toho, v čem se bude dětem ve škole dařit a i zde můžeme v některých odpovědích zaznamenávat sportovní a pohybové aktivity a to zejména ze strany chlapců. Nelze to však říci zcela plošně a jednoznačně.

Poslední **kvalifikovaný předpoklad KP6** se vztahuje k udávání důvodů a odpovědí na otázku proč, která je stěžejní pro určení míry self-efficacy. Bylo předem stanoveno, že toto specifické doptávání na odpovědi, bude pro děti velmi složité a nebudou vědět, co odpovědět. Do jisté míry se tomu tak zdálo na začátku. Děti byly otázkami proč zaskočeny, ale nelze říci, že nějak blokovány. Z výsledků je patrné, že všichni respondenti byli schopni na otázku proč odpovídat a jejich odpovědi byly mnohdy velmi promyšlené. V žádném případě se nesetkáváme s tím, že by se odpovědi nedostalo. Byly okamžiky, kdy se odpověď dostavila téměř hned a chvíle, kdy se dítě zamýšlelo a ačkoli vědělo, že mi odpovědět nemusí, pokud nebude chtít, vždy se odpověď dostavila. Z tohoto důvodu lze s přesností říci, že odpovědi tohoto tipu a doptávání se nečinilo dětem žádné, výrazné problémy, což bylo i do jisté míry překvapením.

Ukázalo se tedy, že největší roli týkající se celkové komunikace a procesu sdělování informací hrají individuální zvláštnosti každého dítěte. Každé dítě se rodí s určitým genetickým předpokladem a ten je během celého vývoje doplňován, formován, utvářen a ovlivněn mnoha působícími faktory. Obecně se dát říci, že na úroveň dětské komunikace má vliv mnoho přímých i nepřímých faktorů, které ji formují a utvářejí. Jedním z takových vlivů může být výběr otázek, které jsou dětem pokládány. S tím souvisí také znalost daného tématu, o kterém se aktuálně komunikuje a dále pak osobní zkušenosti jednotlivých dětí. Celkové rozpoložení a nálada hrají při sdělovacím procesu klíčovou roli. V neposlední řadě, zde figuruje významný sociální činitel v podobě výchovy a stanovení hodnot každé rodiny, prostředí, ve kterém dítě vyrůstá a mluvní vzory, které mají vliv nejen na slovní zásobu, ale také na pohlížení na svět a dění v něm.

4. Závěr

Diplomová práce se zabývala komunikací mezi oběma aktéry edukačního procesu v preprimárním školství, tedy pedagogem a předškolních dětí. Základním profilem se jedná o práci teoreticko-empirickou, která v návaznosti na předchozí bakalářskou práci, doplňuje poznatky procesu sdělování informací mezi jednotlivými účastníky, zaměřuje se více do hloubky tématu a rozšiřuje diplomový text o aspekt self-efficacy pozorovaný právě v prostředí zvolených mateřských škol.

Teoretická část byla rozdělena do několika stěžejních kapitol, které vypovídaly o teoretických podkladech a rozvíjely téma komunikace v preprimárním školství v souladu s dostupnou literaturou. V první řadě se teoretická část zaměřila na obecnou charakteristiku dítěte předškolního věku s ohledem na jeho role a vztah ke vzdělávacímu zařízení. Zabývala se také komunikací v předškolním věku a vytyčila jednotlivé zásady v procesu komunikace s dětmi. Nastínila také jednotlivé možnosti rozvoje a efektivity komunikace, aby byla vzájemně prospěšná a obohacující pro obě strany. Oproti bakalářské práci byla diplomová práce rozšířena o témata školní zralosti a připravenosti, která úzce souvisí nejen s věkovým rozložením vybraných respondentů, ale také s jejich komunikačními schopnostmi. Dále byl také nově popsán pojem self-efficacy a jeho hlavní procesy. V závěru magisterské práce je charakterizován pedagog a jeho role a působení v preprimáním vzdělávání. Práce prohlubuje nejen poznatky o celkovém procesu sdělování v podmínkách mateřské školy, ale také hlouběji popisuje vzájemnou interakcí učitele a dětí.

Cílem empirické části bylo vytvoření záznamů audionahrávek rozhovorů z prostředí čtyř odlišných mateřských škol a následně pak analyzovat jednotlivé komunikační složky v kontextu jednotlivých charakteristik. V této části je důležitou složkou popsání vybraných respondentů, kteří se výzkumného šetření zúčastnili. Základním cílem bylo získat poznatky o vzájemné komunikaci mezi učitelem a dítětem v mateřské škole, která byla zaměřena na vstup dítěte do základní školy a zaměřovala se také na vlastní vnímanou účinnost v souvislosti s úspěchem či neúspěchem při nejrůznějších situacích a činností.

Díky výzkumnému šetření se ukázalo, kolik přímých či nepřímých faktorů se na komunikaci jako takové podílí a ovlivňuje ji. V první řadě to je především individualita a jedinečnost každého dítěte spolu s psychickými zvláštnostmi jako je například temperament. Je třeba brát také v úvahu okolnosti a okamžiky, za kterých jednotlivé rozhovory vznikaly. Aktuální rozpoložení respondentů také představuje významnou roli a může se odrážet v jednotlivých odpovědích. Diferenciace byly viděny i ve volbě otázek, na které jsem se

dotazovala. Oproti bakalářské práci se diplomová práce zaměřuje zejména na děti předškolního věku, které čeká vstup do základní školy. Díky vzájemné komunikaci bylo možnost pozorovat jednotlivé komunikační úrovně a aspekt self-efficacy u jednotlivců v souvislosti s působením na základní škole a na dění, které je čeká. V porovnání s výsledky bakalářské práce zde zaznamenávám komunikaci respondentů ne příliš bohatou a obsáhlou. Dle mého názoru je to způsobeno volbou otázek, které byly pokládány. Vstup do základní školy je pro některé děti myšlenkově natolik vzdálený, že nejsou schopni obsáhle komunikovat o tom, co si myslí, že je tam asi čeká a jak to bude vypadat. Nicméně výsledky výzkumného šetření a získané odpovědi byly pro mne velmi přínosné, překvapující a do jisté míry i obohacující.

4.1. Diskuze nad cíli diplomové práce

4.1.1. Teoretická část

V teoretické části bylo jedním z hlavních cílů popsat a charakterizovat dítě předškolního věku v kontextu současné literatury. Dítě jakožto jeden ze stěžejních aktérů edukačního procesu v mateřské škole hraje společně s pedagogem důležitou roli v tomto procesu. Je třeba brát ohled na individualitu a jedinečnost každého dítěte s ohledem na jeho temperamentové vlastnosti, schopnosti a dovednosti. Dílčí částí byla specifikace předškolního období, aspekty, které toto období s sebou nese a také role, které díky interakci v prostředí mateřské školy vznikají. V neposlední řadě bylo také důležité popsat vzájemný vztah mezi dítětem a mateřskou školou, který je vzájemně ovlivňován a utvářen. Všechny tyto požadavky se rámci stanoveného prvního cíle podařilo naplnit.

Dalším cílem v oblasti pedagogické teorie bylo charakterizovat pedagogickou komunikaci a její podoby se zaměřením na sdělování v prostředí mateřské školy. K tomuto tématu bylo prostudováno množství literatury a tematicky zaměřených materiálů. Nashromážděné informace potvrdily, že komunikace v mateřské škole s sebou přináší různě aspekty a zásady, které když jsou dostatečně využívány, vedou k efektivní komunikaci a k prospěšnosti pro oba aktéry edukačního procesu. Učitel hraje v procesu sdělování stěžejní roli, je tvůrcem obsahu, poradcem a pomocníkem. Uvádí směr komunikace, vzbuzuje zájem a je do určité míry i mluvním vzorem hned spolu s rodiči.

V potřebné teorii jsem se zaměřila na školní zralost a připravenost předškolních dětí, která může odhalit různá úskalí či nesnáze i v oblasti komunikace. Tyto dva prvky jsou jedny z rozlišujících faktů diplomové práce od bakalářské. Cílem bylo jednotlivé pojmy charakterizovat a popsat průběh jejich diagnostiky v prostředí mateřské školy.

V závěru teoretické části bylo cílem popsat a charakterizovat self-efficacy v prostředí mateřské školy, jakožto prvku, o který byla diplomová práce rozšířena. Vlastní vnímaná účinnost hrála klíčovou roli při získávání odpovědí na předem stanové otázky. Stanové cíle teoretické části byly dle mého názoru naplněny a mohlo se s nimi tak následně pracovat a využít těchto poznatků pro uplatnění empirického výzkumu.

4.1.2. Empirická část

Empirická část si dala za cíl připravit, uskutečnit a analyzovat šetření mezi „předškoláky“ o jejich představách přípravy na školu s využitím audionahrávek komunikace

dětí v prostředí běžné mateřské školy. Empirické šetření bylo uskutečněno ve 4 mateřských školách různého typu a bylo dotazováno 12 respondentů. Výzkumný vzorek byl oproti bakalářské práce rozšířen o 2 mateřské školy, a tedy přibylo celkem 6 nových respondentů. Byly sestaveny a předem připraveny 3 tematické okruhy, které v sobě skrývaly jednotlivé otázky, na které jsme hledali odpovědi. První tematický celek tvořily obecné otázky týkající se toho, zda se děti do základní školy těší a co si myslí, že je tam čeká. Další sada otázek už byla více konkrétnější a zahrnovala celkovou image a podobu školy, nových spolužáků a zaměřovala se také na nové pedagogy. Poslední část dotazů se zaměřila na ověření self-efficacy, týkající se úspěšnosti dětí na základní škole. Veškeré prvotní plány a pořízení audionahrávek probíhalo podle předem stanovených kritérií, které se podařilo naplnit.

Další důležitou částí bylo zjistit a komentovat míru tzv. self–efficacy u respondentů - směrem ke školnímu výkonu. Míra osobně vnímané účinnosti byla do výzkumného šetření zapojena pomocí připravených otázek, které se týkají faktu, zda si děti myslí, že se jim v základní škole bude dařit a proč si to myslí. Při stanovení původních cílů, jsem měla obavu, že děti nebudou schopny odpovídat na otázky, proč si myslí, že se právě jim, bude v základní škole dařit, proč zrovna jim, půjde daný předmět nebo činnosti. Byla jsem velmi překvapena, že děti na tuto otázku odpovídaly bez problému, byly schopni soustředění a přemýšlet o tématech, na které byly dotazovány.

V neposlední řadě si empirická část diplomové práce kladla za cíl porovnat předem stanovené kvalifikované předpoklady se skutečnými zjištěnými výsledky výzkumu a tyto výsledky dále interpretovat a vyvodit z nich závěry. Bylo stanoveno celkem 6 kvalifikovaných předpokladů, porovnávající rozdíly a jednotlivé komunikační schopnosti dotazovaných dětí. V průběhu interpretace a analýzy získaných odpovědí se povedlo zhruba polovinu kvalifikovaných předpokladů potvrdit a druhou vyvrátit. Vyvrácení předem stanoveného předpokladu pro mne představovalo zamyšlení a vystoupení z jakých si stereotypních názorů a předsudků a jednotlivá zjištění pro mne byla zajímavá a velmi užitečná.

4.2. Další možnosti rozvoje tématu

Výzkumy zaměřující se na pedagogickou komunikaci jsou rozšířené, ale dle mého názoru mají stále co objevovat a popisovat. Domnívám se však, že v oblasti preprimární a primární pedagogiky je těchto výzkumů málo a stojí za rozšíření. Pokud by mělo dojít k rozvoji diplomového textu, jistě stojí za zvážení volba jednotlivých otázek. Myslím si, že byly stanoveny otázky, na které děti do jisté míry nedokázaly odpovědět, jelikož nemají předchozí zkušenosti. Nebylo by špatné, celému tomuto tématu věnovat výchovně-vzdělávací blok, který by byl orientován na vstup dětí do základní školy. S dětmi by se o základní škole a o tom, co je tam čeká, více komunikovalo a myslím, že by to mohlo do jisté míry ovlivnit jednotlivé odpovědi.

Je dobré se zamyslet nad tím, kdyby toto téma bylo uchopeno a otázky byly pokládány s odstupem po nějaké době, již žákům prvních tříd. Jak by vypadaly jejich odpovědi? Dle mého názoru by jistě odlišné byly. Už jen díky tomu, že nyní, je pro některé děti v mateřských školách škola základní sice něco, o čem někdy slyšely, ale něco s čím nemají žádné zkušenosti a tudíž jejich odpovědi představují pouze domněnky o tom, jak by tomu mohlo být v budoucnu. S odstupem času a také s jejich nadhledem a získanými zkušenostmi si troufám říci, že v některých oblastech by byly děti jistější a komunikace by mohla být o něco více bohatší, právě z důvodu získaných zkušeností a zážitků, o kterých mohou mluvit.

Toto téma by bylo také možno v rámci svého rozvoje aplikovat přímo na děti základních škol, bez ohledu na jejich věk či třídu, ve které působí. Je jasné, že čím starší respondenti budou tím i jejich odpovědi mohou být bohatší, minimálně po stránce slovní zásoby, kterou si jednotlivci v průběhu svého života utvářejí.

Neměli bychom zapomínat i na to, co všechno dětskou komunikaci a jejich názory ovlivňuje. Nejen individuální a charakterové vlastnosti dětí, ale je důležité vycházet také ze společenského prostředí a rodiny, která dítě přímo ovlivňuje a formuje. Do budoucna není vůbec na škodu zaměřit tento výzkum i směrem k rodičům. Zjistit, jaká je jejich interpretace základních škol v prostředí domova. Jak na školská zařízení pohlížejí oni a do jaké míry své zkušenosti, předsudky či myšlenky ventilují do dětí, které si na základně toho utvářejí názory a postoje, ze kterých budou vycházet i ve svých odpovědí.

Seznam použitých zdrojů

BANDURA, Albert, ed. *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. ISBN 978-0-521-58696-2.

BANDURA, Albert. *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: W.H. Freeman and Company, c1997. ISBN 978-0-7167-2850-4.

Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*. 1977;84, 191-215

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, 2010. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 9788025125694.

BENÍŠKOVÁ, Tereza. *První třídou bez pláče*. Praha: Grada, 2007. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-1906-1.

BERČÍKOVÁ, Alena, Eva ŠMELOVÁ a Dominika STOLINSKÁ. *Učitel - aktér edukačního procesu předškolního vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4033-0.

BLATNÝ, Marek, ed. *Psychologie celoživotního vývoje*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3462-3.

ČÁBALOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 8024729938.

ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000. ISBN 80-7239-060-0.

ČÍHALOVÁ, Eva a Ivo MAYER. *Jak rozvíjet komunikaci a spolupráci: zkušenosti z praxe na 1. stupni ZŠ*. Praha: Agentura Strom, 1999. Škola 21. ISBN 80-86106-06-3.

EINON, Dorothy. *Naše dítě: rozvoj osobnosti*. 2. vyd. Přeložila Kateřina ORLOVÁ. Praha: Fragment, 2007. Velký průvodce (Fragment). ISBN 978-80-253-0534-8.

FEŘTEK, Tomáš. *Rodiče vítáni: praktický návod, jak usmířit rodiče a učitele našich dětí*. V Praze: Yinachi, 2011. ISBN 978-80-904735-2-2.

FIALOVÁ, Daria. *Za dveřmi mateřské školy*. Ilustroval Miroslav PAVLÍK. Praha: Krigl, 2016. ISBN 978-80-88104-15-5.

GINOTT, Haim G. *Umění komunikace s dětmi: láska a selský rozum nestačí*. Přeložil Pavla LE ROCH. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0926-3.

HOSKOVCOVÁ, Simona. *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1424-8.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?*. Praha: Grada, 2014. ISBN 9788024747507.

JUKLOVÁ, Kateřina, Irena LOUDOVÁ, Radka SKORUNKOVÁ, Eva ŠVARCOVÁ a Jindra VONDROUŠOVÁ. *Vybrané kapitoly z pedagogiky a psychologie nejen pro speciální pedagogy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. ISBN 978-80-7435-427-4.

KELNAROVÁ, Jarmila a Eva MATĚJKOVÁ. *Psychologie: pro studenty zdravotnických oborů*. Praha: Grada, 2010-. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-3270-1.

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 9788024744353.

MERTIN, Václav. *Abeceda pro učitelky mateřských škol*. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7478-923-6.

MEŠKOVÁ, Marta. *Motivace žáků efektivní komunikací: [praktická příručka pro učitele]*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0198-4.

NOVÁK, Tomáš. *Sebedůvěra - cesta k úspěchu*. Praha: Grada Publishing, 2015. Psychologie pro každého. ISBN 9788024754451.

OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5107-8.

PAULÍK, Karel. *Psychologie lidské odolnosti*. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2017. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5646-2.

PFEFFER, Simone. *Rozvíjíme emoce dětí: praktická příručka pro mateřské školy*. Praha: Portál, 2003. ISBN 8071787647.

PROCHÁZKA, Roman. *Teorie a praxe poradenské psychologie*. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4451-3.

PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3603-7.

PRŮCHA, Jan. *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-323-5.

ŘÍČAN, Pavel. *S dětmi chytře a moudře: psychologie výchovy pro rodiče a prarodiče*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0343-8.

SVOBODA, Mojmír, Dana KREJČÍŘOVÁ a Marie VÁGNEROVÁ. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-566-0.

ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2993-0.

ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Slovník dětského světa, aneb, Rozumíme si?*. Praha: Mladá fronta, 2006. Žijeme s dětmi, sv. 16. ISBN 80-204-1513-0.

ŠTEMBERGOVÁ-KRATOCHVÍLOVÁ, Šárka. *Metodika mluvní výchovy dětí*. 3. vyd., (V STD 1.). Praha: Sdružení pro tvořivou dramatiku, 1994. ISBN 80-901660-1-6.

TOMANOVÁ, D. Co se očekává od učitelky MŠ? Informatorium, 2003, č. 7, s. 5-7

VALIŠOVÁ, Alena. *Asertivita v rodině a ve škole, aneb, Zásady přímého jednání mezi dětmi, rodiči a učiteli*. 2., upr. vyd. Jinočany: H & H, 1994.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

WIEGEROVÁ, Adriana. *Self efficacy: (osobne vnímaná zdatnosť) v edukačných súvislostiach.* 1. vyd. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 2012, 118 s. ISBN 978-80-10-02355-4.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Praha: Portál, 2001. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-544-x.

ZIKL, Pavel a Petra BENDOVÁ. *Speciálně pedagogický výkladový slovník: (somatopedie, psychopedie, logopedie)*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-514-1.

Seznam internetových zdrojů

Vnímaná vlastní účinnost. *Self-efficacy.webnode.cz* [online]. Praha: PhDr. Simona Hoskovcová, PhD., 2009 [cit. 2018-03-25]. Dostupné z: 1url.cz/ktnz3

HOSKOVCOVÁ, Simona. Self-Efficacy. In: *Self-efficacy* [online]. Praha, 2009 [cit. 2018-03-26]. Dostupné z: http://web.ff.cuni.cz/~hosksaff/self-efficacy.html

Pojem self- efficacy. *Slovnik-cizich-slov.abz.cz* [online]. Praha: prof. PhDr. Rudolf Kohoutek, CSc., 2006 [cit. 2018-03-25]. Dostupné z: http://slovnik-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/self-efficacy

CHERRY, Kendra. *Self Efficacy: Why Believing in Yourself Matters* [online]. 2017 [cit. 2018-03-25]. Dostupné z: https://www.verywellmind.com/what-is-self-efficacy-2795954

Citáty [online]. Praha, 2005 [cit. 2018-03-25]. Dostupné z: https://citaty.net/citaty/12828-michael-leboeuf-nikdy-nepodcenujte-naslouchani-je-to-jedna-z-nejd/

Seznam tabulek

Tabulka 1: Otázka č. 1 35

Tabulka 2: Otázka č. 2 38

Tabulka 3: Otázka č. 3 41

Tabulka 4: Otázka č. 4 44

Tabulka 5: Otázka č. 5 47

Tabulka 6: Otázka č. 6 50

Tabulka 7: Otázka č. 7 53

Tabulka 8: Otázka č. 8 57

Tabulka 9: Otázka č. 9 60