

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

FILOZOFICKÁ FAKULTA

KATEDRA SOCIOLOGIE, ANDRAGOGIKY A KULTURNÍ ANTROPOLOGIE

**MATEŘSKÁ ŠKOLA JAKO CENTRUM KOMUNITNÍHO
VZDĚLÁVÁNÍ
INFANT SCHOOL AS A CENTER OF COMMUNITY
EDUCATION**

Magisterská diplomová práce

Denisa Humená

Vedoucí magisterské diplomové práce: **doc. Mgr. Miroslav Dopita, Ph.D.**

Olomouc 2015

ANOTACE

Jméno a příjmení autora: Denisa Humená

Název katedry a fakulty: Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie, Filozofická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci

Název práce: Mateřská škola jako centrum komunitního vzdělávání

Vedoucí práce: doc. Mgr. Miroslav Dopita, Ph.D.

Počet znaků: 118 961

Počet použitých zdrojů: 41

Klíčová slova: Komunita, komunitní vzdělávání, mateřská škola, spolupráce, rodina, aktivity

Keywords: Community, community education, infant school, cooperation, family, activities

Anotace

V diplomové práci se zaměřuji na mateřskou školu jako centrum komunitního vzdělávání. Cílem je charakterizovat komunitu a komunitní vzdělávání ve vztahu k mateřským školám a navrhnout aktivity v rámci komunitního vzdělávání, které může mateřská škola nabídnout veřejnosti.

V teoretické části vymezuji pojmy komunita a komunitní vzdělávání, dále se zabývám mateřskou školou a spoluprací s rodinou a ostatními organizacemi.

Následně provádím případovou studii v konkrétní mateřské škole. Cílem je zjistit, jak MŠ Sluníčko reaguje svými aktivitami na požadavky komunity. A zda může být považována za komunitní školu.

Annotation

In this thesis, I focus on the infant school as a center of community education. The main aim is to characterize the community and community education in relation to infant schools and to propose activities within the community education that the infant school can offer to public.

In the theoretical part, I define the concepts of community and community education, then I deal with the infant school and its cooperation with families and other organizations.

Consequently I conduct a case study in the particular infant school. The main target is to determine how the infant school “Sluníčko” responds with its activities to the community demands. And whether it can be considered as a community school.

Prohlašuji, že předložená práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

V Olomouci dne 17. března 2015

.....

(podpis)

Na tomto místě bych chtěla poděkovat vedoucímu práce doc. Mgr. Miroslavu Dopitovi, Ph.D. za cenné konzultace, připomínky, rady a podněty k práci.

OBSAH

ANOTACE	2
ÚVOD.....	7
1 KOMUNITA A KOMUNITNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	9
1.1 Komunita	9
1.2 Komunitní vzdělávání	12
1.3 Komunitní škola	15
2 MATEŘSKÁ ŠKOLA A KOMUNITA.....	19
2.1 Mateřská škola	20
2.2 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	23
2.3 Mateřská škola a rodina	26
2.4 Mateřská škola a veřejnost	31
3 PŘÍPADOVÁ STUDIE MATEŘSKÉ ŠKOLY SLUNÍČKO	32
3.1 Charakteristika Mateřské školy Sluníčko	33
3.2 Analýza dokumentů	34
3.2.1 Školní vzdělávací program	34
3.2.2 Třídní vzdělávací program	42
3.2.3 Dotazníkové šetření	44
3.3 Hlubkový rozhovor	51
3.4 Zúčastněné pozorování	53
3.4.1 Spolupráce MŠ Sluníčko s rodiči a širší veřejností	56
3.5 Hodnocení typologie podle Epstein	59
3.6 Tvrzení	61
4 ZÁVĚR.....	63
RESUMÉ	64
SEZNAM LITERATURY A ZDROJŮ	65
SEZNAM ZKRATEK	68
SEZNAM PŘÍLOH	69
PŘÍLOHY.....	70

ÚVOD

V posledních letech se filosofie předškolního vzdělávání změnila, což je způsobeno řadou faktorů, jako je aplikace Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, vznik nových mateřských škol, ale i zvyšování kvalifikace vyučujících v mateřských školách a obeznámenost rodičů s nabídkou vzdělávání pro jejich děti. Mateřská škola není již vnímána jako samostatná uzavřená instituce, ale stává se součástí komunity. Tu tvoří především rodiče dětí předškolního věku. Společnost mateřskou školu často vnímá jako „hlídánu“ dětí pro rodiče, kteří musí po rodičovské dovolené nastoupit do práce. Mateřská škola je však součástí vzdělávacího systému České Republiky, zaměstnává kvalifikované pedagogické pracovníky. Domnívám se, že jednou z nejdůležitějších věcí je vztah školy k rodičům dětí. Dříve byly tyto vztahy omezeny pouze na předávání informací o dětech rodičům, často pak jen na podávání negativních informací nebo udělování pokynů a rad. Rodiče do vzdělávacího programu nezasahovali, nebyli vyzýváni ke spolupráci. Až v 70. letech minulého století došlo k prvním náznakům vedení diskuse obou stran a rozvoji systematické spolupráce.

Dnes hovoříme o rodičích jako o partnerech, kteří jsou součástí tzv. trojúhelníku škola, dítě, rodič. Rodiče mají svou představu, jak by měla mateřská škola vypadat, jaké aktivity by měla nabízet. Zda je zaměřena spíše na sportovní oblast, nebo se účastní různých uměleckých vystoupení, zda preferuje alternativní, nebo tradiční způsoby vzdělávání apod. Rodiče se rozhodují, kam svěří své dítě po rodičovské dovolené a zda nebude jen „hlídáno“, ale také rozvíjeno ve všech oblastech vývoje.

Mateřské školy by na tuto poptávku měly adekvátně reagovat nabídkou originálního školního vzdělávacího programu, který je v souladu s rámcovým vzdělávacím programem, aktivit a přístupu k dětem a k rodičům, spoluprací s ostatními organizacemi a využívat dostupných zdrojů a služeb obce. Skutečnost je však mnohdy jiná a stále přetrvávají názory z dřívějších dob.

Cílem diplomové práce je charakterizovat komunitu a komunitní vzdělávání ve vztahu k mateřským školám a navrhnout aktivity v rámci komunitního vzdělávání, které může mateřská škola nabídnout veřejnosti.

V první kapitole se podrobněji zabývám komunitou, jejím rozdělením, specifiky a teoretickými koncepty různých autorů. Dále popisuji komunitní práci a komunitní vzdělávání.

Ve druhé kapitole se zaměřuji na mateřskou školu a spolupráci s ostatními členy komunity. Předkládám aktivity, které mateřská škola může nabízet veřejnosti. Dívám se na to z pohledu předškolního vzdělávání a analyzuji Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, protože je potřeba znát a držet se určitých pravidel, podmínek a zákonitostí, které sebou předškolní vzdělávání nese.

V závěru teoretické části se zabývám komunitou rodičů. Zajímá mě otázka, proč je vhodné se zapojovat do života školy, popisuji rodičovské role ve vztahu ke škole, a proč je dobré se přiblížit ideálu partnerskému vztahu mezi rodiči a školou.

Předmětem třetí kapitoly je případová studie konkrétní mateřské školy. Jako případ byla zvolena mateřská škola Sluníčko. Odpovídám na otázku, jak se MŠ Sluníčko zapojuje svými aktivitami do komunity a zda může být označena za komunitní školu.

1 Komunita a komunitní vzdělávání

V první kapitole se zabývám komunitou, jejími vymezeními a jejím významem pro společnost z pohledu několika autorů souvisejících s různými vědními disciplínami, jako je sociologie, psychologie a pedagogika. Okrajově je zmíněna i antropologie. Od komunity postupuji k vymezení komunitního vzdělávání a v neposlední řadě komunitní školy.

1.1 Komunita

Tematika komunit není v sociálních vědách novým tématem, nalezneme je v literatuře související s popisem rozdílů mezi tradiční a moderní společností u Ferdinanda Tönniese (1922) ukryté pod termínem pospolitost či společenství. Pod termínem komunita se pojem vrací z angloamerického světa v souvislosti se studiem Chicagské sociologické školy anebo také s výzkumy přírodních národů v oblasti antropologie. Zájem o studium komunit kolísá, v posledních desetiletích se objevuje v souvislosti s koncepty sociální práce a vzdělávání. Tato kapitola se zaměří na vymezení pojmu komunita a vztahování tohoto pojmu k oblasti vzdělávání.

Komunity, či termíny mající obdobný význam, jako je společenství či pospolitost jsou primárně předmětem zájmu vědních disciplín, jako je sociologie, antropologie a psychologie. V posledních desetiletích se zájem o komunity začal rozšiřovat i do dalších vědních oborů. S ohledem na zaměření práce předmětem zájmu je propojení komunit se vzděláváním či učením. Latinský původ slova komunita má význam „spoludarování“. Jde o živý svět, bez expertů hledající smírné řešení konfliktů. Tendence hledat a vytvářet komunity a komunitní život, roste v současné společnosti spolu s narůstáním její organizovanosti. Smyslem komunitní práce je posilovat „dobré sousedství“ a vzájemnou odpovědnost, zvyšovat vzájemnou toleranci a snižovat překoky i strach, jak uvádí Eliška Novotná (2010, s. 109).

Kromě pojmu komunita ve 20. století pracuje Jan Szczepański (1966, s. 90) s pojmem pospolitost, který označuje „*všechna seskupení lidí, ve kterých vznikla a udržuje se – třeba i jen na krátký čas – určitá společenská vazba.*“ Vymezuje několik typů pospolitostí, z nichž pro potřeby práce je nejaktuálnější teritoriální pospolitost a sociální skupina. V teritoriálních pospolitostech jejich členové jsou připoutáni vazbou společenských vztahů k teritoriu, na kterém žijí, i spojení vazbou vznikající z faktu, že žijí na společném teritoriu (Szczepański,

1966, s. 124). Sociální skupinou Szczepański (1966, s. 91) nazývá určité množství osob (nejméně tři) spojených systémem vztahů, které je regulováno institucemi, má určité společné hodnoty a je odděleno od ostatních pospolitostí určitým principem odlišnosti.

Podle další řady autorů (Keller, 1996; Keller, 1997; Hartl, Hartlová, 2000; Kraus, 2008 ad.) není vymezení pojmu komunita zcela jednoznačné. Konkrétně ve *Velkém sociologickém slovníku* Jan Keller (1996, s. 512) potvrzuje, že termín komunita je obsahově podobný s pojmy společenství a pospolitost. Podle Kellera se jedná o sociální útvar charakterizovaný jak zvláštním typem sociálních vazeb uvnitř, tedy mezi členy, tak i specifickým postavením navenek, to je v rámci širšího sociálního prostředí. V jiné práci Keller (1997, s. 50-65) upozorňuje na záměry studovat lidská společenství ve vazbě na prostor v souvislosti s tzv. chicagskou sociologickou školou. Upozorňuje, že právě pro uvedenou školu měl termín komunita dva významy. Na jedné straně jde o konkrétní sídelný útvar, podrobený empirickému zkoumání a na straně druhé se jedná o teoretický koncept označující proces adaptace na prostředí, v němž hlavní roli hraje konkurenční soupeření (Keller, 1997, s. 51).

Keller (1996, s. 513) poznamenává, že komunity prošly vývojovými fázemi. Nejprve se jednalo o mocensky autonomní a všestranně soběstačné komunity popisované především antropology. Následovaly hospodářky a sociálně soběstačné, ale mocensky závislé komunity, které se vyskytovaly v období po vzniku státní moci, ale před urbanizací. Třetí fází jsou nesoběstačné komunity, jež však stále ještě uspokojují všechny potřeby jednotlivců i celých domácností, jako jsou městské či příměstské lokality. Poslední fází jsou komunity podobně smýšlejících osob, u nichž často přestává být podmínkou lokální charakter. Objevují se pak různá označení komunit, jako je komunita městská či urbánní, komunita venkovská, komunita profesní, komunita umělecká, komunita akademická, komunita vědecká či komunita zájmová. Komunita jako ideální uspořádání lidí, kteří žijí a pracují v dokonalé harmonii.

Eliška Novotná (2010, s. 108) se zabývá pojmem komunita jako určitého společenství a říká, že komunita se vyznačuje základními rysy společenství:

Sdílení prostoru (tady být spolu)	Neinstrumentálnost činností
Sdílení času (ted' být spolu)	Neformální vztahy face to face
Sdílení potřeb a hodnot	Relativní velikost
Sdílení identity (vědomá příslušnost ke komunitě)	Relativní stálost

Uvedené sociologické přístupy umožňují identifikovat uskupení lidí jako komunitu a její popis, a to buď výtčově anebo negaci, co komunita není.

Podobný, ale ne zcela stejný je přístup psychologie ke studiu komunit. Například podle *Psychologického slovníku* Pavla Hartla a Heleny Hartlové (2000, s. 267) je komunita přirozené společenství v určité lokalitě nebo skupina lidí sdílejících společné zájmy, může rovněž označovat lidské společenství jako je sousedství či zaměstnanci v určité organizaci. Hartlovi dále specifikují vymezení komunity lokální, komunity praxe či komunity terapeutické. Pavel Hartl (1997, s. 24) uvádí pět základních okruhů, jak lze chápat pojem komunita podle Petera Jarvise:

1. Komunita je skupina lidí, kteří žijí nebo pracují společně.
2. Komunita vymezená geografickou oblastí, v níž lidé žijí.
3. Komunita jako vzájemná integrace.
4. Komunita díky vzdělávací činnosti skupiny lidí, kteří se vzdělávají mimo zdi školské instituce.
5. Komunita jako ideální uspořádání lidí, kteří žijí a pracují v dokonalé harmonii.

U psychologické analýzy komunity lze identifikovat větší aktivitu členů komunity pro vytváření komunit a komunitního života. Jan Průcha, Eliška Walterová a Jiří Mareš (2008, s. 105) v *Pedagogickém slovníku* popisují komunitu jako přirozené společenství obyvatel v místě školy. Dodávají, že vztah - škola-komunita hraje výraznou roli při utváření klimatu školy.

Blahoslav Kraus (2008, s. 193) rozděluje dva typy komunit:

- Morální – hlavním poutem jsou duchovní vazby, hodnotová orientace, víra, životní styl apod.
- Geografická – rozhodujícím znakem je společné obývání určitého vymezeného prostoru. Např. komunity zabývající se úrovní bydlení, infrastrukturou a dostupností služeb, úrovní vzdělanosti, sociální a etnická struktura, apod.
 - Místní - celá obec, městská čtvrť, sídliště
 - Městská – celé město
 - Regionální – Zabývá se projekty typu: Podpora turistického ruchu, ochrana životního prostředí, výchovně vzdělávací akce, apod.
 - Komunita občanská – tvořená společenstvím osob, které ve společném prostoru vykonávají každodenní aktivity (Kraus, 2008, s. 193).

Komunita je určena hranicemi – geografickými, politickými, ekonomickými a také sociálními. Dále je určena strukturou – tím má Kraus (2008, s. 193) na mysli vazby, sociální

seskupení a organizace formální nebo neformální. Kraus (2008, s. 193) v závěru potvrzuje, že: „Výklad pojmu komunita není jednotný. Většina definic ji vymezuje jako skupinu lidí žijících na určitém území, mezi nimiž existují vzájemné vazby a kteří jsou vázáni k sobě navzájem i k místu společného života.“ I když je výklad termínu komunita nejednoznačný, nemá to vliv na jejich existenci a činnosti, které s chodem komunit souvisejí. Jedná se například o komunitní práci, ale i na fungování jednotek uvnitř komunit, kam patří vzdělávání (školy), náboženství (církve), zájmové organizace (sportovní, svazy dobrovolných hasičů, ...).

S ohledem na téma práce splňuje škola a školní prostředí Kellerem (1996; 1997) uvedený znak zvláštního typu sociálních vazeb uvnitř, tedy mezi členy. Jedná se o komunitu podobně smýšlejících osob, u nichž často přestává být podmínkou lokální charakter, jelikož škola může soustřeďovat děti a rodiče i ze vzdálenějších lokalit. Charakteristiku školy jako komunity doplňuje i Hartlovo vymezení komunity jako vzájemné integrace lidí, kteří společně žijí a pracují, jsou ideálně uspořádáni a žijí a pracují v dokonalé harmonii. Závěr při vymezení komunity z pozice věd o výchově uvedl Kraus (2008, s. 193), když vymezil morální rozměr komunity založené na společných hodnotách. K rozvoji komunity přispívá komunitní vzdělávání. Chápe jej jako jedinečný přístup, jak s důrazem na formální, tak neformální vzdělávání. Úroveň vzdělávání a úspěch společnosti jsou přímo úměrné. V praxi pak dochází ke zlepšení kvality života všech členů komunity i komunity samotné.

1.2 Komunitní vzdělávání

Historicky podle Krause (2008, s. 191) Komunitní vzdělávání vzniklo ve 2. polovině 19. století. Jeho průkopníkem byl Samuel A. Barnett, který v r. 1873 začal se svou ženou organizovat vzájemnou praktickou pomoc farníků s cílem sblížit různé sociální vrstvy. Prohlašoval, že každý má právo na osobní růst a že pozitivní změny v rámci komunity lze uskutečňovat za předpokladu osobní komunikace napříč ekonomickým a sociálním rozdělením. První organizace vznikaly na konci 19. století. Typické bylo zapojování dobrovolníků, kteří navštěvovali nezaměstnané, chudé a jinak postižené rodiny a podporovali jejich soběstačnost. Ve 20. století komunitní hnutí řešilo řadu sociálních problémů. Nedostatečné vzdělání, nezaměstnanost, duševní zaostalost, delikvence, sociální nerovnosti.

Již klasikové chicagské školy Robert E. Park a Ernest W. Burgess (1921, s. 957) konstatovali, že „Nově vznikající komunity, nahromadily více zkušeností svých předchůdců, mají možnost vytvářet sociální organizace vhodnější a lépe odolávající sociálním nemocem a nakažlivým nectnostem. Aby se však tak stalo, musí tyto nově vznikající komunity nashromáždit více zkušeností, prokázat větší předvídatost, naučit se používat více speciálního vědění a větší dělby práce. Od té doby je život neustále složitější. Místo jednoduchých spontánních způsobů chování, které umožňují nižším živočichům žít bez vzdělání a bez úzkosti, je člověk nucen doplňovat přírodu v sobě speciálním výcvikem a stále rozvinutější technikou, až život ztrácí spontánnost, hrozí, že se vytratí veškerá radost.“ Snad k ztrátě radosti komunitní vzdělávání v současnosti nesměruje.

Radikální změnu přinesla 60. léta 20. století. Problémy přicházely společně s narůstajícím blahobytem na jedné straně a chudobě na straně druhé. Pro lidi v ústavní péči začínají vznikat stacionáře, chráněná bydlení nebo kluby.

V posledních letech se rozvíjí trend pomáhat nejen těm, kteří to potřebují, ale zapojit ostatní členy společnosti a podporovat je k participaci na řešení problémů.

Autority v oblasti pedagogiky jako je Průcha, Walterová, Mareš (2008, s. 105) komunitní vzdělávání definují jako: „Plánovaná vzdělávací činnost školy, která zasahuje jiné skupiny místní komunity, než jsou žáci školy. Může se podílet výrazně na celoživotním vzdělávání obyvatel obce, usilovat o řešení partikulárního problému nebo o zlepšení kvality života obce jako celku. Může být organizováno ve škole nebo mimo ni.“

Další osobností, která se zabývá do hloubky komunitním vzděláváním je Ondřej Neumajer (2001, s. 6), který popisuje komunitní vzdělávání takto: „Proces, který zapojuje lidi bez rozdílu věku do života komunity tak, že uspokojuje jejich vzdělávací, sociální, kulturní nebo rekreační potřeby.“

„Komunitní školy jsou pak ty školy, které provozují vzdělávání za pomoci zapojení místní komunity do tohoto procesu. Výsledkem by mělo být obohacení výuky dětí, dospělých a v důsledku celé komunity.“ (Neumajer, 2001, s. 6)

Iva Cichoňová (2007/2008, s. 4) dodává, že filosofie komunitního vzdělávání je založená na třech základních principech:

1) Vzdělávání je celoživotní proces – jde o celosvětový trend celoživotního učení, který v sobě zahrnuje formální i neformální vzdělávací aktivity pro všechny členy komunity.

- 2) Zapojování členů komunity – každý jedinec nese odpovědnost za kvalitu života ve své komunitě a má právo se podílet na uspokojování potřeb obyvatel své komunity. Toho lze dosáhnout poskytováním příležitostí vést konkrétní aktivity, zapojováním všech skupin komunity do života obce a prosazováním demokratických procesů při rozhodování o místních záležitostech.
- 3) Efektivní využití zdrojů – znamená to využití fyzických, finančních a lidských zdrojů komunity a k řešení jejich potřeb. Zároveň je to snaha o omezení duplicit služeb s použitím principu vzájemné spolupráce.

Blahoslav Kraus, Věra Poláčková a kol. v publikaci *Prostředí, člověk, výchova* (2001, s. 137) chápou komunitní vzdělávání z několika hledisek:

- 1) Vzdělávání členů komunity – Týká se lidí, kteří účinně ovlivňují řešení problémů v komunitě. Jsou všeobecně přijímáni, znají problémy komunity a chtějí je řešit.
- 2) Vzdělávání celé komunity – zahrnuje v sobě osvětu celé komunity prostřednictvím osvětových a vzdělávacích kampaní s využitím všech dostupných komunikačních prostředků.
- 3) Příprava komunitních pracovníků – prostřednictvím kurzů se vzdělávají koordinátoři různých akcí a komunitních skupin.
- 4) Procesy učení, které probíhají v rámci komunitních akcí, kampaní a projektů – v první řadě probíhá sociální učení, získávání informací a zkušeností, probíhá proces individualizace a integrace.
- 5) Získávání znalostí, dovedností, postojů a zkušeností, které jsou spjaty s životem v komunitě. Pro mateřskou školu, kde komunitu tvoří učitelé, děti a rodiče je při komunitním vzdělávání nejdůležitější tento aspekt.

Kamila Murphy a Tomáš Novák (2005, s. 9) popisují komunitní vzdělávání jako „*Jedinečný přístup, jehož jednotlivé činnosti a postupy vytváří prostor k organizaci v dané komunitě a jednotlivci i organizace, aby se staly partnery při řešení potřeb dané komunity.*“ Dále podotýkají, že komunitní vzdělávání může fungovat na školách, komunitních centrech, ale také v mateřských školách, domovech důchodců či v městské knihovně. Cílem těchto organizací je napomáhat rozvoji místní komunity.

Mattessich, Monsey, Roy (1997, s. 57 in Smékalová 2012, s. 11) poukazují na důležitost vazby komunitního vzdělávání a komunity, která je tvořena společným úsilím občanů na základě vytyčených cílů, předchozích zkušeností a také prostřednictvím sdílených problémů. Cílem je zvýšit sociální kapitál komunity, aby spolu mohli lidé

efektivně spolupracovat a řešit problémy. Smékalová (2012, s. 11) to shrnuje tvrzením, že komunitní vzdělávání nabízí příležitost pro celoživotní učení ve všech oblastech lidského života tak, aby lidé dokázali řešit tíživé životní situace co nejvíce vlastními silami a s podporou dalších členů komunity. Vyzdvihuje zde hodnoty, jako jsou pospolitost, spolupráce, solidarita a altruismus. Protože cílem práce je navrhnout aktivity v rámci komunitního vzdělávání, které může mateřská škola nabídnout veřejnosti, domnívám se, že altruismus, jak předkládá Miloslav Petrušek (1996, s. 51) je nezištná služba bližnímu a ochota potlačení vlastních zájmů ve prospěch zájmů druhých je při komunitním vzdělávání potřeba.

1.3 Komunitní škola

Vazba mezi prostředím, jedincem a organizací vytváří prostředí komunitní školy. Jedná se o prostor kolem nás, který je součástí životních podmínek. Blahoslav Kraus a Věra Poláčková (2001, s. 99) dochází k názoru, že se jedná o předměty a jevy existující kolem nás. Autoři tedy hovoří o životním prostředí. Podotýkají však, že se nejedná pouze hmotné statky, ale také vztahy mezi lidmi, kulturní, vědecké a morální prvky. Člověk je jeho součástí. Prostředí působí na člověka svými podněty a on reaguje, přizpůsobuje se a svou prací prostředí zase mění.

Rudolf Kohoutek a kol (1998, s. 41) píše, že prostředí, v němž se člověk pohybuje, má důležitou úlohu při utváření osobnosti. Je součástí hned několika sociálních skupin. Např. rodiny, školy, party, pracovní skupiny, městské části nebo vesnice. Každý z nás je jedinečnou osobností, ale zároveň také součástí určitého sociálního prostředí. *„Sociální prostředí je dáno hustotou a rozmístěním obyvatel. Profesionální, etnickou, věkovou, vzdělanostní příp. dalšími strukturami“* (Kraus, Poláčková, 2001, s. 100).

Prostředí můžeme rozdělit podle různých kritérií. Jak píše Kraus, Poláčková (2001, s. 100). Pro mou diplomovou práci je důležité dělení podle charakteru, obsahu prvků, jimiž je dané prostředí v zásadě tvořeno a jeví se jako jedno z nejdůležitějších. Jde o prostředí přírodní, společenské a kulturní. Společně se školou tvoří prostředí komunity.

Podle Blahoslava Krause (2008, s. 68) můžeme chápat prostředí jako propojení určitých sfér vztahů. Vzhledem k tématu mé diplomové práce mě zajímají vztahy mezi lidmi a kulturou a mezi lidmi navzájem. Při těchto vzájemných interakcích dochází ke kultivaci a uspokojování duchovních i materiálních potřeb v širším i užším sociálním prostředí. Do takového prostředí spadá také rodina a škola.

Další vyzdvihovanou hodnotou podle Petruska (1996, s. 51) je spolupráce. V rámci mé diplomové práce se jedná o spolupráci mateřské školy s rodinou a veřejností. Ukážeme si, s jakými organizacemi může mateřská škola spolupracovat a jaký to má přínos pro komunitu. Vycházím z chápání komunity podle Jarvise, kterou ve své práci popisuje Pavel Hartl (1997, s. 24): „*Komunita díky vzdělávací činnosti skupiny lidí, kteří se vzdělávají mimo zdi školské instituce.*“ Taková škola, která dokáže efektivně reagovat na potřeby místní komunity od dětí po seniory, se podle Marka Lauermanna, (2008 s. 12) může nazývat komunitní. Jak ale zjistíme, která škola nabízí opravdu kvalitní komunitní vzdělávání?

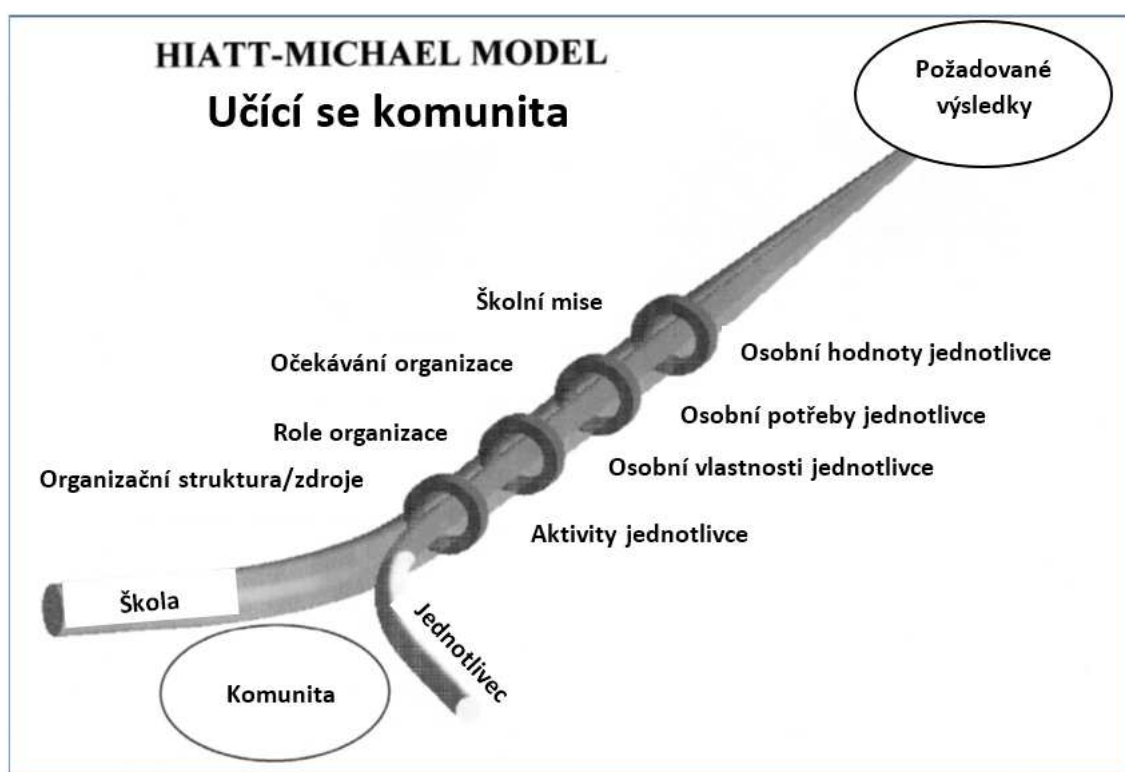
Základním předpokladem úspěšného budování komunitní školy je tedy vnitřní ztotožnění všech pracovníků, kteří se budou na jejím budování podílet. Ve svém článku *Škola jako učící se komunita: Vize pro organizaci školní reformy* popisuje Daniela B. Hiatt-Michael (2001) učící se komunitu jako organizaci, ve které všichni členové získávají nové myšlenky a přijímají zodpovědnost za rozvoj a udržování organizace. Důraz je kladen na využití zkušeností členů. V učící se organizaci členové pracují společně, vzájemně se snaží porozumět si a respektovat odlišnost členů. Příspěvek každého jedince je důležitý pro život a pohodu organizace.

Hiatt-Michael (2001) si myslí, že v efektivně fungující komunitě, by mělo existovat těsné spojení mezi energií jejích členů a směřováním organizace. V podnikání se tržní konkurence změnila z individuálních soutěží devatenáctého století do vzájemné spolupráce jednadvacátého století. Ve školním pojetí, to znamená, že všichni pracovníci, od školního zahradníka po ředitele školy, musejí mít pocit, že jejich poznatky jsou oceňovány a zohledněny v životě komunity. Kromě toho, rodiče a žáci musejí být považováni za účastníky školního života, a ne pouze za příjemce služeb.

Žáci, rodiče, školní instituce a zaměstnanci by měli být aktivními při práci a plnění vzdělávacího poslání, ne bezduché bytosti plnící mandát od vedoucích institucí. Vzhledem k tomu, každý člen je odpovědný za identifikaci problémů, za hledání různých řešení, a za přizpůsobení se změnám vytvořených při řešení problému, každý jednotlivec by se měl cítit odměněn úspěchy nebo zklamán neúspěchy v postupu komunity. Žádný člověk nestojí stranou ostatních, ale všichni členové se snaží vytvářet moudrá a sdílená rozhodnutí. Kromě toho, morální účel udává tón komunity a požaduje loajalitu každého člověka. Úspěchy, ať už velké či malé, člena, vůdce, nebo celé skupiny jsou společně oslavovány.

Pojem učící se komunita spojuje jak individuální lidskou činnost učení, tak vnitřní vzájemnou závislost členů organizace (Hiatt-Michael, 2001).

Schéma 1: model Učící se komunity (Hiatt-Michael, 2001, s. 116)



V modelu učící se komunity Daniely B. Hiatt-Michael (2001), jsou elementární potřeby organizace popsány v horní části modelu a prvky jednotlivců jsou popsány ve spodní části. Ve vzdělávací organizaci, všichni členové přijímají odpovědnost za rozvoj a změny organizace. Organizace je tak účinná jak účinný je příspěvek každého jednotlivce k dynamické aktivitě komunity.

Ke zjištění kvality komunitní školy slouží tzv. standardy. Ty posuzují vlastní práci školy, fázi vývoje, ve kterém se škola právě nachází a nabízí pomoc posunout školu dál. Jsou výsledkem několikaleté práce týmu expertů z nestátních organizací evropských zemí Velké Británie, Moldávie, Ukrajiny, ČR a Ruska (Lauer mann, 2011).

Souhrn standardů kvality komunitní školy

- Vedení (leadership) - znamená, že mezi zaměstnanci školy a partnery panuje shoda ohledně vize školy a kam škola směřuje. Dobré vedení zaručuje jasné kompetence pracovníků školy.
- Partnerství - vytváření partnerství s ostatními organizacemi a členy komunity. Znamená vzájemnou podporu a návaznost poskytovaných služeb.

- Sociální inkluze – bez ohledu na pohlaví, náboženskou příslušnost, etnický původ, místo ve společenském žebříčku, fyzické schopnosti dokáže dobrá komunitní škola vytvořit příležitost pro všechny zájemce o vzdělávání a osobní rozvoj.
- Nabízené služby – měly by odpovídat aktuálním potřebám členů komunity. Zejména pak podpora rodin, možnosti dalšího vzdělávání pro děti i dospělé, zapojení organizací, apod.
- Dobrovolnictví – Podněcování rodičů, dětí i ostatních členů k dobrovolnické práci.
- Celoživotní učení – Cílem je ukázat, že vzdělávat se lze kdekoli a v jakémkoliv věku. Spočívá v zapojení rodičů a širší veřejnosti do života školy a naopak. Pořádání vánočních jarmarků, přednášky o logopedické prevenci, tvořivé dílničky, apod.
- Zapojení rodičů – Škola se snaží, aby rodiče co nejlépe rozuměli tomu, co a proč se děti učí a o co usilují. Rodiče pak mohou přispět různými praktickými návrhy. To se děje za předpokladu aktivního dialogu mezi školou a rodiči.
- Kultura školy – Komunitní škola je otevřená ke změnám. Podporuje tvořivost, iniciativu a participaci. Rodiče tak získávají důvěru ve školu a žáci rozvíjejí své schopnosti a dovednosti díky jejich praktickému uplatňování.
- Rozvoj komunity – Školy, které jsou hlavními aktéry v rozvoji komunity, např. na vesnici, pomáhají skupinám v komunitě, aby dokázaly aktivně jednat, angažovat se v komunitě a poskytovat služby místním lidem. Např. pořádají schůze, porady, přednášky apod.

Standardy kvality komunitní školy slouží jako účinný nástroj pro školy na venkově i ve městě k tomu, aby dokázaly využívat svoji komunitní dimenzi. Vytvářejí pouto mezi školním vzdělávacím programem a konceptem celoživotního vzdělávání. Tím podporují přeměnu školy na centrum vzdělanosti, kultury a setkávání. Uzavírá tuto problematiku Marek Lauermann (2014) a apeluje na ostatní školy, které by měly zájem o aplikaci standardů.

Jelikož se podrobněji zajímám o vztah a spolupráci rodiny a školy, považuji proto názory Marka Lauermanna (2008, s. 15) za důležitá. Marek Lauermann vidí pojetí vztahu školy a rodiny následovně.

Tradiční pojetí školy bylo vnímáno rodiči jako nutný prvek vzdělávacího procesu. Obě strany si hájily své území a nenechaly se příliš ovlivňovat. Pouze na rodičovských schůzkách se mohly obě strany setkat a řešit úspěšnost svých dětí v oblasti chování i vzdělávání.

Současné pojetí školy je vnímáno mnohem vstřícněji. Školy vidí v rodičích partnery ke spolupráci, která může být oboustranně prospěšná za předpokladu, že se podaří vzájemné propojení vlivu ve snaze o maximální harmonizaci výchovného prostředí.

2 Mateřská škola a komunita

V případě mateřské školy se jedná o prostředí, ve kterém vzniká komunita na základě propojení vztahů pracovníků mateřské školy, učitelů, ale i dalších pracovníků, dětí navštěvujících mateřskou školu a rodičů či širší rodiny, jako jsou prarodiče či sourozenci a v neposlední řadě také obce, kde se mateřská škola nachází.

Důležitou zásadou partnerského vztahu školy a rodiny je zvýšení četnosti vzájemných kontaktů. Platí: „Čím více, tím lépe“. Zejména při neformálních setkáváních dochází k obdobnému naladění, obě strany mají možnost se lépe poznat i sdělit si důležité informace.

Snaha rodičů spolupracovat se školou vychází z individuálně definovaných očekávání vůči škole. Existují různorodé důvody, proč se angažovat ve školním dění. Nejčastěji se jedná o zvyšování školní úspěšnosti dětí, vzdělávání samotných rodičů, vliv na školu, podpora školy. Neméně důležitým důvodem je také možnost sblížení rodičů dětí s podobnými názory, potřebami a napojení rodin na další komunitní zdroje. Škola může svým přístupem získat v rodičích buď partnery, ale také nepřátele.

Determinujícím faktorem je podle Marka Lauermanna (2008, s 16) množství poskytovaných informací o jejím vnitřním životě, ochota ke vzájemné diskusi a spolupráci a vstřícnost.

Za tímto účelem je v novém školském zákoně platném od 1. 1. 2005 legislativně zakotveno zvýšení vlivu rodičů na správu školy vznikem školské rady.

„Školská rada je orgán školy umožňující zákonným zástupcům nezletilých žáků, zletilým žákům a studentům, pedagogickým pracovníkům školy, zřizovateli a dalším osobám podílet se na správě školy. Ve škole se zřizuje pouze jedna školská rada. Její zřízení spadá do kompetence zřizovatele školy, který současně stanoví počet jejích členů a vydá její volební řád. Funkční období členů školské rady je tři roky.“ (zákon 164/2004, § 167)

Faktory přispívající k partnerskému vztahu mezi školou a rodinou jsou především vzájemná otevřenost, důsledná informovanost a vysoký podíl na rozhodování. Obě strany tak získávají mnoho výhod. Prostor pro konstruktivní komunikaci a vzájemnou spolupráci, přijetí svého podílu odpovědnosti rodiči a ochota rodičů podporovat záměry školy.

2.1 Mateřská škola

„Předškolní vzdělávání je institucionálně zajišťováno mateřskými školami (včetně mateřských škol s upraveným vzdělávacím programem), popř. je realizováno v přípravných třídách základních škol. Mateřská škola je legislativně zakotvena v rámci vzdělávací soustavy jako **druh školy**. V procesu vzdělávání i v jeho organizaci se proto řídí obdobnými pravidly jako školy ostatní“ (RVP PV, 2004, s. 28).

Mateřská škola představuje počáteční stupeň veřejného vzdělávání organizovaného a řízeného požadavky a pokyny MŠMT (Kořátková, 2014, s. 101).

Svobodová a kol. (2010, s. 19) považuje školu za živý organismus, který se neustále mění a vyvíjí. Mateřská škola je otevřenou institucí, která spolupracuje nejenom s rodičovskou veřejností, ale i s dalšími subjekty ve svém regionu. Vyrůstá význam výchovné a socializační role školy. Tu chápe jako rovnoprávné společenství vzájemně se učících partnerů, učitelů, žáků a jejich rodičů.

Podle Zuzany Bečvářové (2003, s. 36) je mateřská škola mnohostranný a vnitřně propojený systém, na který současně působí přímé i nepřímé vlivy vnějšího prostředí. V posledních letech zaznamenává Bečvářová (2003, s. 36) nutnost zabývat se součinností školy s okolím. Neboť škola je součástí společnosti, které slouží, ale také opačně, která slouží škole.

Mateřská škola je veřejná služba, která je podle Soni Kořátkové (2014 s. 108) orientována:

- K dítěti – s cílem nalézt a rozvinout jeho dispozice ve všech oblastech vývoje
- K rodině – s cílem pomoci se vzděláváním dítěte a rozvojem jeho sociálních dovedností a pomoci matkám profesně se uplatnit.
- Ke společnosti – s cílem umění žít mezi lidmi a přizpůsobení se životu ve společnosti

Mateřská škola tedy zastává funkce především výchovně vzdělávací. Je prvním článkem vzdělávací soustavy, bavíme se o předškolním vzdělávání a to je determinované a společensky podmíněné. Každá škola představuje však zároveň i autonomní sebeřídící systém, který ovlivňuje řada vnitřních i vnějších činitelů. Bečvářová (2003, s. 35), autorka publikace *Současná mateřská škola a její řízení*, zdůrazňuje, že hlavní účelovou funkcí školy je cílevědomě orientovaný, dobře organizovaný pedagogický proces.

Všichni autoři se shodují na tom, že *úkolem mateřské školy je doplňovat rodinnou výchovu dítěte* konstatuje Svobodová a kol. (2010, s. 62). Učitelky by měly doplňovat a respektovat rodinnou výchovu a přijmout rodiče jako partnera a odborníka na své dítě.

Společně by měli hledat optimální cestu pro vzdělávání dítěte. Rodiče však dávají své děti do mateřské školy s obavami, ale i s pozitivním očekáváním. Dnešní rodiče jsou náročnější než v minulosti a požadují nadstandardní výukové metody, kroužky a specifické školní aktivity jako např. školní akce, výlety, oslavy, tvořivé dílničky, logopedickou péči apod. (Svobodová, 2010, s. 62).

Dobrymi vztahy na obou stranách má Zuzana Bečvářová (2003, s. 36) na mysli oboustrannou vstřícnost a otevřenost založenou na vzájemné důvěře a oboustranné podpoře. Rodiče by měli mít možnost nahlédnout do koncepce mateřské školy, školního řádu, školního programu a programu třídy, kterou navštěvuje jejich dítě. Vztah mateřské školy s rodiči dětí ovlivňují výsledky pedagogické práce. K tomu slouží společné akce, veřejná vystoupení, zapojování rodičů do akcí školy.

Cílem diplomové práce je charakterizovat komunitu a komunitní vzdělávání ve vztahu k mateřským školám a navrhnout aktivity v rámci komunitního vzdělávání, které může mateřská škola nabídnout veřejnosti. Svobodová a kol. (2010, s. 67) předkládá aktivity, které vedou k rozvíjení vztahu mateřské školy s rodiči.

Společné tvoření – Různé odpolední aktivity, ve kterých si rodiče mohou zkusit s dětmi nové výtvarné techniky. Např. výroba adventních věnců, malování kraslic, tvořit ze včelího vosku apod. Výborné je, když se role obrátí a lektorem není učitelka, ale jeden z rodičů.

Školní slavnosti – Zavírání lesa, oslava rodiny, lampionový průvod, nebo rozloučení s předškoláky. Slavnosti slouží především k neformálním rozhovorům a předání důležitých informací o dětech.

Třídní vzdělávací programy - ačkoliv se zdá, že tohle je práce učitelky a rodiče mohou nahlédnout, není tomu tak. Rodiče se mohou zapojit do jeho tvorby. Do té části TVP, která je prezentována na nástěnkách v šatně, nebo jiných prostorách škol. Např. domlouvání se na pravidlech vyzvedávání dětí, fotky dětí a k nim připsané jejich vlastnosti, nebo oblíbené jídlo... s tím vším nám mohou pomoci rodiče. Učitelky mohou využít rodičovskou pomoc (rodiče vlastní biofarmu, tatínek je hajný)

Školní časopis – ať už časopis vytváří celá škola, nebo jen konkrétní třída, jedná se o neformální spolupráci s rodiči. Ti se mohou podílet dodáním fotografií z akcí školky, napsat reakci na recept, který tam vložily učitelky jako tip od paní kuchařky. Rodiče určitě ocení básničky, písničky a plán aktivit na příští období.

Kluby pro batolata – tato forma sblížení je vhodná zejména pro rodiče dětí, které do školky teprve nastoupí. Neformálním způsobem může učitelka předávat rodičům rady a

typy jak trávit čas s dětmi, jak je připravit na vstup do mateřské školy a naopak maminky poskytnou učitelce cenné rady ohledně specifik jejich dětí.

Rada školy – Zapojení rodičů do řízení školy může být velmi prospěšné. Rodiče mají kontakty, které mohou nabídnout a pomoci tak řešit např. úpravu zahrady, velký úklid apod. Mohou být tak velkou oporou při řešení různých důležitých problémů spojených s fungováním školy.

Další aktivitou může být spolupráce s jinými institucemi. Například spolupráce s mateřskými, nebo rodinnými centry, základní školou, základní uměleckou školou, městskou knihovnou. Iniciátory mohou být jak učitelé, tak rodiče. Píše Zuzana Bednářová (2003, s. 36).

Hlavním sdělením konference s názvem „*Propojme se*“ bylo podle Tomáše Feřteka (2011, s. 10) ukázat, že spolupráce obcí se školou má smysl. Jde především o zlepšení vztahů a postojů učitelské a rodičovské generace k dětem a mladým lidem. Taková spolupráce prospívá dětem, zvyšuje jejich povědomí o místě a možnostech zapojení se do života obce. Cílem bylo upozornit na význam podpory rozvoje občanských dovedností u dětí a mladých lidí.

Podle Kateřiny Trnkové (2004, s. 54) je zřejmé, že většina učitelů považuje rodiče dětí za nejdůležitější osoby z hlediska budoucího života dětí. Učitelé vítají informace od rodičů o dětech, na tyto informace při výchovně-vzdělávacím procesu navazovat a dále sdělovat další informace a zkušenosti rodičům. Za důležité autorka považuje poskytnutí oběma stranám příležitosti ke společné výchovné činnosti. Jen tak může docházet ke sdílení a obohacování takových informací a zkušeností.

„Mateřské školy tedy nemohou být uzavřenými institucemi a mají-li mít dostatek žáků i kvalitní vzdělávací program, musí se snažit využít všech dostupných zdrojů pro zkvalitnění vlastní práce. Rodiče mohou být „zdrojem“ nejpopovolanějším a nejbližším.“ (Trnková, 2004, s. 55).

Při vytváření partnerských programů doporučuje Bull (in Trnková 2004, s. 53) postupovat v následujících krocích:

- Informování rodičů o pokrocích dítěte, vztazích s ostatními dětmi, ale také o tom, jaké má škola vzdělávací prostředky.
- Pokud rodiče nerozumí vzdělávacím metodám a postupům, mělo by jim to být vysvětleno a zdůvodněno.
- Rodiče by měli mít možnost pozorovat své dítě při vyučování i při volné hře. Ale také při různých akcích školky, jako jsou sportovní dny, dny otevřených dveří, společné tvoření).

- Rodiče by měli možnost dostat příležitost pomoci učitelům ve třídě. Může se jednat o doplnění materiálů pro výuku, nebo také přímou asistenci učiteli při společném tvoření např. zdobení perníčků, malování kraslic, apod.
- Rodiče by měli mít možnost zapojit se do procesu rozhodování o škole, jejím kurikulu a rozvoji.

Kateřina Trnková (2004, s. 55) rozděluje aktivity v mateřských školách na prezentační a společenské.

Prezentační – související s tím, co se společně naučily a čeho dosáhly. Výstavy, jarmarky, divadelní představení, sportovní turnaje apod. Rodiče jsou zváni jako hosté, účastní se velice rádi, neboť vidí, v čem jejich dítě vyniká, a v uvolněné atmosféře si rodiče i učitelé vyměňují zkušenosti a informace o dítěti. Rodiče mohou podat pomocnou ruku. Například mohou zajistit drobné občerstvení, výzdobu, úpravu povrchu zahrady apod.

Společenské – kdy nejde o prezentaci dětí, ale o příležitost strávit spolu nějaký čas a lépe se seznámit. Takové akce často pořádají sami rodiče.

Učitelé se často na spolupráci s rodiči necítí připraveni, konstatuje Trnková (2004, s. 67). Argumentují, že jejich domnou je komunikace s žáky, dětmi. V této oblasti vidí autorka mezery ve vzdělávání na pedagogických fakultách, ale pomalu se již začínají objevovat kurzy a celé vzdělávací programy zacílené tímto směrem.

2.2 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

„Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku.“

„Úkolem předškolního vzdělávání je doplňovat rodinnou výchovu a v úzké vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení“ RVP PV (2004).

Obsah vzdělávání v mateřských školách je stanoven Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (RVP PV). Rámcovými cíli, které korespondují i s vizemi rozvoje komunity a rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání, dále pak osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost, a v neposlední řadě získání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí (RVP PV, 2004, s. 11). Naplňování cílů je ověřováno skrze kompetence, konkrétně

kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence činnostní a občanské.

Pro rozvoj komunity je v rámci kompetence k řešení problémů v RVP PV (2006, s. 12) uvedeno, že po osvojení si této kompetence si dítě všímá dění i problémů v bezprostředním okolí. V rámci kompetence komunikativní dítě v běžných situacích komunikuje bez zábran a ostychu s dětmi i s dospělými; chápe, že být komunikativní, vstřícné, iniciativní a aktivní je výhodou (RVP PV, 2006, s. 13). Centrální pro život v komunitě je rozvoj kompetence sociální a personální (RVP PV, 2006, s. 13-14), kdy dítě ukončující předškolní vzdělávání samostatně rozhoduje o svých činnostech; umí si vytvořit svůj názor a vyjádřit jej, uvědomuje si, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky, dětským způsobem projevuje citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším, rozpozná nevhodné chování; vnímá nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost, ve skupině se dokáže prosadit, ale i podřít, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje; v běžných situacích uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku; je schopné respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy, napodobuje modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nachází ve svém okolí; spolupodílí se na společných rozhodnutích; přijímá vyjasněné a zdůvodněné povinnosti; dodržuje dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobí se jim; při setkání s neznámými lidmi či v neznámých situacích se chová obezřetně; nevhodné chování i komunikaci, která je mu nepříjemná, umí odmítnout; je schopno chápat, že lidé se různí a umí být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečným; chápe, že nespravedlnost, ubližování, ponižování, lhostejnost, agresivita a násilí se nevyplácí a že vzniklé konflikty je lépe řešit dohodou; dokáže se bránit projevům násilí jiného dítěte, ponižování a ubližování.

S ohledem na život v komunitě jsou nejdůležitější činnostní a občanské kompetence (RVP PV, 2006, s. 14), kdy dítě ukončující předškolní vzdělávání se učí plánovat, organizovat, řídit a vyhodnocovat svoje činnosti a hry; dokáže rozpoznat a využívat vlastní silné stránky, poznávat svoje slabé stránky; odhaduje rizika svých nápadů, jde za svým záměrem, ale také dokáže měnit cesty a přizpůsobovat se daným okolnostem; chápe, že se může o tom, co udělá, rozhodovat svobodně, ale že za svá rozhodnutí také odpovídá; má smysl pro povinnost ve hře, práci i učení; k úkolům a povinnostem přistupuje odpovědně; váží si práce i úsilí druhých; zajímá se o druhé i o to, co se kolem děje; je otevřený aktuálnímu dění; chápe, že zájem o to, co se kolem děje, činnost, pracovitost a podnikavost jsou přínosem a že naopak lhostejnost, nevšímavost, pohodlnost a nízká aktivita mají svoje nepříznivé důsledky; má základní dětskou představu o tom, co je v

souladu se základními lidskými hodnotami a normami, i co je s nimi v rozporu, a snaží se podle toho chovat; spoluvytváří pravidla společného soužití mezi vrstevníky, rozumí jejich smyslu a chápe potřebu je zachovávat; uvědomuje si svá práva i práva druhých, učí se je hájit a respektovat; chápe, že všichni lidé mají stejnou hodnotu; ví, že není jedno, v jakém prostředí žije, uvědomuje si, že se svým chováním na něm podílí a že je může ovlivnit; dbá na osobní zdraví a bezpečí svoje i druhých, chová se odpovědně s ohledem na zdravé a bezpečné okolní prostředí (přírodní i společenské).

Zaměříme-li se na vzdělávací oblasti RVP PV (2006), tak k rozvoji komunity a případnému komunitnímu vzdělávání jsou nejbližší oblast Dítě a ten druhý, Dítě a společnost a Dítě a svět.

Záměrem vzdělávací oblasti v interpersonální oblasti Dítě a ten druhý je podporovat utváření vztahů dítěte k ostatním dětem, dospělým a kultivovat a obohacovat jejich vzájemnou komunikaci. Pedagog v této oblasti podporuje schopnosti, dovednosti důležité pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem. Posiluje prosociální chování ve vztahu k ostatním lidem ať už v rodině, v mateřské škole, nebo herní skupině. Rozvíjí komunikativní, interaktivní a kooperativní dovednosti. To vše s cílem, aby děti dokázaly navazovat kontakty s dospělými, překonávaly stud, komunikovaly bez zábran, uvědomovaly si svá práva a respektovaly práva ostatních, spolupracovaly s ostatními, dokázaly dodržovat pravidla doma, ve škole, na veřejnosti, vnímat, co si druhý přeje, umět nabídnout pomoc.

Záměrem vzdělávací sociálně-kulturní oblasti Dítě a společnost je vést děti do společenství ostatních lidí, seznámit je s pravidly soužití, uvést je do světa materiálních i duchovních hodnot, do světa kultury a umění a umožnit mu aktivně se podílet na utváření společenské pohody ve svém sociálním prostředí. Pedagog podporuje rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí, spolupracovat, spolupodílet se na pravidlech, vnímat a přijímat základní hodnoty v tomto společenství uznávané. Seznámení se světem lidí, a osvojení si základních poznatků o prostředí, v němž žijeme. To vše s cílem, aby se dítě dokázalo začlenit do třídy, mezi vrstevníky adaptovat se na život ve škole, být její součástí a spolupodílet se na proměnách prostředí, kde se mateřská škola nachází.

Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v environmentální oblasti je rozvíjet u dítěte elementární povědomí o okolním světě a jeho dění. Pedagog podporuje seznamování s místem a prostředím, kde dítě žije a vytváření pozitivního vztahu k němu. Pochopení, že změny způsobené lidskou činností mohou prostředí zlepšovat a chránit, ale také poškozovat a ničit. To vše s cílem orientovat se bezpečně ve známém prostředí, osvojit si elementární

poznatky o okolním prostředí, které jsou dítěti blízké, všimnout si změn a dění v nejbližším okolí, pomáhat pečovat o své prostředí.

Z rámcového vzdělávacího programu sestavují školy svůj školní vzdělávací program. Který by měl mimo jiné obsahovat spolupráci s rodiči a veřejností. V praktické části diplomové práce provádím analýzu ŠVP a dalších dokumentů.

2.3 Mateřská škola a rodina

Rodina byla, je a zůstává nenahraditelnou a nepostradatelnou institucí jak pro dospělého člověka, tak i pro dítě (Kraus, 2008, s. 79). Funguje jako socializačně výchovný činitel. Ivo Plaňava (2000, s. 73) konstatuje, že rodina je „*strukturovaný celek, jehož smyslem, účelem a náplní je utvářet relativně bezpečný, stabilní prostor a prostředí pro sdílení, reprodukci a produkci života lidí*“.

V dnešní rozpadající se industriální společnosti stále vzrůstají nároky a požadavky na rodinu. Rodinné prostředí však znamená protiváhu veřejného prostoru. Zejména pak pro děti znamená mnohdy jediný záchytný bod, kam se mohou uchýlit.

Rodinné prostředí je soukromým prostorem oproti mateřské škole či obecněji komunitě, jejíž je mateřská škola součástí, jež je prostorem veřejným. Rodiče jsou činitelem, který volí pro dítě způsoby zapojení do veřejného prostoru, tedy do života komunity a volí i mateřskou školu. Komunita a mateřská škola se postupně přizpůsobí v rámci socializačně výchovné funkce, která byla od narození dítěte přibližně do jeho třetího roku věku bezmála jediným aktérem při naplňování obsahu této funkce.

Blahoslav Kraus (2008), Ivo Možný (2006), Zdeněk Matějček (1992) se shodují na rozdělení jednotlivých funkcí rodiny:

- Biologicko-reprodukční funkce - Počet dětí v rodinách se snižuje, věk prvorodiček se zvyšuje a v mnoha vyspělých zemích je dítě vnímáno jako překážka v profesním růstu a vlastní seberealizace obou rodičů.
- Sociálně-ekonomická funkce - Rodina je chápána jako významný prvek v rozvoji ekonomického systému společnosti. Na jedné straně jako člen výrobní i nevýrobní sféry v rámci výkonu určitého výkonu povolání. Na druhé straně jako spotřebitel, na němž je závislý trh. Důsledkem nezaměstnanosti a zvyšování životních nákladů zaznamenáváme poruchy ekonomické funkce rodin a to především v pocíťování hmotného nedostatku.

- Funkce socializační - Proces socializace probíhá v první řadě v rodině a to prostřednictvím zapojování dítěte do činností v rámci rodiny. Vrstevnická skupina, kterou nabízí mateřská škola, je také důležitým socializačním činitelem
- Funkce ochranná - zahrnuje v sobě prvky pečovatelské a zaopatřovací.
- Emocionální funkce - Není samozřejmostí. V mnoha rodinách tato funkce selhává a děti pocítují nedostatek citového vnímání, porozumění a lásky.

Podle Iva Možného (2006, s. 22) právě poslední uvedenou funkci, emocionální, jako jedinou dokáže zcela plnit jen rodina. Kritika funkcionální analýzy rodiny je podle Iva Možného (1989-1990, s. 29-30) založena na Cohenově:

- logické kritice: funkcionální analýza je teleologická - empirické důkazy funkcionální analýzy jsou problematické.
- meritorní kritice: vytýkání normativnosti, to znamená, jak víme, že funkce má být plněna tak a tak, kdo je tvůrcem oné normy?
- ideologické kritice: funkcionální analýza rodiny podporuje konzervativní předsudky o funkcích rodiny.

Uvedených pět funkcí rodiny přesto může sloužit k funkcionální analýze rodiny, vyskytnou-li se problémy v chování a jednání dítěte ve škole. Učitel se může prostřednictvím uvedených funkcí „ptát“, jestli není chyba v chodu některé z funkcí. Tak proč to tedy nepoužít, zvláště když víme, čemu se díky kritice funkcionální analýzy vyvarovat.

Ve své diplomové práci se zabývám komunitním vzděláváním a aktivitami, které v rámci komunitního vzdělávání může mateřská škola nabídnout veřejnosti. V poslední části diplomové práce se zabývám největší komunitou, která se vyskytuje v okolí mateřské školy a tou jsou rodiče dětí od 0 – 7let. Proto se budu blíže zabývat touto komunitou.

„Úlohou rodin a zejména matek, jež mohou ve větší míře zůstat se svými dětmi doma, je věnovat se dětem především cestou rodinné socializace“ (Rabušicová, 2004, s. 13).

Rodiče jsou, jak píše Milada Rabušicová (2004, s. 13), značně nesourodou skupinou s mnoha zájmy. Proto jejich potřeby a očekávání mívají individuální charakter. Co však mají nejvíce společného, je, že chtějí vědět, co se ve škole děje. Rodina je chápána jako instituce primárně odpovědná za rozvoj svých dětí a v tom by měla být společností podporována.

Milada Rabušicová (2004, s. 13) považuje za nejdůležitější zapojení rodičů předškolních dětí do vzdělávacího procesu. Argumenty, proč se mají rodiče zapojovat, jsou tyto:

- Rodičovská práva, která chápou primární odpovědnost za optimální rozvoj dítěte na straně rodičů. Podle Milady Rabušicové (2004, s. 14) tato práva znamenají, že rodiče mají právo na informace o svém dítěti a jeho výsledcích ve škole a o dalších školních rozhodnutích týkajících se pedagogického procesu.
- Přesvědčení, že rodiny mají významný vliv na rozvoj dítěte a tím dochází k posílení efektu školního působení. A to jak v pozitivním tak i v negativním smyslu.
- Princip občanské participace v komunitních institucích. Carol Vincentová (2000, s. 68) zdůrazňuje, že rodiče jako občané uplatňují svá práva a své odpovědnosti vůči školám. To je podmíněno vlastní aktivitou rodičů a to jak v individuální, tak i ve skupinové podobě. Zdůrazňuje individuální odpovědnost občanů za místní komunitu, jíž je škola součástí. Potřeba úzkých vztahů mezi rodiči a předškolními programy je důležitá zejména pro to, aby se významní lidé z života dítěte k němu chovali konzistentně a aby existovaly pozitivní vazby mezi domácím a rodinným prostředím.

RVP PV (2004) počítá se spoluúčastí rodičů na vzdělávání. O partnerský vztah mezi školou a rodinou se jedná tehdy, pokud mezi oběma stranami panuje důvěra a otevřenost, vstřícnost, porozumění, respekt a ochota spolupracovat. Učitelé jednájí s rodiči ohleduplně, taktně a s vědomím, že pracují s důvěrnými informacemi.

Pedagogové vycházejí z potřeb a zvyků jednotlivých rodin.

Rodiče se mohou podílet na přípravách doplňujících programů a akcí MŠ.

Pedagogové pravidelně informují rodiče o prospívání jejich dítěte a domlouvají se společně na postupu při dalším vzdělávání a výchově.

Mateřská škola podporuje rodinnou výchovu a nabízí rodičům různé osvětové aktivity v otázkách výchovy a vzdělávání předškolních dětí. RVP PV (2004, s. 35)

„Mateřská škola spolupracuje se zákonnými zástupci dětí a dalšími fyzickými a právními osobami s cílem vyvíjet aktivity a organizovat činnosti ve prospěch rozvoje dětí a prohloubení vzdělávacího a výchovného působení mateřské školy, rodiny a společnosti“.
(Vyhláška MŠMT, č. 43/2006 Sb., s. 1)

Bečvářová (2003, s. 66) považuje vztahy školy se společností a zejména pak s rodinou za důležité. Jde zde o významné partnerské sepětí s rodinou, se kterou škola participuje na výchově a vzdělávání dětí. Vztahy pracovníků školy s rodinou ovlivňují celkovou image školy.

Rodiče si mateřskou školu volí podle určitých hledisek. Hans Herbert Deissler (1994, s. 15), autor knihy *Každodenní problémy v mateřské škole*, popisuje dvě nejčastější hlediska, a to **polohu MŠ**, čímž má na mysli blízkost domova, nebo zaměstnání, které bývají nejčastějším důvodem výběru konkrétní mateřské školy a **názor ostatních rodičů**, protože mnoho rodičů pátrá po informacích o mateřské škole dlouho před tím, než jdou s dítětem k zápisu. Rodiče si zjišťují informace o vyučujících, vzdělávací koncepci a v neposlední řadě o vztahu k dětem.

Klára Šeďová (2004, s. 33) se následně zabývá rolami, které rodiče zastávají ve vztahu ke škole, na níž se vzdělává jejich dítě. Zabývá se především o role ve smyslu osobně prožívaných aktivit a sociálních interakcí.

Rodiče jako klienti: Můžeme se na ně dívat ze dvou perspektiv. 1. Učitelé ve škole jsou odborníky na poskytování žádaných služeb a vědí nejlépe, jak dělat svou práci. 2. Rodiče jsou odborníky na výchovu vlastních dětí. Vědí tedy nejlépe, jaké služby mají od školy požadovat.

Rodiče si školu vybrali svobodně, pak taky chápou, že svobodně ze školy mohou odejít. Školu berou jako veřejnou službu. To má za následek ovlivňování kvality služeb, které škola nabízí.

Rodiče jako partneři: Jedná se o vzájemné respektování, rovnocenný vztah na obou stranách. Tento ideál bývá často zpochybňován. Školy tohoto vztahu využívají proto, aby získaly rodiče na svou stranu a podporu svých cílů. A objevují se také názory na vztahy mezi rodiči a školou podle sociálního postavení. Podle autorky existuje shoda v tom, že partnerský vztah učitelů s rodiči je spíše ideálem než skutečností. Raději se bavíme o snaze budovat partnerství s rodiči.

Výše uvedené doplňuje typologie Joyce L. Epstein (2011, s. 46) z let 1981-1991, která nabízí šest obecných typů zapojení rodiny, školy a komunity, jejich partnerství:

1. **Rodičovství.** Pomoc rodinám s rodičovskými dovednostmi, podpora rodiny, pochopení vývoje dítěte a adolescenta, nastavení domácích podmínek podporujících vzdělávání na všech věkových úrovních a stupních vzdělávání. Pomoc školám při pochopení rodinného zázemí, kultury a cíle pro děti.

2. Komunikování mezi rodinou a školou, kdy škola má povinnost informovat rodiče o životě a práci dítěte ve škole a o jeho pokroku a naopak rodiče mají informovat školu o změnách v chování dítěte apod.
3. Dobrovolnictví čili zapojení rodičů do života školy. Rodiče a členové rodiny přicházejí do školy, aby se účastnili různých sociálních aktivit.
4. Učení doma, tedy zapojení rodiny do domácí přípravy dětí do školy, kdy rodiče by měli dětem pomáhat při kontrole domácích úkolů.
5. Rozhodovací proces spočívající na participaci rodičů na rozhodování, řízení a obhajování činnosti školy, vytváření rodičovských sdružení.
6. Spolupráce s komunitou, konkrétněji partnerství mezi rodinou, školou, firmami a dalšími organizacemi – jedná se o vytvoření sítě, jejichž služeb můžou využívat všichni zúčastnění.

Výsledně vztah rodičů ke škole může být rozdělen například podle optiky pohledu, kterou nabízí Klára Šedřová (2004, s. 37):

Rodiče jako občané: Tento vztah je vymezován jako vztah mezi občany a státními institucemi. Rodiče tak mohou uplatňovat svá práva vůči školám. Ať už individuálně, nebo kolektivně.

Rodiče jako problém: Tento přístup vyjadřuje tradiční pohled na rodiče ve vztahu ke škole. Autorka tento vztah rozlišuje na tři skupiny: Nezávislí: Udržují se školou minimální kontakt, jejich hodnoty se nemusí shodovat s hodnotami předávanými školou, ale školu tolerují. Děti však dopřávají další doučování, nebo jiné alternativní vzdělávání. V podstatě nejsou až tak problémoví. Špatní: Tito rodiče neprojevují zájem o výchovu a vzdělávání dětí. Nepodporují je v učení, nemají snahu spolupracovat. Tito rodiče mnohdy žijí na okraji společnosti, nebo se potýkají s nějakým sociálním problémem, jako je alkoholismus, workoholismus, apod.) Obvykle tyto rodiče neplní své rodičovské povinnosti ani uvnitř rodiny. Ač se to nemusí zdát pravděpodobné, tak jako problémové rodiče označujeme také snaživé: Na jednu stranu jsou tyto rodiče ochotní spolupracovat, účastní se akcí školy, s dětmi se připravují. Na druhou stranu bývají tyto rodiče až neodbytní co se týká požadování informací o svém dítěti. Učitelé se mohou cítit ohroženi.

Autorka článku v časopise Zvoní, Kateřina Lánská (2014), předkládá tři principy dobré spolupráce s rodiči.

- Rodiče jsou pro učitele partnery – zájmem obou stran by měl být maximální rozvoj dítěte
- Otevřená komunikace – o problémech je třeba mluvit co nejdříve
- Aktivní zapojování rodičů do chodu mateřské školy – možností se nabízí spousta. Od pomoci na školní zahradě, po organizování karnevalu.

Dodává, že vzdělávat se ve spolupráci rodiny a školy se mohou jak učitelé, tak i rodiče. Učitelé by měli být ti, kteří udělají první krok, určují hranice a vedou směr, kterým se vzdělávání ponese. Autorka článku navrhuje setkávat se v tzv. rodinných kavárnách, tedy na neutrální půdě.

Podle šetření, které se uskutečnilo v rámci projektu „Pojďte do školky!“ není úplně jasné, jak učitelé rodiče vnímají. *„Za největší přednost své školky označilo vzájemnou komunikaci s rodiči 64 % dotázaných a 46 % uvedlo, že důraz na vztahy s rodiči patří mezi nadstandardní aktivity školy. V odpovědích na otázku, co si učitelé myslí, že jim jde, se ale komunikace s rodiči vůbec neobjevila. Naopak 29 % jich uvedlo, že rodiče v nějakém smyslu vnímají jako problém a 33 % kritizovalo vliv rodiny na dítě.“* Lánská (2014, s. 7)

Čím dříve si obě strany uvědomí, že mateřská škola není striktně jeden svět a rodina druhý, ale že se navzájem prolínají, ovlivňují a doplňují, bude vše pro obě strany jednodušší a bezesporu příjemnější. Výstižně shrnuje spolupráci mateřské školy s rodiči Martina Dostálová (2014, s. 27).

2.4 Mateřská škola a veřejnost

Vztah škola-veřejnost je významnou součástí školské politiky. Rozvíjí pocit sounáležitosti s místní komunitou. Zvyšuje zájem a podporu, kterou místní komunita a veřejnost poskytují škole včetně finanční podpory (Gošová, 2011).

Škola je otevřená instituce, proto je na ní, aby přesvědčila zástupce zřizovatele i veřejnost, že se na jejím životě mohou všichni podílet. Jako nejvhodnější považuje Marek Neumajer (2008, s 16) začít účastí škol na kulturních akcích města. Může se jednat o taneční, nebo pěvecké vystoupení. Další propojení vztahů je zveřejňování informací na webových stránkách, ve školním časopise, doplňování veřejné nástěnky, dostupné informační brožurky, dny otevřených dveří, apod.

3 PŘÍPADOVÁ STUDIE MATEŘSKÉ ŠKOLY SLUNÍČKO

Diplomová práce se zabývá komunitou v prostředí mateřské školy Sluníčko. Tu tvoří učitelé, děti, rodiče a širší veřejnost. Vychází z otázky: *Jak se MŠ Sluníčko zapojuje svými aktivitami do komunity? Může být mateřská škola Sluníčko považována za komunitní mateřskou školu?* Konkrétně se případová studie zaměřuje na aktivity, které mateřskou školu propojují s lokalitou jejího umístění a komunitou. Cílem je poukázat na důležitost vzájemných vztahů komunity. Tedy školy, rodiny a veřejnosti. Pro případovou studii je zvolena mateřská škola Sluníčko, která realizuje běžný vzdělávací program, sídlí v centru města a ředitelka byla ochotná poskytnout rozhovor a informace potřebné k tvorbě případové studie.

Případová studie probíhala od 1. 9. 2014 – 30. 1. 2015 ve třídě předškoláků. Při zpracování případové studie jsem postupovala podle struktury vycházející z práce Johna W. Creswella (2007, s. 80).

Výzkumná otázka:

Jak MŠ Sluníčko reaguje svými aktivitami na požadavky komunity?

Metody sběru dat:

- Analýza dokumentů - školní vzdělávací program, třídní vzdělávací program.
- Hlubkový rozhovor s ředitelkou školy
- Zúčastněné pozorování.

To, co dělá kvalitativní výzkum kvalitativním výzkumem, je specifický způsob zpracování dat. Klára Šedřová (2014, s. 207) uvádí teorii Hendla (2005), který říká, že při kvalitativní analýze jde systematické numerické organizování dat s cílem odhalit témata, pravidelnosti, kvality a vztahy.

Analýza dokumentů je metoda sběru dat, která představuje vyhledávání vhodných dokumentů, z nichž chceme získat informace o daném jevu. Analýzu dokumentů můžeme kombinovat s jakoukoli jinou metodou získávání dat, např. s rozhovorem, pozorováním nebo ohniskovou skupinou. Vyhledané dokumenty jsou dále podrobeny obsahové analýze, jež zahrnuje jak kvantitativní, tak kvalitativní analýzu dat. Analýza dokumentů může být

jednoduchou metodou použitelnou ve školním prostředí samotnými pedagogy, jak uvádí Monika Nevoralová (2012).

Hlubkový rozhovor - je podle Romana Švaříčka a Kláry Šedové (2014, s. 159) „*Nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek.*“

V případě realizovaného výzkumu se jednalo o hlubkový rozhovor s ředitelkou školy. Jednou z nejdůležitějších částí hlubkového rozhovoru je příprava. Ta spočívá v sestavení hlavních otázek, které by měly mít deskriptivní podobu.

Zúčastněné pozorování - nejdůležitější a neúčinnější metodou v mém výzkumu bylo zúčastněné pozorování. Jedná se o jednu z nejtěžších metod sběru dat v kvalitativním výzkumu. Roman Švaříček (2014, s. 142) definuje zúčastněné pozorování „*jako dlouhodobé, systematické a reflexivní sledování probíhajících aktivit přímo ve zkoumaném terénu s cílem objevit a reprezentovat sociální život a proces.*“ V mém případě se jedná o reprezentaci sociálního života ve třídě předškoláků.

3.1 Charakteristika Mateřské školy Sluníčko

Mateřská škola Sluníčko je mateřskou školou, jejímž zřizovatelem je město Hranice. Provoz školy je celodenní od 6.00 hod. do 16.30 hod. Podle zájmu rodičů a po domluvě s představitelem obce je možno provoz upravit tak, aby více vyhovoval dětem i rodičům. Děti jsou rozděleny do třech tříd podle věku. V každé třídě je 28 dětí. Ve třídě jsou dvě učitelky, které jsou s dětmi po celé tři roky. Střídají se pouze třídy, ve kterých děti pobývají. Třídy i ostatní prostory mateřské školy jsou barevné, působí vesele a příjemně. V mateřské škole pracuje šest učitelek včetně ředitelky, dvě školnice, dvě kuchařky, jedna vedoucí stravování a jedna účetní.

Školní vzdělávací program je v souladu s rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (RVP PV, 2006). Pedagogové se plně věnují dětem a jejich vzdělávání. Děti zde nacházejí soukromí, klid a bezpečí. Učitelky nabízejí vyvážený poměr řízených i spontánních činností. Aktivity jsou organizovány tak, aby děti rozvíjely svou fantazii, experimentovaly, učily se spolupracovat a nacházely ve své činnosti uspokojení. Plánování činností vychází z potřeb a přání dětí a činnosti jsou vyhovující jejich individuálním potřebám. Škola nenabízí žádné kroužky, jelikož se učitelky domnívají, že kroužky do předškolního vzdělávání nepatří.

Analýzou ŠVP (2014) se budu zabývat v kapitole 3.2 – Analýza dokumentů.

3.2 Analýza dokumentů

Předmětem analýzy dokumentů byl Školní vzdělávací program MŠ Sluníčko (2014), analýza výzkumné zprávy z dotazníkového šetření realizovaného v MŠ Sluníčko (2014), Třídní vzdělávací program předškoláků (2014).

3.2.1 Školní vzdělávací program

Dokument je rozdělen na dvě části. Obecnou charakteristiku školy a Výchovně vzdělávací program školy.

• Obecná charakteristika školy

Mateřská škola Sluníčko je zřízena jako příspěvková organizace. Zřizovatelem mateřské školy je město Hranice. Základním posláním mateřské školy je podporovat zdravý tělesný, psychický a sociální vývoj dítěte a vytvářet optimální podmínky pro jeho individuální osobnostní rozvoj v návaznosti na jeho výchovu v rodině a úzkou součinnost s rodinou.

Věcné podmínky

V této části je popsána budova školy a její jednotlivé prostory. Třídy, kuchyň, kanceláře, kabinet pomůcek a sklady. Každá třída má vlastní vchod, samostatnou kuchyňku, umývárnu, WC a šatnu. Další popis se týká tříd a jejich vybavení. Popsány jsou jak hračky, nábytek, didaktické pomůcky a doplněné k čemu slouží a potvrzení o bezpečnosti pro děti.

Šatny jsou vybaveny samostatnými skříňkami sloužící k uložení oblečení a obuvi. Součástí šatny jsou také nástěnky, které podle dokumentu slouží k informování rodičů o provozu školy i k seznámení se s výchovně vzdělávacími pracemi dětí.

Ke škole náleží také zahrada, kde podle ŠVP pobývají děti nejraději. Dokument zmiňuje pravidelnou úpravu zeleně i betonových povrchů a jiných herních ploch a prvků. Opět nechybí ujištění, že vnitřní i venkovní prostory mateřské školy splňují bezpečnostní a hygienické normy podle platných předpisů.

Životospráva

Další bod dokumentu popisuje životosprávu. Je zřejmé, že škola dbá na přísné hygienické návyky a způsoby zdravého stolování. Popisuje se zde skladba jídelníčku, způsobu podávání jídla a vedení dětí k samostatnosti. Opomíjen není ani důležitý pitný režim, který je dětem celodenně k dispozici.

Rodiče mohou děti přivádět podle svých potřeb. Jak je zde uvedeno, vždy po domluvě s rodiči, ale škola doporučuje přivádět děti do 8. hod ranní, aby děti nepřišly o nabízené aktivity.

Podle ŠVP klade škola důraz na střídání klidných a rušných aktivit s ohledem na přání a potřeby dětí. Didakticky zacílené činnosti se střídají s volnou hrou a sportovní aktivity s relaxačními činnostmi.

Dokument neopomíná také dobu pobytu dětí venku. Program je přizpůsobován aktuálním změnám ovzduší.

„Umožňujeme dětem při vhodných povětrnostních podmínkách pobývat v dopoledních hodinách dostatečně dlouho venku, v letních měsících pobývají na zahradě i v odpoledních hodinách.“ (ŠVP, 2014, s 8)

Psychosociální podmínky

Tato část je zaměřená na důležitost vytváření klidné a příznivé atmosféry, aby se ve škole děti i dospělí cítili spokojeně, jistě a bezpečně. ŠVP klade důraz na respektování individuálních potřeb dětí, adekvátní reakce a uplatňování přiměřených požadavků na děti.

Rovněž rodičům je zde věnován prostor. Ti mohou využívat adaptační program, kdy mohou pobývat s dítětem ve škole tak dlouho, jak potřebuje.

„Učitelky projevují dětem podporu, sympatie, jsou vstřícné, empatické a ochotné dětem naslouchat. Při plánování činností uplatňují pedagogický styl s nabídkou – zapojují děti, umožňují jim spolurozhodovat. Vzdělávací obsah (nabídka aktivit ve třídních plánech) odpovídá mentalitě předškolního dítěte a potřebám jeho života. Učitelka dává dětem příležitost podílet se na rozhodnutích, která se týkají jich samotných. Nároky na děti učitelka diferencuje podle mentálního, ne podle kalendářního věku. Při hodnocení používá učitelka prostředky pozitivní motivace (věcnou zpětnou vazbu, posilování, povzbuzování, ocenění dítěte). Vyhýbá se paušálním pochvalám, ale i odsouzení. Dospělí se snaží chovat důvěryhodně a spolehlivě, jejich projev je autentický.“ (ŠVP, 2014, s 8)

Organizace denního režimu

V dokumentu je popsáno, jakým způsobem si učitelky organizují den ve své třídě. Řídí se jak třídním vzdělávacím programem, který si vypracovávají učitelky samy pro svou konkrétní třídu na jeden školní rok. Dále podle dokumentu dbají na aktuální situaci, svátky, výročí, přání dětí a podle toho flexibilně reagují na vzdělávací nabídku. Učitelky jsou vybízeny ke komunikaci s rodiči, zapojení rodičů do vzdělávání i organizačních záležitostí.

Opět je zde kladen důraz na individualitu každého dítěte a také rodiny a respektovat jejich náboženské vyznání apod. Děti mají možnost v případě potřeby uchýlit se do klidného koutku, neúčastnit se společných aktivit.

„Didakticky zacílené činnosti učitelky organizují pro různě velké skupiny dětí. Snaží se ale také vytvářet příležitosti k setkávání všech dětí (frontální činnosti, komunitní kruh), podle potřeb dětí a aktuální situace.“ (ŠVP, 2014, s 9)

Opomíjena zde není ani bezpečnost dětí.

„Spojování tříd v případě nepřítomnosti učitelek je omezeno na minimum. Učitelky poučí přiměřenou formou děti o bezpečném chování v prostředí mateřské školy a při dalších aktivitách mimo areál školy a vysvětlí jim možná rizika. Učitelky důsledně dbají na dodržování všech pravidel bezpečného chování.“ (ŠVP, 2014, s 9)

Řízení mateřské školy

Další část dokumentu se věnuje povinnostem a pravomocem zaměstnanců školy.

Všichni zaměstnanci mateřské školy mají jasně vymezené povinnosti, pravomoci a konkrétní úkoly. Všichni pracovníci znají své kompetence (viz Pracovní náplně). Je vytvořen funkční informační systém (vnitřní i vnější pro rodiče) formou nástěnek. Zaměstnanci mají možnost podílet se na řízení chodu mateřské školy, mají prostor k samostatnému rozhodování a realizaci vlastních nápadů.

Všichni se mohou spoluúčastnit na rozhodování o zásadních otázkách školního programu.

„Práce všech pracovníků je průběžně hodnocena. Pedagogický sbor pracuje jako tým, ke spolupráci jsou zapojováni také rodiče dětí.“ (ŠVP, 2014, s 10)

Plánování pedagogické práce a chodu mateřské školy je funkční, vychází z předchozí analýzy a využívá zpětné vazby. Učitelky i rodiče přicházejí s podněty a nápady k rozvíjení programu školy.

Školní vzdělávací program byl tvořen ve spolupráci celého týmu mateřské školy. Zaměstnanci si uvědomují osobní odpovědnost za naplňování tohoto programu. Mateřská škola spolupracuje se zřizovatelem a dalšími orgány státní správy a samosprávy, se Základní školou na Ulici 1. máje a se ZŠ Šromotovo náměstí Hranice.

Personální a pedagogické zajištění

V této části dokumentu se píše o tom, že všichni pedagogičtí pracovníci mají předepsanou odbornou kvalifikaci a tým učitelek funguje na základě jasně vymezených a společně vytvořených pravidel.

„Pedagogové se průběžně sebevzdělávají, učitelky se zúčastňují odborných seminářů, získané poznatky přenášejí do kolektivu a využívají je v praxi.“ (ŠVP 2014, s 11)

Ředitelka sleduje a podporuje profesionalizaci pracovního týmu, sleduje zvyšování úrovně profesních kompetencí učitelek (i své vlastní), snaží se vytvářet podmínky pro další vzdělávání učitelek.

Pracovní doba pedagogů je organizována s ohledem na zajištění optimální pedagogické péče při všech činnostech s dětmi.

Spoluúčast rodičů

Rodiče mají možnost podílet se na dění v mateřské škole, mohou volně vstupovat do tříd, zapojovat se podle svých zájmů do různých projektů mateřské školy. Mohou aktivně spolurozhodovat při zásadních otázkách vzdělávání a jeho organizaci. Učitelky sledují konkrétní potřeby jednotlivých dětí, zjišťují představy rodičů o vzdělávacích postupech vhodných pro jejich dítě (osobnostně orientovaný přístup k dítěti).

Pedagogové pravidelně informují rodiče o prospívání jejich dítěte, o jeho individuálních pokrocích v rozvoji i učení. Učitelky s rodiči konzultují výchovné záměry a výsledky vzdělávání dítěte. Setkání s rodiči dětí ve třídách se organizuje 2x ročně.

Pedagogové chrání soukromí rodiny a zachovávají diskrétnost jejich informací (informace o rodině a dětech jsou důvěrné, pracují s nimi pouze učitelky ve třídě, popř. ředitelka školy). Učitelky jednají s rodiči ohleduplně a taktně.

Mateřská škola podporuje rodinnou výchovu, pomáhá rodičům v péči o dítě, nabízí rodičům poradenský servis (rodiče se obracejí na učitelky s dotazy a požadavky, mohou si ve škole půjčit odbornou literaturu). Učitelky se snaží svá pedagogická doporučení formulovat tak, aby je rodiče vnímali pozitivně a snažili se jimi řídit.

- **Výchovně vzdělávací program školy**

Vzdělávací program školy je chápán jako otevřený a v budoucnu se stále měnící dokument. Za jednu z důležitých podmínek zdárné realizace našeho vzdělávacího programu je považován dostatečně široký, otevřený a variabilní prostor pro jednotlivé učitelky, v němž mohou tvořivě uplatnit své myšlenky a přesvědčení. Koncepti, základní myšlenku předškolní výchovy, chápe jako stálý proces rozhodování a zvažování o výchovně vzdělávacích postupech, a to jak pro jednotlivé dítě, tak i pro skupinu dětí včetně jejich rodičů.

Za výchozí koncepci školního vzdělávacího programu - společnou filozofii předškolní výchovy v souladu se základními tendencemi humanismu a demokratizace výchovy je považován model osobnostně orientované výchovy. *„Tento model vyjadřuje snahu respektovat přirozené potřeby dítěte, zabývat se jeho vývojovými zvláštnostmi, vnímat a oceňovat sociální a hodnototvorné konstanty a netlumit dogmaticky v zájmu skupiny svobodný a důsledně individualizovaný rozvoj osobnosti. Za základní podmínky uskutečňování osobnostně orientovaného modelu předškolní výchovy považuje škola objasnění si pojetí dítěte v současné společnosti, vztahů mateřské školy k rodině a počátečnímu vzdělávání, pochopení principu alternativnosti a variability, seznámení se s metodami situačního učení a plánování, metodami rozvoje komunikace, uplatňování zásad samostatnosti a tvořivosti a důsledné individualizace výchovy a vzdělávání.“*

(ŠVP, 2014, s 12)

Základními principy vzdělávání jsou podle dokumentu respektování rozdílných potřeb dětí jako subjektů výchovy a vzdělávání, vstřícnost, vlídnost a autentičnost vzdělávacího prostředí, rovnováha mezi sociálním a osobnostním rozvojem dítěte, vyrovnání podmínek pro všechny děti včetně skupin dětí sociálně, ekonomicky, zdravotně, etnicky či jazykově znevýhodněných. Cílem není dovést všechny děti na stejnou výkonnostní úroveň, ale vytvořit co nejlepší podmínky pro přirozený osobnostní rozvoj, spokojený život a úspěšné vzdělávání každého z nich.

Za stěžejní považuje mateřská škola Sluníčko prolínání dvou vzájemně se doplňujících principů:

1. Respekt k přirozeným lidským potřebám jednotlivce v celku společnosti a světa.

Mateřská škola Sluníčko považuje za nejdůležitější postoj, který by současná škola měla kultivovat jak u žáků, tak u učitelů a rodičů. Tento postoj se promítá do tvorby

odpovídajících podmínek pro vzdělávací činnost. Zároveň je klíčem k uskutečňování obecnějšího postoje – úcty k člověku, lidským společenstvím a přírodě na naší planetě.

2. Rozvíjení komunikace a spolupráce. Proces osvojování stěžejních dovedností, jejichž prostřednictvím dokáže škola uspokojovat potřeby jednotlivce v kontextu společnosti a světa a současně žáky efektivně vzdělávat.

Hlavní pedagogický záměr je orientován směrem k dítěti a směřuje k tomu, aby děti získaly dobré základy do života a pro další vzdělávání, a aby byly schopny s uspokojením zvládat další životní a vzdělávací etapy. Vychází z **osobnostně orientované výchovy**.

Za plnění pedagogického záměru školy odpovídají všechny pedagogické pracovnice.

Režim dne je společný pro všechna oddělení, stanovený s ohledem na psychohygienické podmínky. Jeho uspořádání dává možnost pružně reagovat na individuální potřeby aktivity a odpočinku u jednotlivých dětí.

Poměr didakticky zacílených činností a spontánních činností je vyrovnaný. Děti jsou podněcovány k vlastní aktivitě, pracují svým tempem. Jsou vytvářeny podmínky pro individuální, skupinové a frontální činnosti. Děti mají možnost účastnit se společenských akcí dle vlastního přání.

Při pěkném počasí pobývají děti venku v dopoledních i odpoledních hodinách. Škola organizuje i delší vycházky do přírody. Na vycházkách převažuje volnost dětí, v útvarech chodí jen v nejnnutnějších případech.

Učitelky dbají na soukromí dětí. Pokud to děti potřebují, mají možnost se uchýlit do klidnějšího koutku a neúčastnit se společných činností, stejně tak mají možnost soukromí při osobní hygieně apod. Je dodržován adaptační individuálně přizpůsobený režim.

Denní program je podle dokumentu rozdělen následovně. Jsou zde vysvětleny jednotlivé etapy dne, náplň programu a činností. Jednotlivé etapy jsou: Příchod dětí a volné hry, Ranní kruh, Tělovýchovná chvilka, Svačinka, Činnosti na dané téma, Hodnotící kruh, Pobyt venku, Hygiena, oběd, Odpolední odpočinek, Odpolední činnosti do odchodu dětí domů.

Dokument ŠVP (2014, s 14) obsahuje také specifické cíle školní vzdělávací činnosti. Ty jsou obsaženy v jednotlivých oblastech vzdělávání podle RVP PV.

Specifické cíle směřují k vytváření podmínek pro optimální výchovu a vzdělávání dítěte, které by mělo v průběhu předškolního vzdělávání příležitost získat ty základní kompetence, které jsou pro jeho osobnostní kompetence, pro jeho osobnostní rozvoj, životní spokojenost a vzdělání žádoucí.

- **Projekt školní vzdělávací činnosti: Putování se sluníčkem.**

Projekt je zaměřen na poznávání světa, přírody, společnosti a sebe sama. Klade důraz na bezprostřední kontakt s přírodou, na její pozorování a poznávání praktickou činností. Vede děti k ekologickému myšlení a jednání na základě vlastních prožitků a zkušeností.

Cíl projektu: „Putování se sluníčkem“

Hlavním cílem je seznamovat děti s přírodním prostředím, které je obklopuje a společně tak vytvářet pozitivní vztah k přírodě. Děti získávají povědomí o neustálých změnách přírodního prostředí a jeho rozmanitosti. Projekt rozvíjí úctu k životu ve všech jeho formách a vytváří povědomí o vlastní sounáležitosti s přírodou. Projekt vychází z RVP PV a jeho očekávaných výstupů, obsahuje pestrou vzdělávací nabídku a rozmanité metody a formy jejich naplňování.

Struktura projektu:

Projekt je založen na pravidelném střídání ročních období a sejetí člověka s přírodou. Téma jsme volně rozvinuli do následujících celků v jednotlivých měsících v roce, které se vzájemně doplňují, prolínají a postupně rozvíjejí.

Jednotlivá témata si učitelky rozvrhují samy podle svého uvážení s ohledem na složení třídy, zaměření a věkové rozpětí dětí. Ze školního vzdělávacího programu vychází celoroční motivace – třídní vzdělávací program, který učitelky společně zpracovávají pro svou třídu tak, aby byl variabilní a aby požadavky a pravidla platící pro celou školu aplikovaly v konkrétních podmínkách třídy a skupiny dětí.

Realizace vzdělávací činnosti

Při přípravě vzdělávacího programu berou učitelky v úvahu všechny souvislosti, vzájemné vztahy, ustavičnou proměnlivost a vývoj i tu skutečnost, že každému dítěti vytváří takové podmínky, aby si v průběhu předškolního vzdělávání rozvíjelo svůj všestranný potenciál.

Dokument ŠVP (2014) se řídí podle cílů, které předkládá RVP PV

- rozvíjení dítěte a jeho schopnosti učení
- osvojení si základů hodnot, na nichž je založena naše společnost

- získání osobní samostatnosti a schopnosti projevovat se jako samostatná osobnost působící na své okolí

Další bodem, který dokument obsahuje, jsou pravidla pro vnitřní evaluaci a hodnocení.

Vnitřní evaluace a hodnocení probíhá na úrovni školy a třídy. Provádí je společně učitelky v jednotlivých odděleních, pedagogický sbor i jednotlivý pedagog.

Analyzují a vyhodnocují podmínky i výsledky výchovně vzdělávacího procesu, hodnotí, nakolik jsou naplňovány vzdělávací cíle. Sledují a zaznamenávají individuální rozvoj dětí, jejich individuální pokroky v učení. Vyhodnocují vývoj dětí.

Řídící a kontrolní činnost je zaměřena na plnění hlavních cílů a záměrů směřujících k realizaci školního vzdělávacího programu a na sjednocení požadavků nutných pro klidný a bezproblémový chod školy, k jednotnému přístupu při výchovném působení na děti a k dobré spolupráci všech zaměstnanců školy.

- **Spolupráce s rodinou**

V dokumentu mě nejvíc zajímala část věnovaná spolupráci s rodinou a institucemi. „*Naše mateřská škola spolupracuje s rodiči i jinými partnery s cílem vyvíjet aktivity a organizovat činnost ve prospěch rozvoje dětí a k prohloubení vzájemného výchovného působení mateřské školy, rodiny a veřejnosti.*“ (ŠVP, 2014, s 23)

Spolupráce s rodiči je založena na těchto pilířích:

- Vztah s rodiči je založen na partnerských vztazích, kde mezi rodiči, učitelkami i správními zaměstnanci panuje oboustranná důvěra, otevřenost, vstřícnost, respekt a ochota spolupracovat.
- Informovanost rodičů, jejich ovlivňování a vzájemné poznávání jsou důležitým předpokladem vzájemné komunikace a spolupráce

O všech aktivitách i dění v mateřské škole jsou rodiče informováni prostřednictvím nástěnek v šatnách, webových stránkách a článků v místních novinách.

- **Spolupráce s organizacemi**

MŠ Sluníčko spolupracuje se základní školou, logopedkou, pedagogickou psychologickou poradnou, městskou policií, městskou knihovnou.

Spolupráce **se základní školou** - hlavním cílem je vytvoření plynulého, přirozeného a nestresujícího přechodu do základní školy. Společně s rodiči i základní školou se snaží připravit děti na vstup do základní školy a na práci v ní. Zajímá se o pedagogickou práci základní školy, způsob výuky i hodnocení žáků. Mateřská škola se snaží, aby základní škola alespoň částečně pokračovala ve spolupráci a spoluúčasti rodiny na vzdělání.

Škola spolupracuje s **logopedickou poradnou**. Logopedka dochází pravidelně do školy na depistáž. Rovněž pořádá přednášky na téma prevence vývojových vad v předškolním věku.

Spolupráce s **pedagogicko psychologickou poradnou** spočívá v pomoci řešit výukové i výchovné problémy dětí.

Městská policie pořádá pro děti oslavy Dne dětí, Dne bez aut, dětskou olympiádu

Ve **městské knihovně** se děti seznámí s půjčováním knih, jejich rozdělením podle abecedy a dalšími službám, které knihovna nabízí.

Knihkupectví Ezop pravidelně navštěvuje třída předškoláků, kde děti plní různé úkoly, které jim majitelka knihkupectví připraví, prohlédnou si nabídku knih a odnesou si vlastnoručně vyrobenou záložku.

Na **plovárně** probíhají dvakrát ročně kurzy plavání.

Součástí dokumentu je také materiální vybavení školy. Je zde podrobně popsáno, k čemu přidělené finanční prostředky slouží a zaměstnanci jsou pravidelně informováni o jejich výši, čerpání a dalších plánech.

3.2.2 Třídní vzdělávací program

Další dokument, který jsem podrobně analyzovala, byl třídní vzdělávací program. Zaměřila jsem se na třídu předškoláků. Program je „šitý na míru“ třídě předškoláků, která je podle slov učitelek velmi živá a sportovně založená.

Třídní vzdělávací program nese název **Krok za krokem s Ferdou Mravencem**. Je zaměřen nejen na přípravu k zápisu, ale na rozvoj všech oblastí dětského vývoje a plynulý přechod z mateřské školy do základní školy.

Záměr třídního vzdělávacího programu: „Společně s Ferdou Mravencem si proklesíme cestičku do základní školy. Budeme si hrát a při tom poznávat, učit se novým dovednostem, prohlubovat znalosti a sdílet společné zážitky. Aby vstup do školy byl co nejplynulejší a nejpříjemnější. A při tom všem nezapomeneme na to nejdůležitější:“(TVP 2014, s 2)

„Nepřestávej žasnout. Vzpomeň si na semínko v plastickém kelímku - kořínky míří dolů a rostlinka stoupá vzhůru a nikdo vlastně neví jak a proč, ale my všichni jsme takoví.“
Robert Fulghum (2007, s. 8)

Jak už název TVP (2014, s 1) napovídá, třída předškoláků se zaměří na bezproblémový přechod z mateřské školy do základní školy.

„Děti budou za pomoci hry poznávat vše, co by měl správný předškolák znát, jako jsou měsíce v roce, dny v týdnu, barvy, tvary, počet, písmena, řemesla, či svět okolo sebe. Děti budou rozvíjet svou hrubou motoriku při pohybových aktivitách jako je návštěva tělocvičny, plavecký výcvik, či lyžařský kurz. Jemnou motoriku budou rozvíjet ať už při výtvarných činnostech nebo manipulačních hrách. Děti si budou vytvářet vlastní pravidla třídy, které budou dodržovat. Budou se učit naslouchat a respektovat svého kamaráda a spolupracovat. Děti se také budou zajímat o bezpečnost nejen svou, ale i svého kamaráda při dopravě. Děti budeme podporovat ve zvědavosti, v samostatnosti, chceme rozvíjet jejich osobnost. Výchova směřuje k tomu, aby se dítě dobře cítilo, aby se učilo chápat a plně prožívat svět kolem sebe, mělo chuť poznávat, přemýšlet a tvořit.“

TVP (2014, s 3) je rozpracován na integrované bloky a ty pak na dílčí části. Každý blok i část má svůj název. Části jsou navrhovány na 14 dní, tak, aby obě učitelky mohly dané téma rozpracovat a probrat s dětmi. Každá část má svou motivaci, která se váže k postavě Ferdy Mravence. Při volbě dílčích částí se učitelky snaží zachovávat posloupnost od nejjednoduššího ke složitějšímu a zároveň zachovávají obsahovou návaznost. Činnosti jsou spojeny do logických celků, provázané i motivačně. Některé činnosti se prolínají i více bloky, nebo mají společnou část př. píseň, báseň, četbu. Struktura integrovaného bloku je následující: Název, časová organizace, charakteristika, podtéma, cíle, vzdělávací nabídka, očekávané výstupy, rizika, evaluace.

Shrnutí analýzy dokumentů ŠVP a TVP

Dokument ŠVP obsahuje všechny náležitosti, které udává Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Dokument byl schválen inspekcí v roce 2012 a od té doby byl inovován.

Všechny části dokumentu jsou podrobně rozepsány, tak jak popisují v teoretické části (s. 28 – 31) ŠVP je srozumitelně rozdělen na Obecnou charakteristiku školy a na výchovně vzdělávací činnost školy. Čtenářům z dokumentu jasně vyplývají cíle, metody, formy práce a filosofie školy.

Třídní vzdělávací program je sestavován rovněž srozumitelně, tak aby ho rodiče pochopili a bylo na první pohled jasné, jaké cíle si učitelky kladou, jaké metody a formy práce volí a také čím budou děti motivovat. Program je tvořen na dobu dvou týdnů, což je méně obvyklé, většinou bývá na jeden týden, ale podle slov učitelek se mohou tématu věnovat každá po svém a vzájemně se doplňovat a prožít téma do hloubky.

3.2.3 Dotazníkové šetření

Další metodou bylo dotazníkové šetření.¹ Rodičům předškoláků byly rozdány dotazníky během měsíce ledna. Tedy koncem prvního pololetí, kdy už rodiče mohli být seznámeni s programem školy, režimem a mohli tak posoudit množství a kvalitu nabízených aktivit školou.

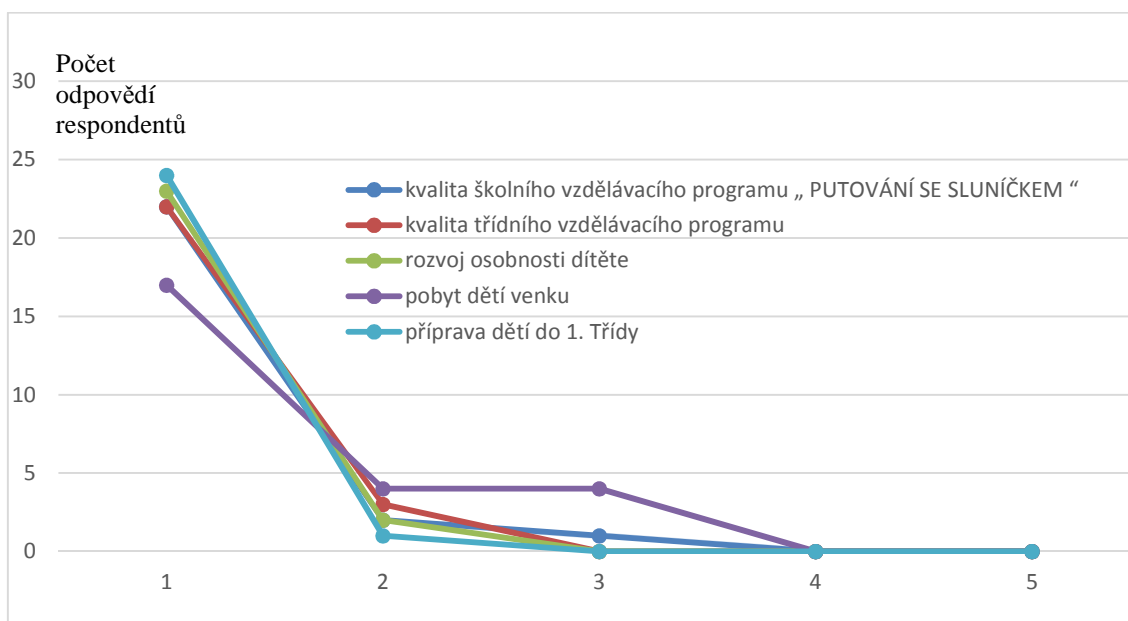
Dotazník (viz příloha 1.) byl zaměřen na spokojenost rodičů s mateřskou školou a třídou předškoláků.

Dotazníky obdrželi všichni rodiče tj. 28 dotazníků. Vrátilo se 25 dotazníků. Na základě odpovědí jsem vytvořila grafy a zpracovala vyhodnocení.

¹ Metoda dotazování patří do kvantitativního výzkumu, zde ji však uvádím proto, že informace vyplývající z vyhodnocení dotazníků poskytly důležité informace pro diplomovou práci.

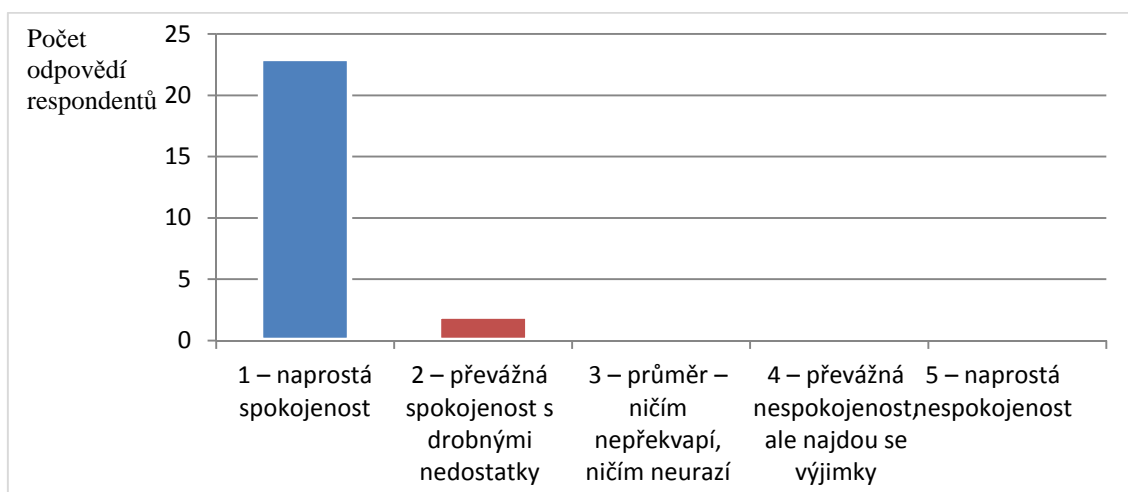
Vyhodnocení dotazníku

Graf č. 1 Jak jste celkově spokojeni s kvalitou předškolního vzdělávání v rámci denního programu MŠ?



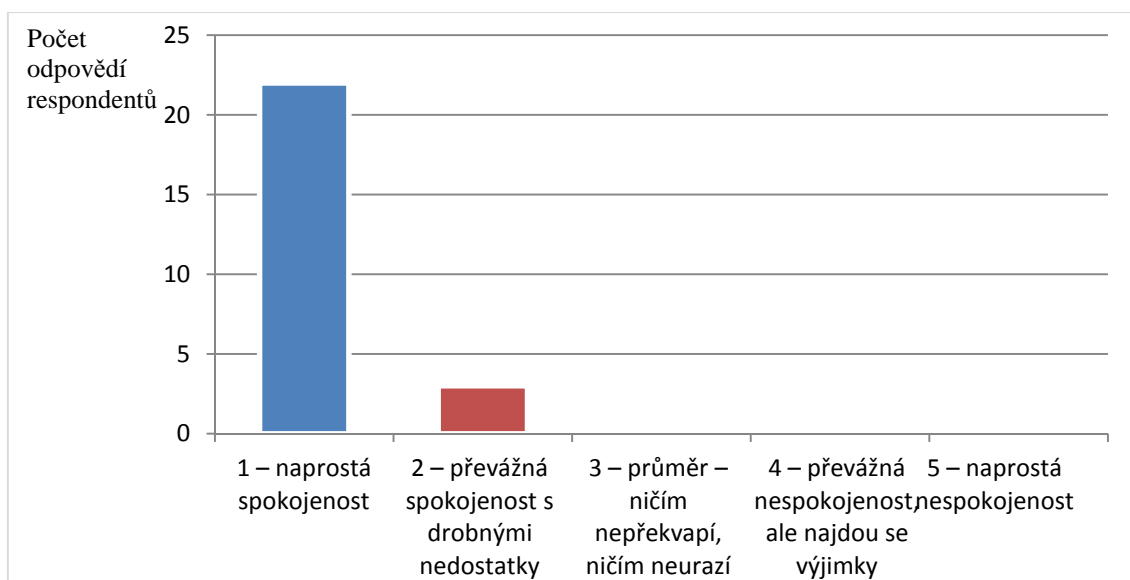
Z grafu vyplývá, že rodiče jsou převážně s pokojeni jak s kvalitami ŠVP i TVP, rozvojem osobnosti dítěte a rovněž s přípravou do první třídy. Výhrady mají k pobytu venku. Jeden rodič uvedl, že se jim nelíbí volné pobíhání dětí na zahradě, následné špinavé a mokré oblečení. Čtyři rodiče jsou spokojeni s drobnými nedostatky a další čtyři odpovědi byly zaškrtnuté jako průměr.

Graf č. 2 Cítí se podle Vás Vaše dítě v MŠ šťastné, spokojené, neustrkované; má dost prostoru pro svoji realizaci a rozvoj svých schopností.



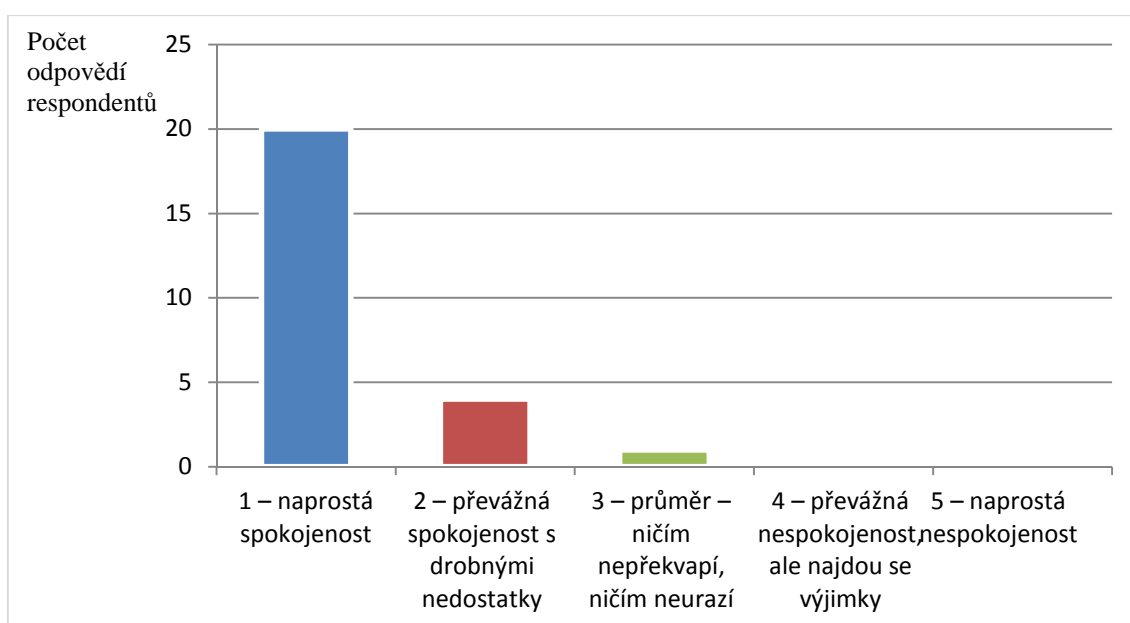
Podle rodičů se jejich dítě cítí v mateřské škole šťastné, spokojené a neustrkované. Dva rodiče cítí drobné nedostatky v tomto směru, což odpovídá pravděpodobnosti, že nikdy nemůže škola, třída, učitelka a prostředí vůbec, vyhovět všem.

Graf č. 3 Jak hodnotíte individuální přístup MŠ ke speciálním potřebám dítěte?



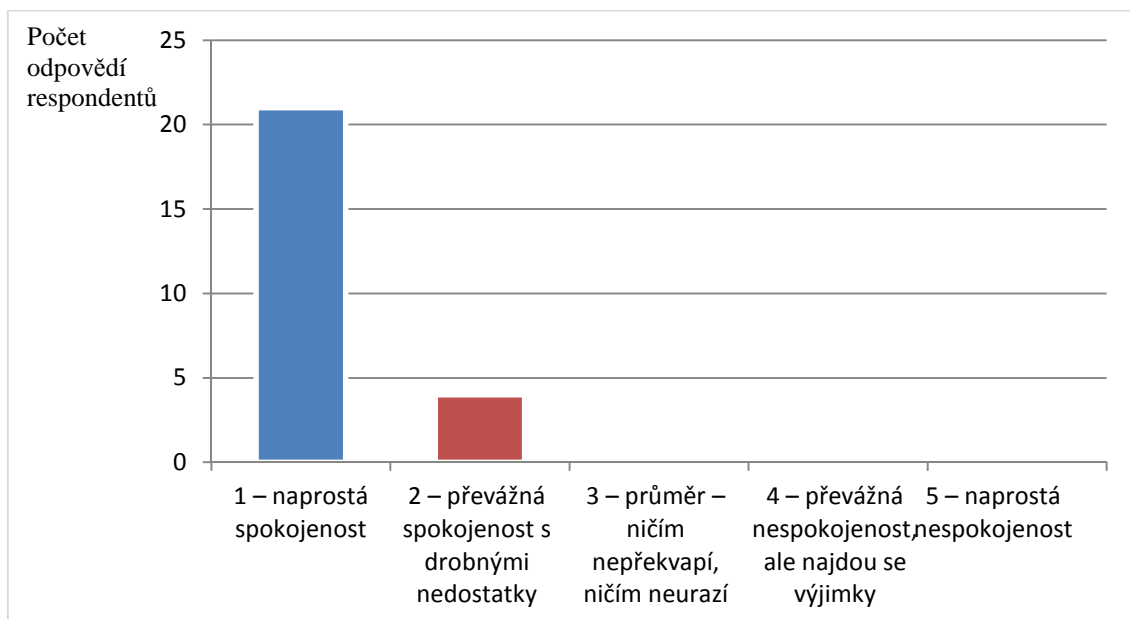
Většina rodičů hodnotí přístup mateřské školy ke speciálním potřebám dítěte jako naprostou spokojenost. Což může být tím, že žádné dítě zde ve třídě nemá individuální plán, ale přístup se uplatňuje individuálně na každé dítě. Tři rodiče by našli drobné nedostatky při individuálním přístupu.

Graf č. 4 Jak jste spokojeni s vybavením (herní prvky) a bezpečností zahrady MŠ?



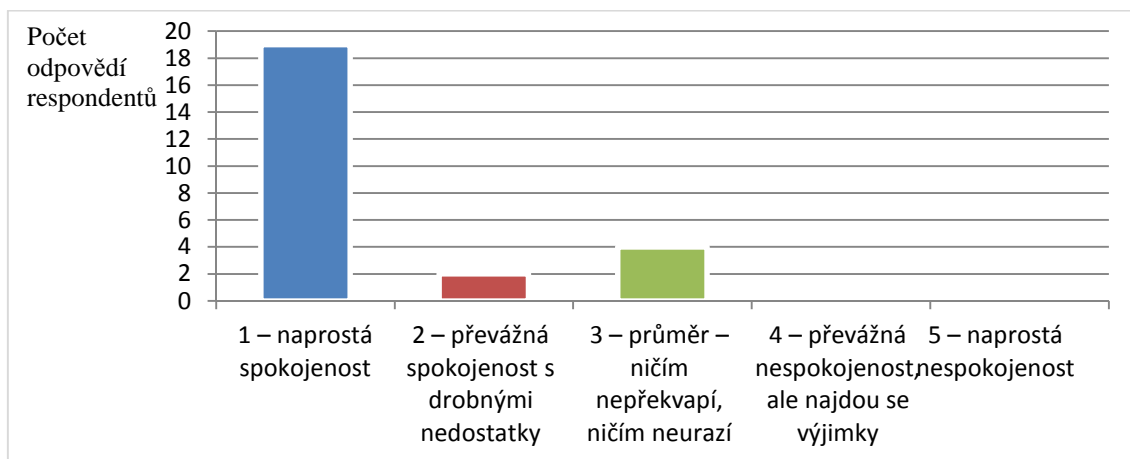
Z grafu vyplývá, že rodiče jsou převážně spokojeni. Někteří mají drobné výhrady a jeden rodič zaujal postoj, který ničím nepřekvapí, ani ničím neurazí. V poznámkách rodičů se objevovaly připomínky na bezpečnost oplocení zahrady a inovaci herních prvků.

Graf č. 5 Jak jste spokojeni s vybavením MŠ – je vybavena vhodným a bezpečným nábytkem, hračkami, které mají dobrý vliv na dítě a jsou bezpečné, mají děti dostatek vhodných didaktických pomůcek?



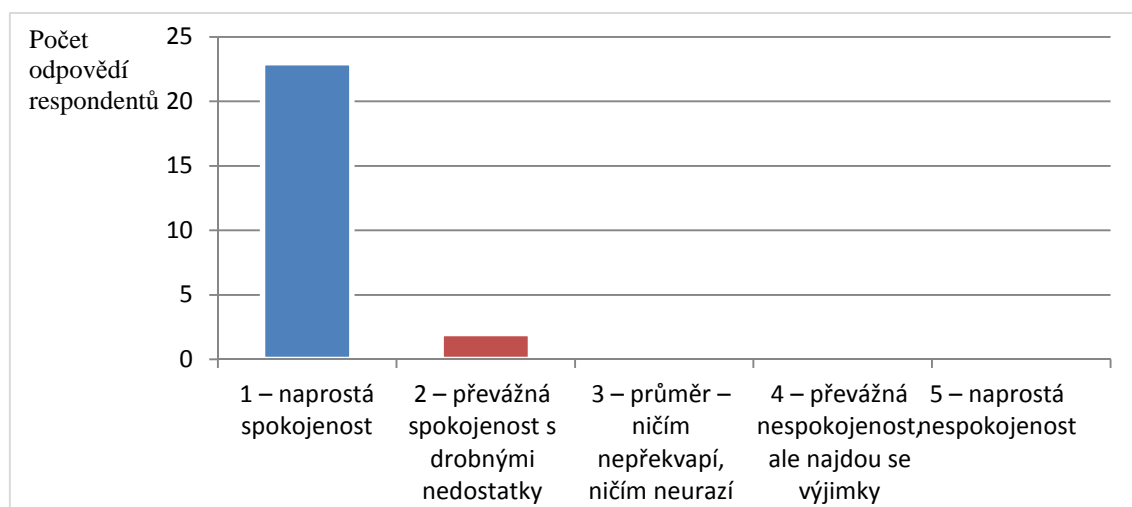
Opět se prokázalo, že velká většina rodičů je spokojená a vybavení MŠ považuje za dostatečné. Několik rodičů se vyjádřilo, že jim chybí interaktivní tabule, nebo počítač. O koupi jednoho z těchto technických pomůcek škola do budoucna uvažuje.

Graf č. 6 Jak hodnotíte celkovou organizaci MŠ? Přivádění a odvádění dětí, otevírací doba?



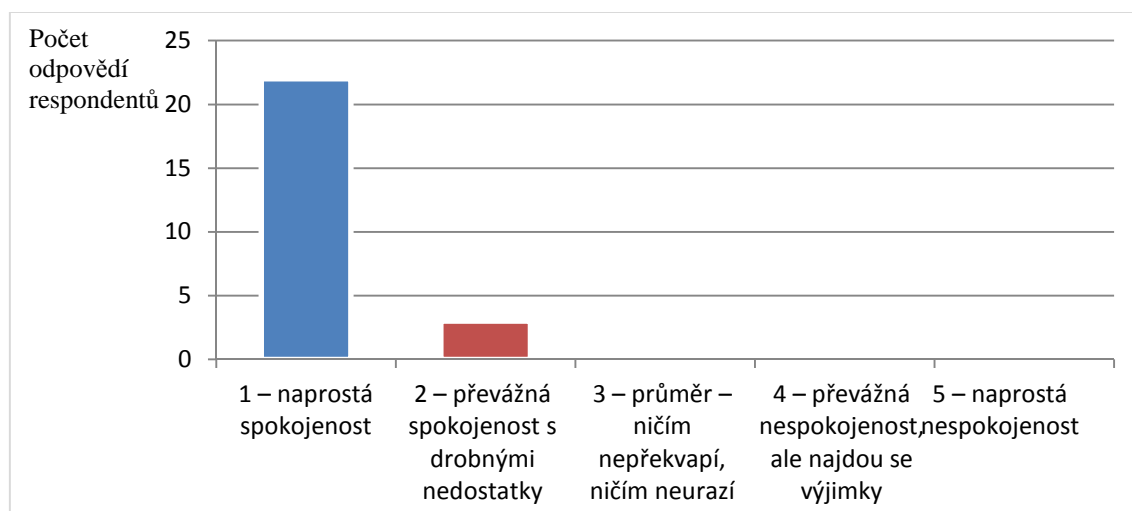
Více než 3/4 rodičů je s organizací v MŠ spokojených bez výhrad. S drobnými nedostatky je spokojeno 8% rodičů a 16 % si myslí, že ničím nepřekvapí ani neurazí. Připomínky k organizaci se vyskytovaly převážně kvůli časovému rozpětí, kdy mohou rodiče přivádět dítě do školy. Do 8 hod. je to pro některé rodiče příliš brzy. Škola v tomto směru vychází vstříc, ale zároveň doporučuje příchod do 8hodin a to z organizačních důvodů (množství připravených pokrmů) a taky kvůli programu, který učitelky realizují od rána.

Graf č. 7 Jak jste spokojeni s předáváním informací rodičům?



S předáváním informací je drtivá většina spokojena. Již na začátku roku vzešlo od rodičů přání, aby si mohli mezi sebou předávat informace a byla za tímto účelem zřízena skupina na sociální síti, kde mají přístup pouze rodiče a učitelky.

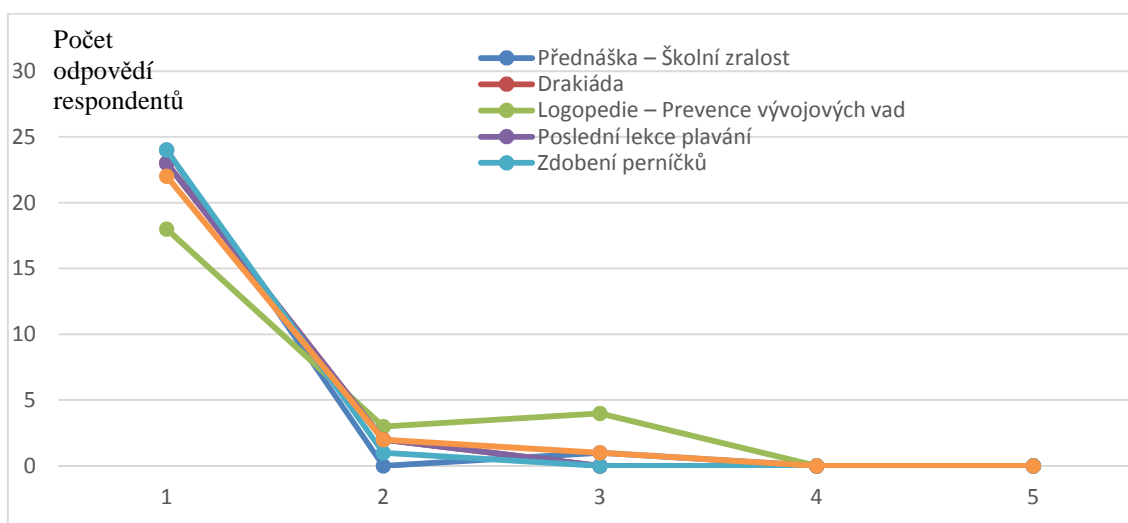
Graf č. 8 Jak hodnotíte spolupráci s ostatními organizacemi?



Téměř všichni rodiče jsou spokojeni se spoluprací s ostatními organizacemi.

Graf č. 9 Jak jste spokojení s nadstandardními aktivitami MŠ?

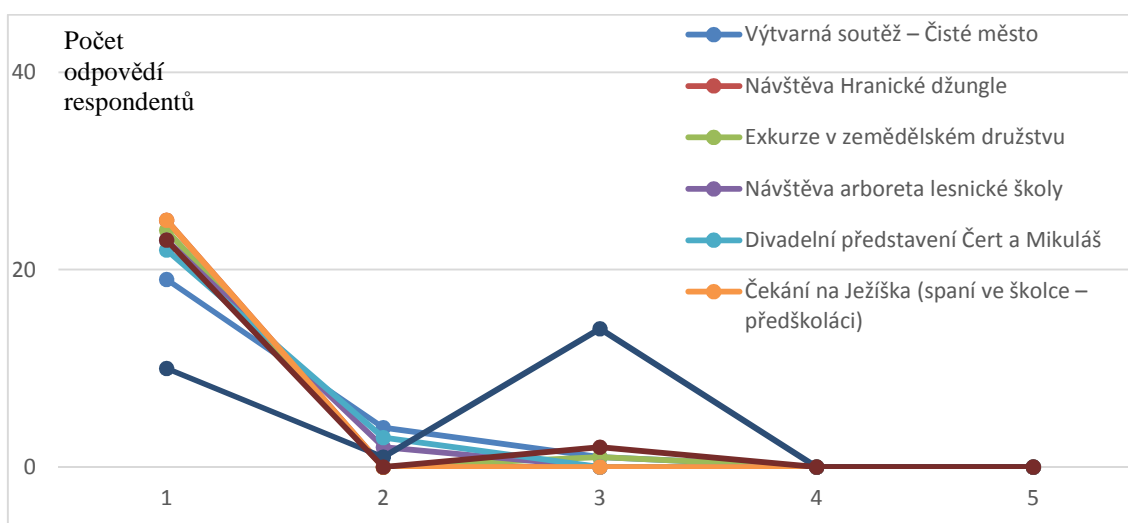
A) Za účasti rodičů



Z grafu je patrné, že s nadstandardními aktivitami jsou rodiče spokojeni. Nejvíce pak s Drakiádou, přednáškou o školní zralosti, posledním plaváním, zdobením perníčků a vánočním jarmarkem. Jediné, co se vymyká spokojenosti ostatních aktivit, byla přednáška logopedky na téma prevence vývojových vad. A to jednak z důvodu nízké účasti rodičů, která pramení z nedostatku času – termín přednášky byl stanoven na poslední chvíli a dále pak se rodiče domnívají, že jejich dítě logopeda nepotřebuje. S paní logopedkou bude škola pracovat nadále a nezůstane jen u jedné přednášky. Paní ředitelka zajistí včasné oznámení rodičům i širší veřejnosti.

Graf č. 10 Jak jste spokojení s nadstandardními aktivitami MŠ?

B) Bez účasti rodičů



Nejvíce byli rodiče spokojeni s tradiční akcí školy – Čekání na Ježíška, tedy spaní v MŠ a návštěva v herně Hranická džungle, kde byla stoprocentní účast. S ostatními akcemi byli rodiče také spokojeni buď bez výhrad, nebo s drobnými nedostatky. Hodnoty jsou nejvíce ovlivněny skutečností, zda byly děti ve škole přítomny, nebo ne. Ve druhém případě rodiče zaškrtili č. 3. Ničím neurazí ani nepřekvapí. Tato situace je nejvíc zřetelná u akce Lyžařský kurz, protože tam se přihlásilo 11 rodičů. Je tedy pochopitelné, že ostatní nehodnotili ani pozitivně, ani negativně. Samy učitelky přiznávají, že u tradičních aktivit se samy cítí při realizaci jistěji, než u nových aktivit, kdy ještě samy sbírají zkušenosti.

Na otázku, zda si rodiče přejí další aktivity, byly odpovědi podobné. Většina rodičů si přeje za aktivitu Vánoční besídka a další návrhy byly např.: Táborák, společný karneval v Hranické džungli, návrh padl taky na atraktivnější fotografování dětí společně se sourozenci. Učitelky i ředitelka si takových poznámek cení a při plánování aktivit k nim přihlíží.

V závěru dotazníku byli rodiče požádáni, aby uvedli jednu věc, kterou si na MŠ nejvíce cení. Zde uvádím některé odpovědi:

„Vstřícnosti učitelek“, „Že je školka otevřená až do 16:30 hod“, Nejvíc si cením toho, že je o mé dítě výborně postaráno, že syn chodí do školky rád“, „Líbí se mi moderně pojaté besídky“

Rodiče buď nechali místo pro odpověď prázdné, nebo psali kladné ohlasy jak na školu, tak i na konkrétní učitelky a program pro děti.

Dále byli rodiče vyzváni k tomu, aby napsali jednu věc, kterou byste chtěli v MŠ nejvíce změnit. Odpovědi se opět podobaly. Rodičů, kteří nechali místo prázdné, bylo víc než polovina. Tři odpovědi byly ve smyslu, že by na škole neměnili nic. A zbytek byly připomínky k pobytu venku, spaní po obědě a provozní době školy.

„Mohla by být delší provozní doba školy“, „Dobré by bylo, kdyby nemusely děti ve školce spát“ „Nelíbí se mi, že dcera má mokré oblečení ze zahrady, které nestihne uschnout“

Vyhodnocení dotazníku

Z dotazníku je zřejmé, že rodiče jsou spokojeni s úrovní vzdělání v mateřské škole Sluníčko. Nejvíce označených odpovědí je kladných – naprostá spokojenost a spokojenost s drobnými nedostatky. Vyloženě záporné odpovědi se neobjevily. Odpověď neutrální –

ničím nepřekvapí, ani neurazí se objevovala. Nejvíc 100% kladných odpovědí měly otázky týkající se akcí školy a to konkrétně akce Čekání na Ježíška a návštěva Hranické džungle.

3.3 Hlubkový rozhovor

Hlubkový rozhovor s paní ředitelkou se uskutečnil 2. 9. 2014 v ředitelně. Rozhovor jsem nahrávala na diktafon, ředitelka s nahráváním souhlasila. Použila jsem metodu polostrukturovaného rozhovoru a otázky si pečlivě předem připravila. S paní ředitelkou jsem si předem domluvila schůzku a vyhradila si čas přibližně hodinu.

Ředitelka PaedDr. Lea Veselá pracuje v mateřské škole Sluníčko 20 let a stejnou dobu také vykonává funkci ředitelky.

Napsala jsem stěžejní otázky a od nich se odvíjely doplňující otázky.

1. S jakými organizacemi spolupracuje Mateřská škola Sluníčko? (S jakými nejvíc, s jakými pravidelně, které mají největší úspěšnost u rodičů?)

Mateřská škola spolupracuje převážně s obcí, pravidelnými akcemi jsou výtvarná soutěž pro předškoláky, vánoční jarmark a den bez aut. Dále spolupracujeme s Lesnickou školou, která nás pravidelně zve do Valšovického polesí a do arboreta. Předškoláci pak využívají pozvání místních základních škol za účelem seznámení se s prostředím ZŠ. Největší ohlas u rodičů zaznamenáváme výletem do Valšovic, kde děti mají možnost vyzkoušet si práci lesníků, starat se o les, poznávat zvířata a především jsou celý den na čerstvém vzduchu. Rovněž vánoční jarmark se těší velkému zájmu rodičů i veřejnosti.

2. Jaké akce organizuje MŠ pro veřejnost? (jak často, s jakým ohlasem jste se setkala)

Pro veřejnost pravidelně pořádáme den otevřených dveří, který je spojen buď s vánoční, nebo velikonoční výstavou dětských prací. Letos jsme poprvé uspořádali přednášku s logopedkou, účast sice nebyla nijak vysoká, ale paní logopedka se jako přednášející osvědčila a určitě ji pozveme znovu.

3. Jaké akce organizuje MŠ pro rodiče dětí? (jak často, s jakým ohlasem)

Pro rodiče se koná podzimní drakiáda, která má již dlouholetou tradici a je velmi oblíbená. Další akce s rodiči si řídí učitelky ve svých třídách podle svého třídního programu a uvážení. Pravidelnými akcemi jsou pak besídky, loučení s předškoláky a spaní ve školce.

4. Plánujete nějaké nové akce?

Nabídek nám chodí spoustu, ale jako mateřská škola se musíme ohlížet především na děti, brát ohled na jejich potřeby. Účast na akcích je tedy až druhotná záležitost. Máme osvědčené akce, které rádi opakujeme a vždy inovujeme. Díky výborné spolupráci s rodiči se třída předškoláků dohodla na účasti na vánočním jarmarku města. Zvažujeme netradiční focení v prostorách Hranické džungle a pořádání karnevalu s rodiči rovněž v Hranické džungli.

5. Spolupracuje MŠ Sluníčko s jinou MŠ v obci? (Např. výměnné pobyty ve třídách, předávání zkušeností, apod.)

Nedá se říct, že by nějak úzce spolupracovala. S ostatními ředitelkami se pravidelně scházíme na poradách, kde si sjednotíme harmonogram školního roku a sdělíme jiné důležité informace.

6. Co považujete ve vztahu k rodičům za nejdůležitější.

Naše mateřská škola si zakládá na dobrých vztazích a jsme si vědomi, že takový vztah je potřeba budovat a nejde to ze dne na den. Proto si vážíme důvěry rodičů, že svěřili dítě právě do naší školy. Za nejdůležitější považuji oboustrannou důvěru mezi učitelkami a rodiči. Učitelky by měly mít na paměti, že dítě je rodičů a ti jsou odborníci na jejich výchovu. Rodiče by zase měli přijmout fakt, že učitelky jsou odbornice na vzdělávání. Pokud se podaří tyto dva póly propojit, můžeme hovořit o téměř harmonickém vztahu.

7. Shrňte prosím Vaše zkušenosti týkající se spolupráce s rodiči a veřejností.

Naše škola především nezapomíná, že je tady pro děti. Takže v první řadě se vše odvíjí od jejich potřeb a přání. Určitě není dobré hnát se za trendy doby, být při každé akci stůj co stůj. Jsem toho názoru, že dítě má mít svůj režim a ten se skládá z rušných a klidných aktivit. Smyslem předškolního vzdělávání není dělat aktivity pro veřejnost, ale především to musí děti bavit. Nacvičování programů na veřejná vystoupení a nezáživné tvoření, které nevychází z přirozené vnitřní motivace dětí a z přesvědčení učitelek, které děti znají je kontraproduktivní a neprospívá dětem a tím ani škole. Takže si pečlivě vybíráme, které aktivity jsou vhodné a které ne. Ale mohu říct, že spolupracovat s rodiči se vyplatí. Posiluje to vzájemnou důvěru, která je ve

vztahu školy a rodičů nejdůležitější. To se pak odráží na vzájemné komunikaci, předávání informací o dětech a to i těch negativních. Rodiče pak vycházejí vstřícně v situacích, kdy dochází ke spojování tříd, omezenému provozu z vážných důvodů jako jsou např. onemocnění pedagogického personálu.

Vyhodnocení hloubkového rozhovoru

V rozhovoru s ředitelkou MŠ Sluníčko jsem se zaměřila na spolupráci s rodiči a veřejností. Zajímalo mě, jak ředitelka vnímá potřebu spolupracovat a podílet se na veřejných aktivitách. Z rozhovoru je patrné, že paní ředitelka zastává názor, že mateřská škola je v první řadě institucí pro děti a dodává, že s tím souvisí také spolupráce s rodiči. Při plánování účastí veřejných akcí bere ohledy na potřeby dětí.

Paní ředitelka má bohaté zkušenosti s vedením školy a spolupráce s rodiči i veřejností. Nebrání se proto novým aktivitám, ale upřednostňuje kvalitu nad kvantitou. Rozhovor byl pro mou práci velmi užitečný a podnětný.

3.4 Zúčastněné pozorování

Ve třídě předškoláků učí Jana Polášková a já (Denisa Humená). Děti a rodiče z této třídy známe již třetím rokem. „Od malošků po velikány.“ Výzkum jsem prováděla v posledním roce předškolní docházky u předškoláků, kdy děti prošly kompletní tříletou školní docházkou realizovanou v mateřské škole Sluníčko.

Pozorované skutečnosti jsem si zapisovala do záznamového archu (viz příloha 2)

Komunikace s rodinou dětí

Při zjevném zúčastněném pozorování jsem identifikovala několik forem komunikace s rodiči, a to přímou, prostřednictvím psaného textu na papíře a elektronickou komunikaci.

Jako první jsem měla možnost pozorovat **přímou** komunikaci mezi rodiči a učitelkami. Jedná se o předávání informací a jiných důležitých sdělení. S rodiči dětí se s učitelkami setkávají denně v šatně při příchodu a odchodu dětí. Při té příležitosti si často sdělují informace týkající se vyzvedávání dětí, jídelníčku, nebo předávají učitelce potřebný

materiál k výuce, který učitelka po dětech požadovala. Občas rodiče seznamují učitelky s vážnou situací v rodině (narození sourozence, rozvod, úmrtí).

Uvítací schůzka pro rodiče nových dětí, která se koná v červnu, tedy 2 měsíce před nástupem do MŠ, je jedním z nejdůležitějších komunikačních zdrojů podle ředitelky. Schůzku si organizují učitelky, které následující rok budou učit ve třídě „malošků“. Rodiče se seznámí s učitelkami, školním i třídním vzdělávacím programem, který učitelky chystají. Dále se domluví na částce do fondu KRPS a způsobu platby školného a stravného. Další a podle učitelek důležitou částí schůzky je sdělit rodičům co jejich dítě potřebuje do školky a především, co by mělo ve věku tří let zvládat. Učitelky rodičům názorně ukazují modelové situace, rodiče mají možnost si prohlédnout třídu, šatnu, umývárnu. Cílem je, aby se rodiče vcítili do svého dítěte, které zde nastoupí. Poradí rodičům, jak dítě na vstup do mateřské školy připravit, co dětem říkat, neříkat, poskytnou osvědčené informace o předávání dětí a jak spolupracovat s učitelkami, pokud děti pláčou. Což je v adaptačním období jedna z nejčastějších bolístek rodičů. Učitelky vysvětlí rodičům důvody pláče a způsoby jak toto období zvládnout. Na závěr dostanou rodiče letáček, kde jsou všechny podstatné informace shrnuty a nastává prostor pro dotazy rodičů.

K dalším podobným setkání dochází jednou ročně, vždy na začátku školního roku. Pokud rodiče, nebo učitelky, dojdou k závěru, že je potřeba si tzv. promluvit, domluví si schůzku individuálně a bez přítomnosti ostatních rodičů.

Poslední a rodiči velmi vítanou událostí, kde dochází ke komunikaci a předávání důležitých i méně důležitých informací, bývají besídky. Vánoční dílnička s krátkým programem a jarní rodinná slavnost. Zde vládne příjemná atmosféra, která se nese v duchu lehkého napětí, očekávání a následuje pohoštění, popřípadě vyrábění malé dekorace a volné konverzování.

Jako další komunikační prostředek slouží **komunikace na papíře**, konkrétně nástěnky. Naproti dveřím je nástěnka, která obsahuje informace týkající se provozu školy – denní řád, důležitá telefonní čísla a další oznámení pro rodiče. Zejména termíny konání různých akcí - divadelních představení, exkurzí, besídek apod. Občas se tam také rodiče dočtou, co dítě bude v následujících dnech potřebovat do školy.

Druhá, větší nástěnka slouží k předávání informací o třídním vzdělávacím programu, obsahuje téma na 14 dní, motivační text, básničky, písničky a další doplňkový materiál.

Pro výtvarné a tvořivé práce slouží nástěnky nad skříňkami, poličky a schodiště. Zde se mohou rodiče podívat, co jejich dítě umí. Zejména je zde zřejmá samostatnost při práci,

zručnost a jemná motorika prstů. Na to vše učitelky rodiče upozorňují krátkým, výstižným textem vedle prací. V žádném případě nedochází k hodnocení dětí známkou nebo jiným způsobem, např. puntíkem, hvězdičkou. Nástěnky nemají sloužit k porovnávání jednotlivých dětí, ale k individuálnímu posouzení. To je také sděleno na informativní schůzce, kde jsou rodiče tázáni, zda si přejí vystavovat obrázky svých dětí a ujištění, že nástěnky nesouží k porovnávání jejich výkonů.

Za komunikační zdroje lze také pokládat letáčky, které se rozdávají rodičům při zápisu a letáčky které poskytují ostatní organizace, se kterými škola spolupracuje. Jedná se například o informace o zápisu do ZŠ, ZUŠ, pozvánky na jarmark, karneval.

Děti bývají často nemocné, nebo je vyzvedává jiný člen rodiny, který není seznámen s pravidelným čtením nástěnek a dochází ke komplikacím, kdy rodiče neví o akcích školy a unikají jim další důležité informace. Za tímto účelem se rodiče dohodli, že zřídí na sociální síti formu **elektronické komunikace**. V tomhle případě na Facebooku tajnou skupinu. Do té se mohou přihlásit pouze registrovaní členové Facebooku a tzv. „přátelitel se“ s jednou z maminek, která stránku zřídila. Zde si rodiče předávají informace a fotky svých dětí. Učitelky tam vkládají informace, které jsou na nástěnkách. Tato skupina však neslouží k omlouvání dětí. Skupina funguje bez problémů, ale považují za důležité upozornit, že učitelky dbají více než na přečtení informací, na povídání si s dítětem o tom, co bylo ve školce apod.

Dalším elektronickým komunikačním zdrojem jsou webové stránky školy. Zde se rodiče a širší veřejnost dozví informace o školním vzdělávacím programu, mohou si stáhnout důležité dokumenty, které škola poskytuje, přečtou si, co nabízí školka za aktivity, prohlédnou si fotky z předešlých akcí a podívají se na jídelní lístek. Webovou stránku školy spravují dvě učitelky.

Jak vyplynulo ze záznamů, tak rodiče nejčastěji využívají možnost čtení nástěnek a pak diskuse ve skupině na sociální síti. Přímá komunikace se odvíjí od množství času rodičů a povinností učitelek. Učitelky ale vždy s rodiči prohodí pár slov o dítěti, jeho pokroku nebo podezření na začínající nemoc a také rozhovory ke konkrétním plánovaným akcím. Podle slov rodičů si toho rodiče cení. Jedna maminka řekla: „*Jde vidět, že učitelky děti dobře znají a vždycky mě potěší, když mi syna předávají s úsměvem a nějakou poznámkou. Že ho zkrátka jen nevystrčí ze dveří*“

3.4.1 Spolupráce MŠ Sluníčko s rodiči a širší veřejností

Dalším bodem mého pozorování bylo sledování spolupráce školy s rodiči a veřejností. Zaznamenávala jsem si poznámky do záznamového archu.

Během prvního pololetí se třída předškoláků účastnila několika akcí. Rozdělila jsem je na akce s rodiči a bez rodičů.

Mateřská škola Sluníčko je zapojená do projektu Celé Česko čte dětem. Spolupráce spočívá v pravidelném předčítání učitelek dětem, práce s poslechem textu. Do projektu jsou zapojeni také rodiče. Využíváme jejich povolání, dovedností a zálib. Dětem tedy čtou jako fotbalista, kuchařka, švadlenka, hasič, zdravotní sestra apod. Také starší sourozenci ze základní školy chodí občas dětem předčítat.

Akce s rodiči

- V prvním týdnu v září se u předškoláků konala třídní schůzka zaměřená na školní zralost. Učitelky rodiče zasvětili do programu na první pololetí, které se bude týkat přípravy k zápisu, postupně probraly všechny oblasti dětského vývoje, které by mělo dítě před nástupem do ZŠ zvládnout, a poradily rodičům, jak doma tyto dovednosti a znalosti prohlubovat. Poukázaly na nejčastější chyby při nácvičce psaní, stříhání apod. Díky spolupráci s knihkupectvím Ezop mohly učitelky nabídnout vhodné pracovní listy pro předškoláky a jinou podobně zaměřenou literaturu. Rodiče si mohli vybrat z nabídky, prohlédnout si tituly a objednat. Byla jim také poskytnuta sleva a zboží doručeno do týdne do školy. Čímž výrazně ulehčily rodičům práci i peněženku. Schůzka proběhla téměř ve stoprocentní účasti a díky dotazování rodičů byla poměrně dlouhá, ale smysluplná.
- První podzimní akce bývá Drakiáda. Koná se začátkem října. V odpoledních hodinách po uzavření mateřské školy se rodiče, děti a učitelky přesunou na nedaleký kopec, kde se po zahájení paní ředitelkou rozeběhnou po louce a sledují draky. Ideální možnost, jak se seznámit rodiči kamarádů svých dětí, učitelkami. Někteří rodiče poskytnou drobné sponzorské dary v podobě jablečného moštu, napečených sladkostí a drobných dárečků pro každé dítě za účast na drakiádě. Tato akce je rodiči hodnocena jako nejlepší z nabízených akcí školy.

- V měsíci říjnu umožnila MŠ Sluníčko své prostory pro konání přednášky s paní logopedkou. Přednáška nesla název Prevence vývojových vad v předškolním věku. Byli pozváni rodiče z mateřské školy Sluníčko i širší veřejnost. Logopedka fundovaně hovořila o dané problematice, svůj výklad doplňovala praktickými ukázkami z knih i ze své praxe. Rodičům i učitelkám se přednáška velmi líbila, jak ji zhodnotila jedna maminka: „*Dozvěděla jsem se vše, co jsem chtěla vědět, paní logopedka dokázala zaujmout poradit, pobavit a také předvést konkrétní typy jak některým vadám předcházet.*“ Tato akce bohužel nesplnila očekávání, co se účasti týče. Ta byla poměrně nízká, vzhledem k závažnosti tématu. Ale jak paní ředitelka poznamenala: „*Tohle nás nemůže odradit, příště dáme dřív vědět o akcích a můžeme využít také místního tisku*“. Spolupráce s logopedkou pokračuje nadále a to formou logopedického cvičení jednou týdně v logopedickém koutku, který byl za tímto účelem zřízen.
- Začátkem listopadu se konala poslední lekce plaveckého výcviku na místní plovárně. Jak bývá zvykem, této poslední lekce se účastní také rodiče, kteří si mohou své děti dokumentovat.
- V prosinci se ve třídě předškoláků sešlo kromě učitelek a dětí také pět maminek, které napekly perníčky a společně s dětmi je zdobily. Tato dopolední akce se nesla v adventním duchu a příjemné rodinné atmosféře.

Akce bez rodičů

- Výtvarná soutěž *Čisté město* byla tradičně první akcí v září, která je určená pro mateřské školy a první stupně základních škol. Děti mají za úkol nakreslit, nebo namalovat obrázek na předem určené téma. Tentokrát měly vymyslet stroj, který by čistil naše město. Vítězové si odnesou ceny a diplomy. Porota vybírá ještě jeden obrázek, který pak celý rok bude nakreslený na uklízecím voze. A to se zrovna podařilo jednomu chlapci z MŠ Sluníčko.
- V září se kousek od mateřské školy otevřela nová dětská herna Hranická džungle, kterou provozuje jedna maminka ze třídy předškoláků. Nabídla nám návštěvu jako sponzorský dar naší třídy. Učitelky i děti tam strávily celé dopoledne.

- Paní učitelka Jana P. domluvila v říjnu exkurzi v nedalekém zemědělském družstvu, kde mohli děti pozorovat práci a život jak zemědělců, tak především zvířat. Po procházce až k historickému mlýnu byli všichni pozváni na ochutnávku místní speciality – bramborové bábovky. Děti si odnesly malou pozornost a nadšeně vyprávěly rodičům zážitky.
- V listopadu se předškoláci v rámci dopoledního pobytu venku vypravili do místního arboreta lesnické školy. Podle slov paní učitelky Jany Poláškové toto arboretum navštěvují 2x ročně. Na podzim a na jaře. V arboretu si studenti pro děti připravili povídání o lese i drobné tematické úkoly.
- Mikuláš, čert a anděl přišli dětem zahrát pohádku a připravili si pro děti balíčky.
- Největší, nejdiskutovanější akcí předškoláků je Čekání na Ježíška. To spočívá v přespaní ve školce a nalezení dárků pod stromečkem. Tuto akci si organizují učitelky ve spolupráci s rodiči. Rodiče přivedou své dítě v šest večer s patřičnou hygienickou výbavou do třídy, kde bývá slavnostně prostřeno. Učitelky si přebírají od rodičů napečené cukroví a další pochutiny, kterými obloží stůl. Po rychlém loučení s rodiči může čekání na Ježíška začít. Učitelky si pro děti připraví dobrodružný program a po vyprávění příběhu o Ježíškovi se děti ukládají ke spánku. Ráno po probuzení najdou pod stromečkem dárky.
- V měsíci lednu se uskutečnil pětidenní kurz lyžování pro předškolní děti v lyžařském areálu Tošovice. Kurz se konal v dopoledních hodinách. Autobus děti nabral každé ráno před školou a na oběd byly děti zpět. Rodiče měli rozepsané služby jako dozor u dětí a tak vše probíhalo bez větších problémů. Tuto akci podnikla škola poprvé, ale setkala se s příznivým ohlasem od rodičů, proto se s ní počítá také na příští školní rok.
- Předposlední akcí v tomto pololetí byla návštěva nejbližší základní školy. Předškoláci stráví v prvních třídách celé dopoledne. Mohou pozorovat výuku, prohlédnou si třídy, zapojí se do výuky, vyzkouší si práci na interaktivní tabuli a pozdraví své bývalé spolužáky.

- Poslední akcí byl karneval s klaunem Pepinem. Konal se ve třídě předškoláků za účasti celého personálu školy. Také s touto akcí mají učitelky výborné zkušenosti a již tradičně si klauna zvou do školy.

Do konce roku třídu předškoláků čekají další tradiční akce. Např. Dětský den s městskou policií, výlet k propasti a ukázka hasičské techniky, výlet do Valšovického polesí, který organizuje střední lesnická škola, návštěva knihovny a knihkupectví, den bez aut pořádaný obcí, loučení s předškoláky v Hranické džungli a týden pobytu na škole v přírodě.

Mateřská škola tradičně pořádá vánoční a velikonoční výstavu svých prací. Která se koná v prostorách MŠ a je pořádána ve dnech otevřených dveří. Na jaře je naplánována besídka jako oslava rodiny, kde si děti již teď připravují pohádku O Červené karkulce.

Své výrobky děti s rodiči a učitelkami poprvé letos vystavili a prodávali na vánočním jarmarku. U pronajatého stánku se střídali rodiče s dětmi. Byla to zatím první společná akce, kterou pořádali rodiče a která pomohla školce také finančně. Za což patří rodičům velký dík.

Z pozorování lze vidět, že škola má akce pěkně rozplánované, tak, aby bylo dostatek času a prostoru pro přípravy a nezatěžovalo to především děti, ale bylo to pro ně co nejvíc přínosné. Také z dotazníku vyplývá, které akce byly rodiči ohodnoceny nejlépe. Protože škola je zde pro děti, jak učitelky i ředitelka, mají neustále na paměti, akce se volí především pro ně. Největší úspěch měla návštěva hranické džungle, kterou zajistila jako sponzorský dar, jedna maminka z třídy předškoláků. Účast byla stoprocentní. Stejný ohlas mělo pak čekání na Ježíška. Podle slov jednoho tatínka, který řekl: *„Dcera vždy nadšeně vykládá, kde se byli podívat a co viděli, že mám chuť se vrátit do předškolních let a zažít to znovu. To za nás nebylo“*

3.5 Hodnocení typologie podle Epstein

V teoretické části práce aplikuji typologii podle Joyce L. Epstein (2011, s. 46) z let 1981-1991, která nabízí šest obecných typů zapojení rodiny, školy a komunity, jejich partnerství.

Tato typologie se mi zdá vhodná na shrnutí zjištěných informací o zapojení rodiny, školy a komunity.

Rodičovství. Pomoc rodinám s rodičovskými dovednostmi, podpora rodiny, pochopení vývoje dítěte a adolescenta, nastavení domácích podmínek podporujících vzdělávání na všech věkových úrovních a stupních vzdělávání. Pomoc školám při pochopení rodinného zázemí, kultury a cíle pro děti.

Učitelky MŠ Sluníčko respektují rodinnou výchovu a její zvyklosti. Rodiče nabízí svou pomoc, přichází s nápady a školu podporují jak finančně, tak svépomocí, například při rekonstrukci školní zahrady, napečení cukroví apod. Dobře také funguje zapojení rodičů do příprav karnevalu, besídek apod. Navzájem si půjčují kostýmy pro děti, doporučí a seženou vhodnou hudbu.

Komunikování mezi rodinou a školou, kdy škola má povinnost informovat rodiče o životě a práci dítěte ve škole a o jeho pokroku a naopak rodiče mají informovat školu o změnách v chování dítěte apod.

Tento typ zapojení mezi rodiči a učitelkami funguje na výborné úrovni. Učitelky MŠ Sluníčko při předávání dětí vždy pronesou pár vět. Nehodnotí, nežalují, ale sdělí zajímavou informaci dne. Např: „*Patrik si dnes vyrobil auto a měl z něj obrovskou radost*“ „*Karinka je celý den zamklá, snad se na ni nic neleze*“ „*Honzík dnes věděl spoustu věcí o lese, jde vidět, že chodíte často do přírody*“ Rodiče jsou rádi a samy tuto informaci doplní. Ráno naopak rodiče přichází s informací a sdělují je učitelkám. Občas se také řešily rozepře mezi chlapci nebo drobné úrazy. Díky vzájemné důvěře se rodiče mezi sebou i s učitelkou vždy domluvili a došli k řešení.

Dobrovolnictví čili zapojení rodičů do života školy. Rodiče a členové rodiny přicházejí do školy, aby se účastnili různých sociálních aktivit.

Tento typ spolupráce jsem také zaznamenala. Především se jednalo o tyto aktivity. Rodiče pomáhali s úpravou zahrady, četli dětem pohádky v rámci projektu Celé Česko čte dětem, maminky zdobily vánoční perníčky. Všechny tyto akce jsou u rodičů, dětí i učitelek oblíbené a škola je má v plánu v podobných aktivitách pokračovat nejen ve třídě předškoláků, ale také v ostatních třídách. Za dobrovolnictví lze považovat rovněž přispívání víčky od PET lahví pro nemocnou holčičku – rodiče vhadzují víčka do kontejneru v přízemí a maminka, která si tuto akci vzala na starost, víčka pravidelně odváží.

Učení doma, tedy zapojení rodiny do domácí přípravy dětí do školy, kdy rodiče by měli dětem pomáhat při kontrole domácích úkolů.

Tento způsob spolupráce se v mateřské škole nevyskytuje. Domácí úkoly jsou doménou základních škol, do mateřských škol nepatří. Přibližuje se tomu však spolupráce ve smyslu požádání rodičů o doplňkový materiál. Např. donést jedno jablíčko (na ochutnávku, výrobu závinu, kompotu apod.) Nebo malou PET lahev (na výrobu sněhuláka).

Rozhodovací proces spočívající na participaci rodičů na rozhodování, řízení a obhajování činnosti školy, vytváření rodičovských sdružení.

Na začátku roku odhlasují rodiče výši příspěvku do klubu rodičů a přátel školy. O finance se stará dobrovolný rodič, v našem případě maminka z předškoláků. Vede jednoduché účetnictví a ostatní rodiče jsou průběžně informováni o stavu na kontě a jeho čerpání. Sami rodiče si prosadili prodej dětských výrobků na vánočním jarmarku. Výtěžek věnovali třídě předškoláků na nákup hraček a didaktických pomůcek. Jiná participace rodičů na rozhodování nebo řízení nebyla zaznamenána.

Spolupráce s komunitou, konkrétněji partnerství mezi rodinou, školou, firmami a dalšími organizacemi – jedná se o vytvoření sítě, jejichž služeb můžou využívat všichni zúčastnění.

Takovou sítí je projekt Celé Česko čte dětem, kdy jak škola, tak rodiče využívají jejich služeb, nabídek a nechávají se inspirovat. V našem případě se jedná o již zmíněné předčítání rodičů a jiných příbuzných dětem. Další spolupráce, která zasahuje do komunity je se základní uměleckou školou. Učitelky s dětmi tam chodí jednou ročně na představení, učitelé ze ZŠ chodí doprovázet na hudební nástroje dětské besídky a divadelní představení, zvou prostřednictvím školy rodiče na dny otevřených dveří a jiných zajímavých akcí. Tímto způsobem funguje také spolupráce se základní školou.

3.6 Tvzení

V případové studii se zabývám mateřskou školou Sluníčko, kde jsem mohla vykonávat pozorování, nahlédnout do dokumentů školy, byl mi poskytnut rozhovor s ředitelkou a nezávazné rozhovory jsem vedla také s rodiči a jinými příbuznými. Během prvního pololetí jsem měla možnost vidět, jak učitelky a rodiče spolu komunikují, jakým způsobem si předávají informace o dětech a plánovaných akcích. Účastnila jsem se všech plánovaných aktivit na první pololetí. Vše jsem si zaznamenávala, abych mohla odpovědět na otázky, týkající se spolupráce mateřské školy a komunity. *Jak se MŠ Sluníčko zapojuje*

svými aktivitami do komunity? Může být mateřská škola Sluníčko považována za komunitní mateřskou školu?

- **Tvrzení 1** **Mateřská škola Sluníčko se svými aktivitami zapojuje do komunity.**

Toto tvrzení je pravdivé. Mateřská škola spolupracuje jak s rodiči dětí, obcí, ostatními organizacemi i širší veřejností.

- **Tvrzení 2** **Mateřská škola Sluníčko se svými aktivitami zapojuje do co největšího množství nabídek komunity.**

Tvrzení 2 se nepotvrdilo. Mateřská škola se svými aktivitami zapojuje podle svého uvážení a bere ohled především na potřeby dětí.

- **Tvrzení 3** **Mateřská škola Sluníčko může být považována za komunitní mateřskou školu.**

Toto tvrzení se potvrdilo. Mateřská škola Sluníčko splňuje všechny standardy kvality komunitní školy. (viz. kapitola 1.3 Komunitní škola). Všichni zaměstnanci školy mají jasnou představu o vizi školy. Partnerství školy s ostatními organizacemi funguje a s některými dokonce již řadu let. Škola nerozlišuje mezi náboženským vyznáním, sociálními vrstvami nebo etnickým původem členů komunity. Nabízené služby odpovídají aktuálním potřebám komunity, zejména potřebám dětí a rodin. Dobrovolná spolupráce mezi školou a rodiči funguje na domluvě. Rodiče nabízejí své služby bez nároku na odměnu, z vlastního přesvědčení, dobrovolně. V rámci celoživotního učení poskytuje škola prostory pro přednášky na téma týkající se převážně předškolního věku. Tím také nabádá komunitu k další spolupráci. Škola je otevřená změnám a novým nabídkám spolupráce. Vzhledem k typologii Joyce L. Epstein (2011, s. 46) mohu tvrdit, že mateřská škola sluníčko může být považována za komunitní mateřskou školu.

Závěrem mohu konstatovat, že se mateřská škola Sluníčko dostatečně zapojuje do života komunity a může být považována za komunitní mateřskou školu vzhledem k typologii Joyce L. Epstein (2011, s. 46).

4 ZÁVĚR

V diplomové práci jsem se zabývala komunitním vzděláváním a to konkrétně mateřskou školou jako centrem komunitního vzdělávání. Cílem diplomové práce bylo charakterizovat komunitu a komunitní vzdělávání ve vztahu k mateřským školám a navrhnout aktivity v rámci komunitního vzdělávání, které může mateřská škola nabídnout veřejnosti.

Nejprve jsem se zabývala teoretickými pojmy vztahujícími se ke komunitě a komunitnímu vzdělávání. Charakterizovala jsem komunitu a komunitní vzdělávání podle různých autorů.

Druhá kapitola pojednává o komunitní škole, jejích náležitostech a předpokladech, které jsou potřebné k tomu, aby se škola stala komunitní. Navrhla jsem aktivity, které může mateřská škola nabídnout veřejnosti.

Ve třetí kapitole se zabývám vztahy mateřské školy a komunity, poukazuji na důležitost spolupráce. Analyzovala jsem rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Dále jsem se zamýšlela nad rodinou, jejími funkcemi a předkládám důvody, proč je dobré, aby se rodiče zapojovali do života školy. Na závěr popisují různé typy rodičů. To vše shrnuji typologií Joyce L. Epstein (2011, s. 46) která pojednává o různých typech partnerství rodiny a školy.

Rozhodla jsem se pro případovou studii konkrétní mateřské školy, kterou jsem prováděla v prvním pololetí školního roku 2014/2015. Výzkumná otázka zněla: *Jak MŠ Sluníčko reaguje svými aktivitami na požadavky komunity?*

Odpověď jsem hledala metodou případové studie konkrétní mateřské školy Sluníčko. Zaměřila jsem se na analýzu dokumentů, provedla jsem hloubkový rozhovor s ředitelkou. Pozorovala jsem komunikaci rodičů a učitelek a účastnila jsem se pořádaných akcí.

Z tvrzení vyplývá, že se mateřská škola Sluníčko dostatečně zapojuje do života komunity a může být považována za komunitní mateřskou školu. Mateřská škola Sluníčko si na dobrých vztazích s rodiči i veřejností zakládá, ale nezapomíná, že mateřská škola je institucí především pro děti a podle jejich potřeb se pak odvíjí ostatní aktivity a spolupráce.

Resumé

V diplomové práci jsem se zaměřila na mateřskou školu jako centrum komunitního vzdělávání. Cílem bylo charakterizovat komunitu a komunitní vzdělávání ve vztahu k mateřským školám a navrhnout aktivity v rámci komunitního vzdělávání, které může mateřská škola nabídnout veřejnosti.

V teoretické části jsem nejdřív vymežila pojmy komunita a komunitní vzdělávání, poté jsem se zabývala mateřskou školou a spoluprací s rodinou a ostatními organizacemi.

Prováděla jsem případovou studii v konkrétní mateřské škole. Cílem bylo zjistit, jak MŠ Sluníčko reaguje svými aktivitami na požadavky komunity. A zda může být považována za komunitní školu.

Resume

In this thesis, I focused on the infant school as a center of community education. The main aim was to characterize the community and community education in relation to infant schools and to propose activities within the community education that the infant school can offer to public.

In the theoretical part, I first defined the concepts of community and community education, after that I was dealing with the infant school and its cooperation with families and other organizations.

I conducted a case study in the infant school. The main target was to determine how the infant school “Sluníčko” responds with its activities to the community demands. And whether it can be considered as a community school.

SEZNAM LITERATURY A ZDROJŮ

- BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: Portál, 2003.
- CICHOŇOVÁ, Iva. Kam se ubírá komunitní vzdělávání? *Učitelství, příloha Ředitelské listy*. 2007/2008, roč. 15, č. 6, s. 4.
- CRESWELL, John W. *Qualitative Inquiry and Research Design. Choosing Among Five Approaches*. London: Sage, 2007.
- DEISSLER, Hans Herbert. *Každodenní problémy v mateřské škole: pomoc pro učitelky a rodiče*. Praha: Portál, 1994.
- DOSTÁLOVÁ, Martina. 2014. Informatorium. *Spolupráce Mateřské školy a rodičů*, roč.2014, č.4, str. 27
- EPSTEIN, Joyce L. *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*. 2. vyd. 2008
- GOŠOVÁ, Věra. *Vztah škola a veřejnost* [online]. 28. 11. 2012. [cit. 2014-12-12]. Dostupné z: http://wiki.rvp.cz/Knihovna/Pedagogický_lexikon/Vztah_škola_a_veřejnost
- FĚRTEK, Tomáš. *Rodiče vítáni*. Praha: Yinachi, 2011.
- HARTL, Pavel. *Komunita občanská a komunita terapeutická*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1997.
- HARTL, Pavel, HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000.
- HIATT-MICHAEL, Diana B. Schools as Learning Communities: A Vision for Organic School Reform. *School Community Journal*, 2001, roč. 11, č. 2, s. 93-112.
- HUMENÁ, D. Třídní vzdělávací program MŠ Sluníčko. *Krok za krokem s Ferdou Mravencem*. Hranice: MŠ Sluníčko, 2014.
- KELLER, Jan. Komunita. In MAŘÍKOVÁ, Hana, PETRUSEK, Miloslav, VODÁKOVÁ, Alena a kol. *Velký sociologický slovník I*. Praha: Karolinum, 1996, s. 512-514.
- KELLER, Jan. *Sociologie a ekologie*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1997.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola. Co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. Praha: Grada, 2014.
- KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008.
- KRAUS, Blahoslav, POLÁČKOVÁ, Věra. *Prostředí, člověk, výchova*. Brno: Paido, 2001.
- LAUERMANN, Marek. Ověření standardů kvality komunitní školy – dílčí výsledky mezinárodního projektu. In: *Metodický portál RVP* [online]. Březen 14, 2011 [cit. 2015-02-19]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/a/15805/10473/OVERENI>

STANDARDU-KVALITY-KOMUNITNI-SKOLY---DILCI-VYSLEDKY-
MEZINARODNIHO-PROJEKTU.html/

- LENDACHALOUPOKOVÁ, Helena. *Moje obec, moje město – věc veřejná*. Praha: Nadace VIA, 2000.
- PETRUSEK, Miloslav. Altruismus. In: MAŘÍKOVÁ, Hana, PETRUSEK, Miloslav, VODÁKOVÁ, Alena a kol. *Velký sociologický slovník I*. Praha: Karolinum, 1996, s. 51-52.
- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2008.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: SPN, 1992.
- MATTESSICH, Monsey, Roy. 1997. Community building, In: SMÉKALOVÁ, Lucie. Fenomén komunitní vzdělávání. *Andragogika*. 2012, č. 4.
- MOŽNÝ, Ivo. The catch in the functional analysis of the family. In *Sborník prací Filozofické fakulty Brněnské univerzity. Řada sociálněvědná (G) č. 33*. Brno: Masarykova univerzita, 1989-1990, s. 27-39.
- MOŽNÝ, Ivo. *Rodina a společnost*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2006.
- MŠMT ČR. *Vyhláška č. 43/2006 Sb., kterou se mění vyhláška č. 14/2005 Sb.*
- MURPHY, Kamila, NOVÁK, Tomáš. *Příručka profesního rozvoje koordinátora komunitního vzdělávání*. Praha: Nová škola, o.p.s., 2005.
- NEVORALOVÁ, Monika. Analýza dokumentů jako evaluační nástroj. *Klinika adiktologie*. 1. lékařská fakulta Univerzita Karlova v Praze. [online]. Říjen 11, 2012 [cit. 2015-03-10]. Dostupné z www: <http://www.adiktologie.cz/cz/articles/detail/593/3884/Analyza-dokumentu-jako-evaluacni-nastroj>
- NOVOTNÁ, Eliška. *Sociologie sociálních skupin*. Praha: Grada, 2010.
- PARK, Robert Ezra, BURGESS, Ernest W. *An Introduction to the Science of Sociology*. Chicago: The University of Chicago Press, 1921.
- PLAŇAVA, Ivo. *Manželství a rodiny*. Brno: Doplněk, 2000.
- RABUŠICOVÁ, Milada. Vztah rodiny a školy: vývoj tématu. In RABUŠICOVÁ, Milada a kol. *Škola a /versus/ rodina*. Brno: Masarykova univerzita, 2004, s. 9-21.
- RVP PV. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. 1. vydání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2006. 48 s. [cit. 2015-01-09]. ISBN 80-87000-00-5. Dostupné z WWW: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf>.
- SMÉKALOVÁ, Lucie. Fenomén komunitní vzdělávání. *Andragogika*. 2012, č. 4.

- SVOBODOVÁ, Eva a kol. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál, 2010.
- SZCZEPAŃSKI, Jan. *Základní sociologické pojmy*. Praha: NPL, 1966.
- ŠVP MŠ Sluníčko. *Putování se sluníčkem*. Hranice: MŠ Sluníčko, 2014.
- ŠVARŤÍČEK, Roman, ŠEĐOVÁ, Klára a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007.
- ŠEĐOVÁ, Klára. Role rodičů ve vztahu ke škole: teoretické koncepty a empirická zjištění. In RABUŠICOVÁ, Milada a kol. *Škola a /versus/ rodina*. Brno: Masarykova univerzita, 2004, s. 33-51.
- TÖNNIES, Ferdinand. *Gemeinschaft und Gesellschaft. Grundbegriffe der reinen Soziologie*. Berlin: Carl Curtius, 1922.
- TRNKOVÁ, Kateřina. Partnerství rodičů a škol: jeho podoby a podmínky. In RABUŠICOVÁ, Milada a kol. *Škola a /versus/ rodina*. Brno: Masarykova univerzita, 2004, s. 52-70.

SEZNAM ZKRATEK

aj.	a jiný
atd.	a tak dále
apod.	a tak podobně
č.	číslo
MŠ	Mateřská škola
např.	například
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
tj.	to je
tzn.	to znamená
TVP	Třídní vzdělávací program
ŠVP	Školní vzdělávací program

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Dotazník pro rodiče

Příloha č. 2: Záznamový arch

PŘÍLOHY

Příloha 1

DOTAZNÍK

Vážení rodiče,

Záměrem tohoto dotazníku je získat zpětnou vazbu od Vás rodičů, a zjistit, jak jste s provozem MŠ spokojeni, jak se zde cítí vaše děti jak hodnotíte spolupráci s ostatními organizacemi. Dotazník je anonymní.

Hodnocení je číselné v rozsahu 1-5 a vyjadřuje:

- 1 – naprostá spokojenost
- 2 – převážná spokojenost s drobnými nedostatky
- 3 – průměr – ničím nepřekvapí, ničím neurazí
- 4 – převážná nespokojenost, ale najdou se výjimky
- 5 – naprostá nespokojenost

1. ÚROVEŇ VZDĚLÁVÁNÍ V MŠ:

A) Jak jste celkově spokojeni s kvalitou předškolního vzdělávání v rámci denního programu MŠ:

- kvalita školního vzdělávacího programu „ PUTOVÁNÍ SE SLUNÍČKEM “ Hodnocení.....
- kvalita třídního vzdělávacího programu (podle oddělení) Hodnocení.....
- rozvoj osobnosti dítěte Hodnocení.....
- pobyt dětí venku Hodnocení.....
- příprava dětí do 1. Třídy Hodnocení.....

B) Cítí se podle Vás Vaše dítě v MŠ šťastné, spokojené, neustrkované; má dost prostoru pro svoji realizaci a rozvoj svých schopností? Hodnocení:.....

Místo pro vaše poznámky:

.....
.....
.....
.....

C) Jak hodnotíte individuální přístup MŠ ke speciálním potřebám dítěte, existují-li?

Hodnocení:.....

Místo pro vaše poznámky:

.....
.....
.....
.....

2. ORGANIZACE MŠ:

A) Jak hodnotíte celkovou organizaci MŠ?

(scházení a vyzvedávání dětí, snadný přístup pro rodiče)

Hodnocení:.....

B) Jak jste spokojeni s předáváním informací rodičům?

Hodnocení:.....

E) Jak jste spokojeni s nadstandardními aktivitami MŠ?

Za účasti rodičů:

- | | |
|--|-----------------|
| a) Přednáška – Školní zralost | Hodnocení:..... |
| b) Drakiáda | Hodnocení:..... |
| c) Logopedie – Prevence vývojových vad | Hodnocení:..... |
| d) Poslední lekce plavání | Hodnocení:..... |
| e) Zdobení perníčků | Hodnocení:..... |
| f) Vánoční jarmark | Hodnocení:..... |

Bez účasti rodičů:

- | | |
|--|-----------------|
| a) Výtvarná soutěž – Čisté město | Hodnocení:..... |
| b) Návštěva Hranické džungle | Hodnocení:..... |
| c) Exkurze v zemědělském družstvu | Hodnocení:..... |
| d) Návštěva arboreta lesnické školy | Hodnocení:..... |
| e) Divadelní představení Čert a Mikuláš | Hodnocení:..... |
| f) Čekání na Ježíška (spaní ve školce – předškoláci) | Hodnocení:..... |
| g) Lyžařský kurz | Hodnocení:..... |
| h) Návštěva ZŠ, ZUŠ | Hodnocení:..... |

F) Uvítali byste jiné aktivity? Zakroužkujte

ANO

NE

Místo pro vaše poznámky:

.....
.....

.....
.....
G) Jak hodnotíte spolupráci s ostatními organizacemi

Hodnocení:.....

NA ZÁVĚR UVEĎTE JEDNU VĚC, KTEROU SI NA MŠ NEJVÍCE

CENÍTE:.....
.....
.....

NYNÍ NAPIŠTE JEDNU VĚC, KTEROU BYSTE CHTĚLI V MŠ NEJVÍCE

ZMĚNIT:.....
.....
.....

Děkujeme za Váš čas

Záznamový arch

Místo: MŠ Sluníčko, Hranice

Časové rozmezí: 1. 9. 2014 – 30. 1. 2015

Cíl: Zjistit, jak se MŠ Sluníčko zapojuje svými aktivitami do komunity a zda může být mateřská škola Sluníčko považována za komunitní mateřskou školu?

Pozorované skutečnosti

- Komunikace s rodiči dětí

- Akce s rodiči

- Akce bez rodičů