

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Spolupráce mateřské školy a zákonného zástupce jako klíč k úspěchu

Cooperation between kindergarten and legal representative as the key to success

Karolína Strasser

Vedoucí práce: RNDr. Ing. Eva Urbanová, MBA

Studijní program: Školský management

Studijní obor: Školský management

2022

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Spolupráce mateřské školy a zákonného zástupce jako klíč k úspěchu potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne: 19.4.2022

Děkuji RNDr. Ing. Evě Urbanové, MBA za rady, které mi poskytla, odborné vedení a podporu při práci. Dále děkuji všem zúčastněným za odpovědi a spolupráci při výzkumu.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zaměřuje na spolupráci rodiny a mateřské školy. Hlavním cílem práce bylo podrobněji analyzovat, jak rodiče i pedagogové vnímají důležitost spolupráce rodiny a školy na rozvoji osobnosti dítěte, jaké jsou nejpoužívanější formy komunikace a prostory pro zlepšení. Práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou.

Teoretická část má dvě kapitoly, a to mateřská škola a rodina. První kapitola vymezuje základní pojmy mateřské školy, podmínky a cíle předškolního vzdělávání, dotýká se školního vzdělávacího programu, vývoje mateřské školy a zmiňuje druhy alternativních škol. Druhá kapitola popisuje funkce rodiny, její druhy a rodičovské role ve vztahu se školou. Také popisuje dělení problémově zatížených rodin. Vymezuje formy a možnosti spolupráce rodičů s mateřskou školou, jejich význam, ale také jejich rizika. Praktická část se věnuje názoru rodičů i pedagogů na spokojenost stávající úrovně spolupráce mezi školou a rodinou, a to pomocí dotazníkového šetření mezi rodiči a přímých rozhovorů s pedagogy. Šetření dále zkoumá nejpoužívanější formy komunikace, zjišťuje prostor pro zlepšení a zájem všech zúčastněných o vyšší míru zapojení rodiny do dění mateřské školy. Nechybí ani konkrétní vyjádření rodičů k možnému zlepšení spolupráce. Výzkum je prováděn v konkrétní mateřské škole v Plzni a výsledky výzkumu jsou graficky zpracovány a vyhodnoceny. Závěr práce se věnuje návrhu na zefektivnění spolupráce, komunikace a shrnutí očekávání všech zúčastněných. Šetřením bylo zjištěno, že spolupráce je dobré úrovně a rodina ani škola důležitost spolupráce nepodceňuje, nicméně se objevily prostory pro zlepšení.

KLÍČOVÁ SLOVA

komunikace, spolupráce, rodina, mateřská škola, dítě.

ABSTRACT

The bachelor thesis focuses on cooperation between family and kindergarten. The main goal of the work was deeply analyzing how parents and teachers perceive the importance of family and school cooperation in the development of the child's personality, what are the most used forms of communication and areas for improvement. The thesis is divided into two parts, theoretical and practical. The theoretical part has two chapters, namely kindergarten and family. The first chapter defines the basic concepts of kindergarten, conditions and goals of preschool education, refers to the school curriculum, the development of kindergarten and points out the types of alternative schools. The second chapter describes the functions of the family, its types and parental roles in relation to the school. It also describes the division of problem burdened families. It defines the forms and possibilities of cooperation of parents with the kindergarten, their importance, and also their risks. The practical part dedicates the parents' and teacher's opinion to the satisfaction of the current level of cooperation between school and family, through a questionnaire survey between parents and through direct interviews with teachers. The questionnaire survey also examines the most used forms of communication, finds space for improvement and the interest of all participants in a higher level of family involvement in kindergarten. The questionnaire survey also examines the most used forms of communication, finds space for improvement and the interest of all participants in a higher level of family involvement in kindergarten. The survey has found that cooperation is on the good level and that neither the family nor the school underrate the importance of cooperation, nevertheless there is a space for improvement.

KEYWORDS

Communication, Cooperation, Family, Kindergarten, Child

Obsah

Úvod	6
1 Mateřská škola	8
1.1 Legislativní rámec	8
1.2 Cíle předškolního vzdělávání	9
1.3 Charakteristika mateřské školy a její historický vývoj	12
1.4 Školní vzdělávací program mateřské školy	15
2 Rodina	18
2.1 Funkce rodiny a její dělení	18
2.2 Rodičovské role ve vztahu se školou	21
2.3 Spolupráce rodiny a školy	23
3 Výzkumné šetření	27
3.1 Cíl výzkumného šetření	27
3.2 Stanovení výzkumných předpokladů	27
3.3 Metody sběru dat, časový harmonogram	27
3.4 Představení sledované školy	28
3.5 Analýza ŠVP	29
3.6 Výsledky výzkumu	30
3.7 Výsledky dotazníkového šetření	31
3.8 Výsledky řízených rozhovorů	39
3.9 Vyhodnocení předpokladů	42
Závěr	45
Seznam použitých informačních zdrojů	47
Seznam příloh	49

Úvod

Dnešní mateřská škola nabízí otevřený přístup pro rodinu, kterou chápe jako partnera, nabízí nepřehledné množství forem spolupráce, a to převážně díky volným možnostem tvorby vlastního školního vzdělávacího programu. Školy propagují své vize široké veřejnosti, kdy vyzdvihují své kvality, způsoby spolupráce, komunikace a filosofii školy. Je důležité, v jakém prostředí, s jakým vybavením, technologiemi a metodami se dítě setkává, i když tyto aspekty nemusí být tím hlavním, co rodič od školy očekává. Zásadním ovlivněním rozvoje dítěte je množství podnětů, požitých metod učení, ale hlavně všestranná spolupráce školy a rodiny. Mateřská škola a její vzdělávací program je vždy zaměřena na spolupráci s rodiči. Rodiče jsou standardně zapojováni do dění školy tak, aby společně vytvářeli pro dítě místo, ve kterém je dítěti příjemně, dostává dostatek prostoru pro individuální rozvoj, prostor pro utváření kooperace s ostatními a příležitost pro seznámení s technologiemi, které je budou provázet v dalším životě. Pokud fungují všechny tyto složky, dítě se do školy těší a získává tím nejcennější příležitost rozvíjet se po všech stránkách.

Každá škola má různé možnosti pro zajištění materiálních a technických pomůcek, ale jedinečnost školy je právě v nastavení a rozvíjení spolupráce s rodinou. Škola je ta instituce, která by měla iniciovat spolupráci profesionálně a na základě povinných dokumentů, které se vztahují k předškolnímu vzdělávání. Mateřská škola rodinu doplňuje, ale nenahrazuje ji a je tedy nutná aktivní účast také ze strany rodiny, která by měla aktivitu ke společnému partnerství doplnit o důležité informace, vzhled do nastavení výchovy a individuálních potřeb dětí. Do jaké míry je nastavená spolupráce obou institucí a zda je spolupráce opravdu funkční, to je předmětem výzkumu v praktické části této bakalářské práce.

Cílem práce je zjistit, jaká je úroveň spolupráce s rodinou v konkrétní mateřské škole v Plzni, jaké jsou nejvyužívanější formy komunikace, způsoby spolupráce a kde jsou prostory pro zlepšení.

Práce je rozdělena tradičně na dvě základní části, a to teoretickou a praktickou. Teoretická část se zabývá hlavními pojmy tématu, tedy mateřská škola, rodina, komunikace, spolupráce a její rizika. V kapitole o mateřské škole je popsán legislativní rámec, základní pojmy, charakteristické znaky a také úkoly a cíle předškolního vzdělávání. Teoretická část také popisuje školní vzdělávací program a definuje různé druhy alternativních škol. Kapitola o rodině pojednává o její funkci, druzích, rodičovských rolích nebo o problémově zatížených rodinách. Dále kapitola popisuje komunikaci a spolupráci rodiny se školou, její způsoby i rizika.

Zatímco první část vysvětluje základní teoretické pojmy, druhá část práce vyhodnocuje výzkum, který probíhal v malé rodinné mateřské škole v Plzni. K potvrzení/vyvrácení výzkumných předpokladů byl použit smíšený design empirického výzkumu. Konkrétně se jednalo o dotazníkové šetření určené rodičům dětí této mateřské školy a také byly provedeny přímé rozhovory s pedagogy.

Byly stanoveny následující výzkumné předpoklady:

Předpoklad č. 1: Více než polovina dotázaných (rodičů a pedagogů) mateřské školy je spokojeno s úrovní spolupráce a komunikace.

Předpoklad č. 2: Nejpoužívanější formy spolupráce jsou v rovině osobní.

Předpoklad č. 3: U většiny zákonných zástupců bylo naplněno očekávání od mateřské školy.

Předpoklad č. 4: Většina rodičů nejvíce očekává od školy osvojení nových dovedností a znalostí pro své děti.

Předpoklad č. 5: Většina zákonných zástupců se nemá zájem více se podílet na pořádaných akcích.

Záměrem bylo zjistit úroveň spolupráce jak z pohledu rodiny, tak školy a vyhodnotit současný stav spolupráce. Předmětem šetření bylo také zjistit, zda vůbec mají rodiče zájem o větší zapojení do dění mateřské školy, zda se účastní plánovaných akcí nebo jaké jsou jejich návrhy na zlepšení. Totéž bylo účelem v řízených rozhovorech s pedagogy. Zjistit názor i ze strany školy a porovnat, zda se shodují nebo jsou v rozporu.

1 Mateřská škola

1.1 Legislativní rámec

V momentě, kdy se mateřské školy staly součástí vzdělávací soustavy naší země, staly se pro ně závazné i některé zákony, vyhlášky nebo dokumenty. Mezi ty hlavní se řadí zákon č. 561/2004 Sb., zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, dále vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů nebo Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV).

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) v § 33 vymezuje cíle předškolního vzdělávání:

„Předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Předškolní vzdělávání napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami“.

Vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů v § 1 odst.1 popisuje spolupráci školy a rodiny takto: *„Mateřská škola spolupracuje se zákonnými zástupci dětí a dalšími fyzickými a právníckými osobami s cílem vyvíjet aktivity a organizovat činnosti ve prospěch rozvoje dětí a prohloubení vzdělávacího a výchovného působení mateřské školy, rodiny a společnosti.“*

Podle pedagogického slovníku navazuje na školský zákon dokument, který se stává základním kurikulem pro předškolní vzdělávání, zvaný Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV). Ten určuje cíle, priority, charakterizuje klíčové kompetence a obsah vzdělávání, které jsou nezbytné pro tvorbu dalších základních dokumentů, jako je školní vzdělávací program. (Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 241)

Podmínky předškolního vzdělávání

Jak již bylo zmíněno v úvodu kapitoly, předškolní vzdělávání je vázáno různými vyhláškami, zákony či předpisy. Stejně tak základní podmínky určují legislativní dokumenty *„a v návaznosti na ně RVP PV podrobněji popisuje a doplňuje další materiální, organizační, personální, psychohygienické a pedagogické podmínky, které příznivě ovlivňují, resp. podmiňují kvalitu poskytovaného vzdělávání vymezenou a požadovanou RVP PV.“* (RVP PV, 2018, s. 31)

Rámcovému vzdělávacímu programu bude na následujících stránkách věnována větší pozornost, jelikož je to komplexní dokument, který se zabývá všemi důležitými kapitolami této práce. První verze byla schválena v roce 2004 a od té doby školy na tento oficiální dokument navazují, vytváří své konkrétní a individuální školní vzdělávací programy.

Hlavní principi RVP PV

„RVP PV byl formulován tak, aby v souladu s odbornými požadavky současné kurikulární reformy:

- *akceptoval přirozená vývojová specifika dětí předškolního věku a důsledně je promítal do obsahu, forem a metod jejich vzdělávání*
- *umožňoval rozvoj a vzdělávání každého jednotlivého dítěte v rozsahu jeho individuálních možností a potřeb*
- *zaměřoval se na vytváření základů klíčových kompetencí dosažitelných v etapě předškolního vzdělávání*
- *definoval kvalitu předškolního vzdělávání z hlediska cílů vzdělávání, podmínek, obsahu i výsledků, které má přinášet*
- *zajišťoval srovnatelnou pedagogickou účinnost vzdělávacích programů vytvářených a poskytovaných jednotlivými mateřskými školami*
- *vytvářel prostor pro rozvoj různých programů a koncepcí i pro individuální profilaci každé mateřské školy*
- *umožňoval mateřským školám využívat různé formy i metody vzdělávání a přizpůsobovat vzdělávání konkrétním regionálním i místním podmínkám, možnostem a potřebám*
- *poskytoval rámcová kritéria využitelná pro vnitřní i vnější evaluaci mateřské školy i poskytovaného vzdělávání.“ (RVP PV, 2018, s. 5-6)*

1.2 Cíle předškolního vzdělávání

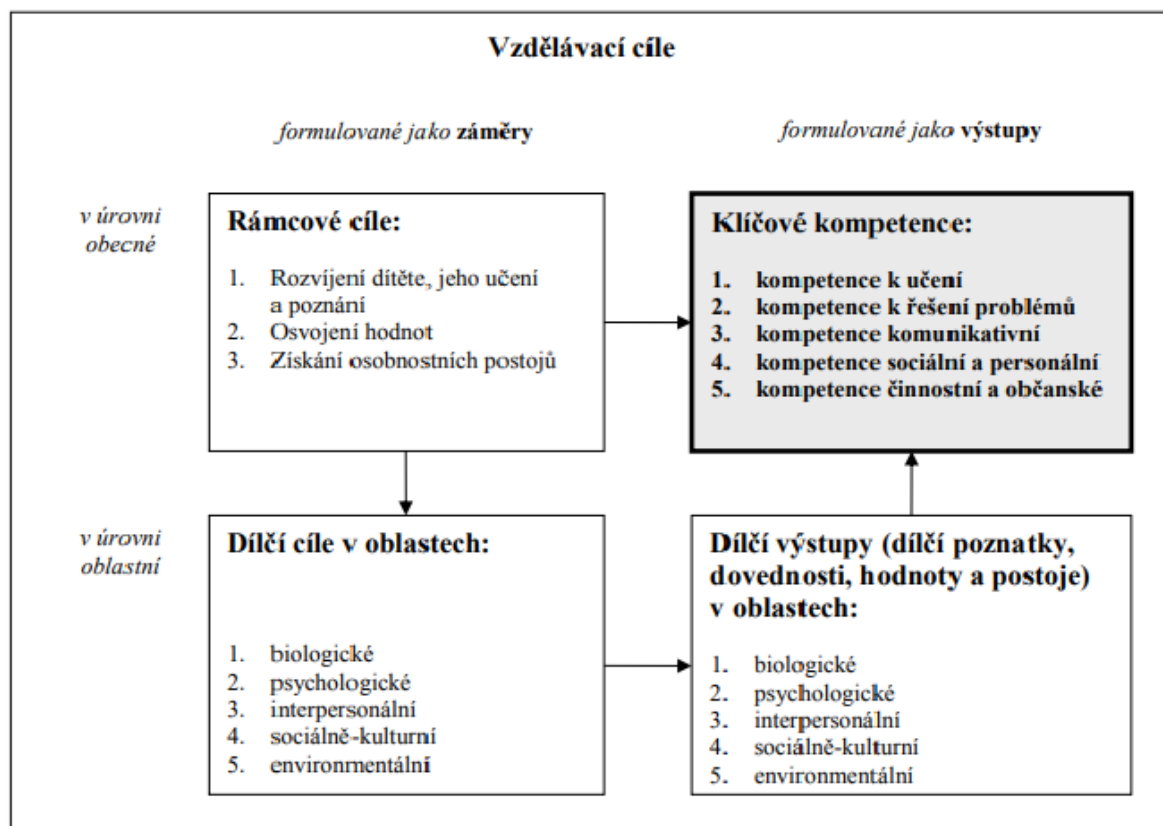
RVP PV stanovuje čtyři cílové kategorie, určuje cíle v podobě záměrů a cíle v podobě

výstupů, a to nejprve v úrovni obecné a následně v úrovni oblastní. Konkrétně se jedná o tyto kategorie:

- **rámcové cíle**, jež vyjadřují univerzální záměry předškolního vzdělávání
- **klíčové kompetence**, které představují výstupy, jež jsou dosažitelné v předškolním vzdělávání
- **dílčí cíle** jako hodnoty, dovednosti a postoje, jež těmto cílům odpovídají

Podle RVP PV mohou tyto cílové kategorie společně korespondovat, pokud se vzájemně prolínají, což je také patrné z níže uvedeného schématu. (RVP PV, 2018, s. 9)

Obrázek 1: Vzdělávací cíle RVP PV



Zdroj: RVP PV (2018, s. 9)

Klíčové kompetence jsou nazývány jako „soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince. Jejich pojetí i obsah vychází z hodnot přijímaných společností a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence přispívají ke vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu člověka a k posilování funkcí občanské společnosti.“ (RVP PV, 2018, str. 10)

Klíčové kompetence pro předškolní vzdělávání dělí RVP PV na tyto:

- kompetence k učení
- kompetence k řešení problémů
- kompetence komunikativní
- kompetence sociální a personální
- kompetence činnostní a občanské

Osvojení kompetencí je dlouhodobý proces, který začíná v předškolním vzdělávání a postupně pokračuje do dalších stupňů vzdělávacích institucí. Dále se prolínají do životních etap, a proto by mělo být snahou všech zúčastněných vytvářet v kompetencích základy vzdělávání. Díky tomu dostávají pedagogové jasnou vizi o tom, kam při práci s dětmi směřovat a v čem je základ veškerého úsilí. (RVP PV, 2018, str.10-11)

Úkoly předškolního vzdělávání

Abychom zajistili podnětné prostředí plné aktivit pro rozvoj dítěte a jeho učení, je nutné podporovat rodinnou výchovu také v předškolním vzdělávání. Rozvoj dítěte a vzdělávací návyky by měly být kooperovány jak rodinou, tak předškolní vzdělávací institucí tak, aby jednotný rozvojový systém položil pevné základy v hodnotovém žebříčku dítěte. Je důležité, aby byly tyto základy hodnot položeny na radostném a příjemném prožitku, který zajistí jeho trvalý charakter hodnot a zároveň podoří v dítěti chuť k dalšímu proaktivnímu zájmu o další rozvoj.

Jedná se o sedm základních podmínek, které RVP PV uvádí a jsou to:

1. Věcné podmínky
2. Životospráva
3. Psychosociální podmínky
4. Organizace
5. Řízení mateřské školy
6. Personální a pedagogické zajištění
7. Spoluúčast rodičů

Zmíněná spoluúčast rodičů, která patří mezi klíčová slova této práce, je vyhovující pokud:

- „*Ve vztazích mezi pedagogy a rodiči panuje oboustranná důvěra a otevřenost, vstřícnost, porozumění, respekt a ochota spolupracovat. Spolupráce funguje na základě partnerství.*
- *Pedagogové sledují konkrétní potřeby jednotlivých dětí, resp. rodin, snaží se jim porozumět a vyhovět.*
- *Rodiče mají možnost podílet se na dění v mateřské škole, účastnit se různých programů, dle svého zájmu zde vstupovat do her svých dětí. Jsou pravidelně a dostatečně informováni všem, co se v mateřské škole děje. Projeví-li zájem, mohou*

se spolupodílet při plánování programu mateřské školy, při řešení vzniklých problémů apod.

- *Pedagogové pravidelně informují rodiče o prospívání jejich dítěte i o jeho individuálních pokrocích v rozvoji i učení. Domlouvají se s rodiči o společném postupu při jeho výchově a vzdělávání.*
- *Pedagogové chrání soukromí rodiny a zachovávají diskrétnost v jejích svěřených vnitřních záležitostech. Jednají s rodiči ohleduplně, taktně, s vědomím, že pracují s důvěrnými informacemi. Nezasahují do života a soukromí rodiny, varují se přílišné horlivosti a poskytování nevyžádaných rad.“*
- *Mateřská škola podporuje rodinnou výchovu a pomáhá rodičům v péči o dítě; nabízí rodičům poradenský servis i nejrůznější osvětové aktivity v otázkách výchovy a vzdělávání předškolních dětí.“ (RVP PV, 2018, str.34)*

1.3 Charakteristika mateřské školy a její historický vývoj

Helus (2015, s.275) ve své knize píše, že „škola patří mezi nejstarší instituce, jakou si lidé vytvořili, aby zabezpečili klíčové podmínky své existence. “

Mateřská škola podle Opravilové (2016, s.156) má za úkol doplnit rodinu a její tradiční výchovu, podporovat dítě k aktivnímu učení, zajistit prostředí plné podnětů, které přispívá ke komplexnímu rozvoji a přípravě na další vzdělávání, jemuž usnadňuje přechod mezi jednotlivými stupni školství. „Mateřská škola je po rodině dalším (sekundárním) socializačním zařízením, do kterého dítě přichází, aby rozšířilo dosavadní a získalo nové důležité poznatky, dovednosti a zkušenosti potřebné ke svému tělesnému, duševnímu, mravnímu a sociálnímu rozvoji“ (Jeřábková, 1993. s. 47). Mertin (2011, s. 153) říká, že „tato instituce při dobrém pedagogickém vedení představuje pro dítě v tomto období vynikající doplněk domácího prostředí“.

Vzhledem k tomu, že dnešní legislativa a závazné dokumenty dávají školám takzvaně „volnou ruku“ při tvorbě školních vzdělávacích programů nebo dokonce k výběru typu mateřské školy, nemůžeme dnes hovořit o sjednocené, typické a „normální“ mateřské škole. Jak ale uvádí Jeřábková (1993, s. 72), v době totality měly školy za povinnost utvářet jednotný rámec vzdělávání nebo například dodržovat pevně stanovená pravidla pro každodenní vycházku s danou minimální délkou. Dané byly například i dvě řízené činnosti pro předškolní děti s pevně daným časovým rozvrhem. Komunikace byla žádoucí pouze jednostranná, a to ze strany školy k rodině a povětšinou pokud se jednalo o řešení určitého problému. To stejné popisuje Rabušicová (2004, s.9) a dodává, že „rodiče začali být vyzýváni k tomu, aby školní brány

překračovali častěji a systematictěji. Obvykle se tak dělo za účelem formálních diskuzí s rodiči o výsledcích jejich dětí a teprve postupně rodiče dostávali příležitost zapojovat se konstruktivně do učebních aktivit ve třídě, konzultovat s učiteli na neformální a přátelské bázi a celkově hrát odpovědnější roli ve vztahu ke školní výchově a vzdělávání dětí.“

Majerčíková a kol. (2015, s. 50-51) shrnují důležité charakteristické body o mateřské škole takto:

- Mateřské školy jsou určené zpravidla ve věku od 3 do 6 let.
- Je součástí školské soustavy, a proto je legislativně ukotvena.
- Existuje několik druhů mateřských škol.
- Obvykle je docházka v mateřské škole zpoplatněná (kromě povinných ročníků, které mají děti poskytnuté bezúplatně).
- Důraz je kladen na osobnost a individualizaci dítěte.
- Mateřská škola podporuje spolupráci rodiny.
- Školy si vytváří vlastní vzdělávací interní programy a řídí se Rámcovým vzdělávacím programem.
- Třídy se organizují homogenní nebo heterogenní.

Svobodová ve své knize porovnává vztah k mateřské škole jejích dcer a jejích vnuček. Dcery dle Svobodové nechodily do mateřské školy rády, netěšily se tam, dokonce trpěly psychosomatickými teplotami a podobně. Naopak vnučky jsou smutné, že je školka o víkendu zavřená a v neděli nemohou dospát, jelikož se těší na pondělí. Většina rodičů dnes, podobně jako výše uvedené autorčiny dcery, mají špatné vzpomínky na mateřskou školu (z dob totalitního režimu), které je poznamenaly. Jsou to například vzpomínky na různé zákazy používání hraček nebo průlezek, nucení spánku v jedné poloze a s rukama podél těla, nucení dojíždání jídla, povinné a hromadné chození na toaletu, zavírání do temných komor a podobně. Tyto zážitky dnešní rodiče ovlivňují natolik, že mají obavy, aby se situace v mateřské škole neodehrávali znovu u jejich dětí, jelikož i když uplynulo přes 30 let, leckdy se v těchto zařízeních objevují ti samí lidé. Nicméně Svobodová zmiňuje i druhý extrémní případ rodičů, kteří si z nějakého důvodu z této špatné zkušenosti přebírají k zastrašování dětí větami typu: „počkej, ve školce tě naučí poslouchat“. (Svobodová 2010, s. 62-63).

Jeřábková (1993, s.73) se dále zamýšlí a porovnává velké demokratické přeměny společnosti a reformy, které nabízí transformaci dnešní školy:

- Oddělit školu a rodinu byl pravý opak tehdejší politiky státu, od dnešní snahy tyto dvě instance co nejvíce propojit a nabídnout například rodičům vlastní volbu výběru školy.
- Iniciativa učitelů, jejich aktivní přístup a individuálnost pro práci s dětmi, která byla dříve nežádoucí, je dnes samozřejmostí, s tím se ovšem pojí také vyšší nároky na kvalifikace a odbornost.
- Dřívější pohled na mateřskou školu dostával nálepku sociální péče a pomoci v zaměstnanosti matek. Dnes je primární pohled na školu jako instituci, která u dětí rozvíjí základní lidské hodnoty.
- Současná výchovně vzdělávací práce učitelek vychází především s individuálním přístupem a potřeb dětí, kdy jsou chápána práva a jedinečnost každého jedince. Zatímco se v minulosti denní režim opíral o dodržení stanovených úkolů na úkor spontánní hry, frontální práce a manipulativní řízené činnosti, s použitím tlaku a trestu.

Kotátková (2008, s.83) poukazuje na fakt, že vlivem politických změn po roce 1990 se mateřské školy ubíraly směrem k individualizaci jedince, jeho potřebu socializace a vzdělávání a otevřely prostor do působnosti školy také rodině. Jak bylo již řečeno, otevřely se také dveře tvorbě různým druhům škol, a tím skutečně potlačil tolik prosazovaný kolektivismus, jež ve školství nelze uplatňovat, pokud má být kladen důraz na individuální potřeby jedince. Začaly vznikat alternativní druhy škol.

Druhy alternativních škol

Podle pedagogického slovníku se alternativní školy definují společným rysem, kterým je odlišování od hlavního proudu běžných škol vzdělávacího systému, a to například v metodách výuky, obsahu vzdělávání nebo ve způsobu hodnocení. (Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 16).

Autorka bakalářské práce vyzdvihne tři druhy alternativních mateřských škol:

- Waldorfské mateřské školy,
- Montessori školy,
- školy s programem Začít spolu.

Koťátková (2008, s.166) Waldorfskou mateřskou školu popisuje jako respektující zákonitosti fyzického a psychického vývoje dítěte, jejíž základní myšlenkou jsou zkušenosti nad informacemi. Důraz je kladen na smyslové vnímání dítěte, proto je důležité dětem věci ukazovat, a ne pouze slovně vysvětlovat. Otevřelová (2016, s.32) zase Waldorfskou metodu popisuje jako takovou, která podporuje kreativitu a nadání a prostřednictvím toho tak zajistí všestranný rozvoj dítěte. Popisuje, jak výuka probíhá v jednotlivých blocích, které se střídají po týdnech, v nichž převládají vždy konkrétní dvě oblasti.

Mateřské školy Marie Montessori charakterizuje dle Koťátkové (2008, s.171) prostor pro dostatek podnětů pro dítě, které potřebuje jako aktivní bytost svobodný vývoj k tvorbě vnitřní síly. Učitel je pouze pozorovatel, který pomáhá dítěti, aby dokázal, co zrovna potřebuje. Důležitým úkolem učitele je umožnit dítěti svobodnou volbu. Otevřelová (2016, s.32) naproti tomu říká, že dítě je tvůrcem sama sebe, proto je potřeba, aby učitel byl pouze nápomocen a dítě samo rozhoduje, s čím a jak dlouho bude pracovat.

Z původního „Step by Step“ mezinárodně překládaný program Začít spolu popisuje Opravilová (2016, s.55) ve své knize jako prostředí, které klade důraz na skupinovou činnost, kterou podporují vytvořené herní koutky, v nichž děti nachází různé pomůcky pro práci a hru. K hlavním principům se řadí úzká spolupráce s rodinou na bázi otevřenosti a důvěře. V důležitosti účasti rodiny souhlasí Koťátková (2008, s.174), která dále popisuje tento druh alternativní školy založené na pochopení psychosociálního vývoje dítěte a porozumění učiva.

1.4 Školní vzdělávací program mateřské školy

„Žije-li dítě v prostředí výtek, naučí se odsuzovat.

Žije-li dítě v prostředí nepřátelství, naučí se útočit.

Žije-li dítě v prostředí posměchu, naučí se být plaché.

Žije-li dítě v prostředí zahanbování, naučí se cítit provinile.

Žije-li dítě v prostředí tolerance, naučí se být trpělivé.

Žije-li dítě v prostředí povzbuzování, naučí se důvěřovat si.

Žije-li dítě v prostředí chvály, naučí se oceňovat.

Žije-li dítě v prostředí slušnosti, naučí se být čestné.

Žije-li dítě v prostředí bezpečí, naučí se věřit.

Žije-li dítě v prostředí spokojenosti, naučí se mít rádo.

Žije-li dítě v prostředí přátelství, naučí se být rádo na světě“

(Havlíková, 1995, s. 25–26).

Jak již bylo zmíněno v první kapitole, základní informace o tom, jak utvářet bezpečné, a hlavně podnětné prostředí v mateřské škole, je zaneseno v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Škola má být místem vstřícným, obsahově podnětným, který nahrazuje rodinu, se kterou také spolupracuje. Pro školy závazným a povinným dokumentem se stávají Školní vzdělávací programy, jejichž povinnost tvořit ukládá také Školský zákon. ŠVP je sice dokumentem povinným, nicméně je to dokument, který si každá škola tvoří dle svých podmínek a vizí, jak nejlépe naplnit cíle a požadavky RVP PV. Jde o konkrétní a reálné představy v daných podmínkách, kterými se řídí pedagogičtí pracovníci při tvorbě činností a programu školy. (Smolíková, 2005, s.5)

Tvorba ŠVP

Proces tvorby školních vzdělávacích programů není záležitost krátkodobá a je primárně kolektivní, kdy je důležité, aby se na tvorbě podíleli všichni zaměstnanci, kteří se jím následně řídí. V první řadě je důležité určení, zda bude škola tvořit program vlastní nebo zda použije například některé prvky výše zmíněných alternativních druhů škol. Následuje analýza současného stavu a podmínek, vyjasnění cílů a volba metod vzdělávací nabídky. Toto vše vede k utvoření uceleného dokumentu. (Smolíková 2005, s.6-7)

„Školní program by měl být zpracován stručně a jasně, formálně a jazykově na úrovni, která odpovídá povaze a významu tohoto dokumentu. Celkový stránkový rozsah ŠVP není stanoven. Neměl by však být příliš velký. ŠVP by měl obsahovat pouze požadované okruhy informací o dané mateřské škole a zvoleném způsobu její práce (a pokud možno ne žádné další) a zachovávat přiměřeně obecnou úroveň.“ (Smolíková 2005, s. 9).

Smolíková okruhy ŠVP vyjmenovala takto:

Identifikační údaje – Základní údaje, které se týkají školy. Adresa, kontakty na vedení školy a zřizovatele, zda se jedná o samostatné nebo odloučené pracoviště apod. Dále je uvedeno, kdo ŠVP zpracoval, kým byl projednán a schválen. Uveden je také název ŠVP, případně historie školy či její zajímavosti.

Charakteristika školy-Tato oblast popisuje, v jaké lokalitě se škola nachází, počet tříd a kapacita. Popisuje se charakter budovy, možnosti přilehlého okolí a využití, které okolí nabízí. Dále by mělo být uvedeno, s kým škola spolupracuje, s jakými partnery či organizacemi.

Charakteristika vzdělávacího programu-v této oblasti by mělo být představeno, jakým způsobem a prostředky bude škola naplňovat cíle a jakou cestou chce k cílům dojít. Dále je důležité představit filosofii školy, na co je kladen důraz a o co škola usiluje.

Podmínky a organizace vzdělávání-zde se uvádí podmínky vzdělávání dětí, materiální zázemí, psychosociální podmínky personální zajištění, spolupráce školy a rodiny a organizace a chod školy. (Smolíková 2005, s. 9).

2 Rodina

Pedagogický slovník popisuje rodinu jako „*nejstarší společenská instituce. Plní socializační, ekonomické, sexuálně-regulační, reprodukční a další funkce. Vytváří určité emocionální klima, formuje interpersonální vztahy, hodnoty a postoje, základy etiky a životního stylu.*“ (Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 248).

Helus (2015, s.198) rodinu popisuje jako „*základní strukturální složku společnosti a složku zcela základní, pokud jde o zajišťování péče o děti a mládež, zejména pak o vytváření prvopočátečních předpokladů rozvoje osobnosti v socializačním procesu. Rodina je základem společnosti, jaká rodina-takové děti.*“

Podle Jeřábkové (1993, s. 20) je rodina „*skupina osob, jež jsou většinou spojeny manželstvím, žijí v jedné domácnosti a sdílejí obvykle společný stůl*“. Říčan (2013, s. 60) popisuje rodinu jako oázu neb hnízdo, který se jako celek příliš honí za úspěchem skrz anonymitu a vysoké nároky. Doma se podle něj může každý pohádat, hrát si dle libosti nebo si zazpívat. Lidské vztahy nadřazuje nad výkon a prestiž a udává, že toto vše má dítě v rodině zažít jako lekci pro celý život.

2.1 Funkce rodiny a její dělení

Helus (2015, s.2019-222) popisuje deset základních funkcí, které pokud rodina naplní, lze ji považovat za plně funkční a ovlivňující zdravý vývoj dítěte:

- „*Rodina uspokojuje základní, primární potřeby dítěte v raných stádiích života.*
- *Rodina uspokojuje velice závažnou potřebu organické příslušnosti dítěte.*
- *Rodina skýtá dítěti již od nejútlejšího věku akční prostor, tzn. prostor pro jeho aktivní projev, činnou seberealizaci, součinnost s druhými.*
- *Rodina pozvolna uvádí dítě do vztahu k věcem rodinného vybavení – k zařízení domácnosti, přístrojům a nástrojům, předmětům hezkým a cenným.*
- *Rodina výrazně určuje prvopočáteční počátek sebe sama jako chlapce/dívky.*
- *Rodina skýtá dítěti bezprostředně působící vzory a příklady. Dítě se učí vidět v druhém člověku osobnost a samo touží být osobností.*
- *Rodina v dítěti zakládá, upevňuje a dále rozvíjí vědomí povinnosti, zodpovědnosti, ohleduplnosti a úcty jako něčeho samozřejmého, co patří k životu jako jeho neoddělitelnou součást.*
- *Rodina otevírá dítěti příležitost vejít do mezigeneračních vztahů a tím hlouběji proniknout do chápání lidí různého věku, různého založení, různého postavení.*

- *Prostřednictvím rodičů, prarodičů, starších sourozenců, příbuzných a přátel rodina navozuje v dítěti představu o širším okolí, o společnosti a světě.*
- *Rodina je dětem a dospělým prostředím, kde se mohou svěřit, očekávat moudré, trpělivé a včítivé vyslechnutí, radu a pomoc, je útočištěm v situacích životní bezradnosti.*“

Druhy rodin z hlediska jejich funkčnosti

Rozdělení rodiny z hlediska funkčnosti dle Heluse je:

- **Rodina stabilizovaně funkční** – rodina, která splňuje všechny funkce a tím dítěti zajišťuje potřebné socializační podmínky.
- **Funkční rodina s přechodnými, více či méně vážnými problémy** – problémy, které přináší vnější okolnosti, jsou běžné ve většině rodin a obvykle se relativně snadno vyřeší. Tyto problémy nezpůsobují žádné rodinné trauma, ale naopak rodinu upevní v jejich hodnotách a zocelují vnitřní vztahy.
- **Rodina problémová** – nejedná se již o dočasné problémy, ale takové, které ohrožují existenci rodiny, a které také často způsobí její rozpad.
- **Rodina dysfunkční** – funkce rodiny jsou v některých oblastech dlouhodobě omezeny, ohrožuje také členy rodiny, zejména děti. Příkladem jsou rodiny ve finanční a existenční tísní, rodiny spojené s alkoholismem, psychickými potížemi nebo vleklými problémy. Rozchod je obvyklý přináší traumatické zážitky a následky.
- **Rodina afunkční** – funkce rodiny nejsou naplněny, dítě je v přímé ohrožení díky nezájmu o něj, které může vyústit v nenávistný přístup. Přichází nutnost zbavení rodičovských práv a odebrání dítěte pro jeho ochranu.
- (Helus, 2015, s. 222-223)

Dělení problémově zatížených rodin

V případě, že má rodina určité problémy a z různých důvodů neplní její základní funkce, je potřeba, aby byla škola informována o příčinách a projevech nefunkčnosti. Pokud má pedagog nebo vedení školy tyto základní informace, dokáže je zohlednit při komunikaci a individuálně tak přistupovat k dítěti i rodičům, být oporou, posluchačem, rádcem a jako profesionál použije co nejvíce empatie, v již tak tíživé situaci pro všechny zúčastněné. Samozřejmě je důležité, aby rodič byl nakloněný naslouchat radám a diskuzi ze strany školy.

Helus (2015, s.224-234) dělí problémy zatížené rodiny na tyto:

- **Nezralá rodina**-rodiči se stanou velmi mladí a nezkušení lidé, kteří nejsou zralí stát se spolehlivými rodiči. Často se jedná o nechtěné těhotenství, které z počátku může být přenášeno na dítě. I když je tento stav časem odbourán, vlivem rozvoje rodičů a rodičovské lásky, odmítavé jednání vůči dítěti má následky na jeho budoucí psychický vývoj.
- **Přetížená rodina**-rodiče, kteří podléhají pocitům přetíženosti, a to z mnoha různých důvodů, což má nepříznivý vliv na dítě. Může se jednat o přetížení konfliktů v rodině či zaměstnání, ekonomickými problémy, narozením druhého potomka, a s tím spojená obava o péči o starší dítě.
- **Ambiciózní rodina**-rodiče na sebe kladou velmi vysoké nároky a mají vysoké cíle. Například kariérní, sportovní, studijní, materiální cestovatelské a podobně, a to vše na úrok dětí. Nahrazují emocionální potřeby dítěte dárky a materiálním zajištěním, které sami sobě obhajují jako „obětování se pro dítě“.
- **Perfekcionistická rodina**-rodiče požadují od dětí perfektní výsledky, vyvíjí nátlak na nutnost vítězit a být vždy lepší než ostatní. Neberou obvykle ohledy na možnosti, schopnosti nebo zájmy dítěte.
- **Autoritářská rodina**-rodiče nedovolí dítěti se samostatně rozhodnout nebo nést zodpovědnost. Svou přístup mají založený na prikazování, dirigování, zakazování a vyžadují automatickou poslušnost.
- **Rozmazlující rodina**-rodiče se vždy snaží vyhovět přání dítěte, postupují vždy dle požadavku dítěte. Vždy se dítěte hájit dítě, dostávají se snadno do konfliktů, jelikož mají pocit, že se jejich dítěti křivdí.
- **Rodina nadměrně liberální a improvizující**-rodiče dávají volnost, kterou obhajují důvěrou v něj a možnost jeho volby. Dítě nemá jasná pravidla a řád, je zmatené a neví si rady. Rodiče nemají jednotně nastavená pravidla a cíle.
- **Odkládající rodina**-rodiče často dítě svěřují někomu jinému. Zprvu prarodičům, sourozencům, tetám, sousedům, přátelům a podobně. Dítě je emocionálně nestabilní, ztrácí se ve vztazích a může mít pocit, že nikam nepatří.
- **Disociovaná rodina**-jsou narušeny vnitřní nebo vnější vztahy rodiny, případně oboje.

2.2 Rodičovské role ve vztahu se školou

Rabušicová a kol. (2004, s. 33-39) vymezují role rodičů ve vztahu ke škole, kterou navštěvuje jejich dítě ve smyslu uspořádání vztahů vůči škole a sociálních interakcí. Jde tedy především o roli:

- Rodič jako klient-zákazník
- Rodič jako partner
- Rodič jako občan
- Rodič jako problém

Rodič jako klient, zákazník-Tato role rodiče není příliš založena na aktivní spolupráci, jelikož rodič jako zákazník považuje učitele, potažmo školu, za odborníky, kteří ví přesně, jak nejlépe pracovat s jejich dětmi a nechce jim příliš zasahovat do práce. Nicméně se zde objevuje nepsané pravidlo, že bez aktivního zapojení se rodič svobodně rozhodne, pokud je spokojen, že dítě zůstane. Pokud je nabídka nezajímavá, odejde. To má za následek rivalitu mezi školami, které se předhánějí v nadstandardních nabídkách programu a zvyšováním své prestiže.

Rodič jako partner-Zde chápou autoři role rodiče jako rovnocenného partnera učitele a školy, jež přináší bohaté rady, inspiraci či zkušenosti v oblasti výchovy dítěte, jelikož ač rodič není odborník, zná své dítě lépe než kdokoli jiný a jeho spoluúčast je velkým přínosem. Autoři si ale bohužel myslím, že partnerství mezi školou a rodičem je na bázi budování procesu, než jako trvalý a pevný vztah. Rodič se může dostat do partnerského vztahu výchovného, kdy přispívá v zájmu dítěte, péče o něj, jeho výchovu a vzdávání, anebo do sociálního partnerství, kdy se společně snaží rozvíjet školu jako celek.

Rodič jako občan-Tato role se odlišuje od role klientské díky vzájemné závislosti. Rodič zde totiž jako občan využívá svá práva, která jsou ale podmíněna jejich aktivitou a svou odpovědností vůči škole.

Rodič jako problém-autoři tyto v této roli rodiče dělí na dvě skupiny. První jsou rodiče nezávislí, kteří se školou zcela neztotožňují, ale respektují ji. Komunikace z jejich strany je na sporadické úrovni, při které si sobě vlastním způsobem plní rodičovské povinnosti. Další skupinou jsou tak zvaní „špatní“ rodiče, kteří odmítají komunikovat se školou, o prospěch a vzdělávání svých dětí se nezajímají a o školu nejeví žádný zájem. Jsou to obvykle rodiče z problémových rodin, zatížených například drogami, alkoholem a podobně.

Komunikace rodiče a školy

Otevřelová (2016, s.29) se řídí heslem: „*Informovaný rodič je chápající rodič*“. Pokud rodičům předáváme dostatek informací, budujeme si jejich důvěru. Totéž si myslí Svobodová (2010, s.64) a dodává, že učitelé by měli poskytovat základní informace o dítěti, stejně tak by si ale rodič měl získávat informace o škole. Jedná se o vzájemný a oboustranný proces. Dle Svobodové komunikace v rodičích vzbudí dojem, že se škola o jejich dítě zajímá a záleží jí na dětech a na tom, jak se v mateřské škole cítí. (Svobodová, 2010, s.79). Dále Svobodová říká, že, „*Partnerství s rodičem přináší učitelce možnost lépe poznat dítě a jeho svět. Pro rodiče může být partnerství s učitelkou přínosné v poznání metod a způsobů vzdělávání, učitelka může rodičům nabídnout vzory v komunikaci s dítětem, pomoci najít pro dítě vzdělávací cestu, která mu bude vyhovovat a optimálně rozvine jeho předpoklady*“. (Svobodová 2010, s. 64)

Formy komunikace jsou obecně známé:

- Verbální
- Neverbální

Mezi ty verbální můžeme zařadit osobní rozhovor „mezi dveřmi“, kdy si rodič a učitel předávají aktuální rychlé informace například o zdravotním stavu dítěte. Dále jsou to aktivity, na kterých učitelé nebo vedení školy předává informace o následujícím období, akcích, debatují s rodiči o jejich potřebách a přáních a řeší aktuální témata. Konají se obvykle několikrát do roka. Dále to mohou být individuální konzultační hodiny, které se zpravidla konají s rodiči předškoláků, za přítomnosti dětí nebo bez nich, a kde je prostor k projednání slabých a silných stránek dítěte. Tyto schůzky se konají obvykle dvakrát ročně, dle potřeby i vícekrát. Mezi oblíbené formy komunikace patří odpolední akce s rodiči, které se obvykle zahajují programem primárně pro děti, kdy ale následně po skončení řízené činnosti nastává prostor pro diskuzi mezi rodiči a učiteli.

Mezi neverbální formy komunikace řadíme například nástěnky. Zde se vyvěšují krátkodobé i dlouhodobé informace ohledně denního a týdenní režimu, akcí, dokumentace školy jako je například školní a provozní řád. Dále se zde objevují výkresy a společné práce dětí. Většinou se nástěnky umísťují na viditelná místa a do společných prostor, jako jsou šatny nebo společné chodby. Dále se jedná o webové stránky školy, které slouží také jako veřejná propagace školy, kam učitelé se souhlasem rodičů zveřejňují fotky z akcí, popisují jednotlivé třídy a koncepci školy. Telefonní a emailové komunikace také patří mezi nepřímé formy komunikace a obvykle vyřizuje formální záležitosti, jako úřední oznámení, omlouvání dětí či důležitá sdělení, která

podléhají písemné podobě. Mezi nepřímé formy komunikace spadají také dnes již hojně používané anonymní dotazníky. Ti slouží k mapování určitých otázek ze strany školy, a kde se rodiče anonymně a bez ostychu mohou vyjádřit se svým názorem a potřebami.

Během adaptace dětí, které vstupují do nového prostředí, je důležité umožnit rodičům, aby měli možnost, pokud sami chtějí, vstoupit do třídy a umožnit tak dítěti pocit bezpečí, že osoba jemu blízká je opodál. Zároveň toto umožňuje rodičům nahlédnout do denního režimu školy, chování učitelů a pomáhá odbourat strach z neznámého prostředí, kam svěřují své dítě.

V dalších fázích roku probíhají besídky, slavnosti a oslavy, které nemají za cíl primárně předvést, co se děti naučily nebo co vytvořily, ale zejména budovat partnerské vztahy, upevňovat důvěru, prohlubovat komunikaci a celkovou spolupráci školy a rodiny.

Šprachtová uvádí, že „*pro individuální přístup ke každému dítěti je nutné znát rodinné zázemí, rodinnou anamnézu, požadavky a potřeby dítěte.*“ Autorka tyto všechny výše uvedené způsoby komunikace popisuje jako zážitkové, jelikož mají nejen informativní charakter, ale navozují přátelské vztahy, posilují vzájemné vztahy a upevňují zážitky z prostředí mateřské školy. (Šprachtová, 2021, s.35-37)

2.3 Spolupráce rodiny a školy

Autorka bakalářské práce si ze zkušeností myslí, že řada pedagogů má názor takový, že rodiče nemají příliš zájem o spontánní spolupráci mezi školou a rodinou. Důvodem může být fakt, že se rodiče v prostředí školy necítí sebejistě, nemají důvěru a cítí se pod tlakem, pokud mají pocit, že na ně učitelé pohlíží jako na chybující aktéry, kteří nejsou správnými odborníky. Mohou mít pocit, že pokud vstoupí na území školy, budou sledováni a následně posuzováni. S tím mohou souviset vzpomínky na své dětství v mateřské škole, kdy nezažili otevřený a důvěrný vztah rodiny a školy a přátelskou atmosféru. Tuto myšlenku ve své knize popisuje Koťátková (2008, s.90). Stejný názor má Svobodová (2010, s.66), která vzpomíná na své osobní vzpomínky nedůvěry v mateřskou školu, díky zákazům vstupu do tříd a popisuje, že dodnes vzpomíná na pocit touhy vstoupit do světa svého dítěte.

Koťátková (2008, s.90-91) si dále pokládá otázku, zda mohou děti pochopit určitou nepřátelskou atmosféru bez důvěry. Říká, že to nemusí přímo chápat, ale že to dokáží vycítit. Intuice je totiž dle Koťátkové jeden z typických znaků sociálního učení dětí předškolního věku. Proto je potřeba, aby obě strany, škola i rodina, pracovaly na vzájemné důvěře a budování partnerských a přátelských vztahů, které mají vliv na přirozený vývoj dítěte. K tomu je třeba oboustranně dodržovat nedirektivní přístupy, které zajistí odbourání pozic typu „My“ a „Oni“.

V zájmu dítěte má vzniknout komunitní „My“. Do nedirektivních přístupů Koťátková řadí akceptaci, empatii a autenticitu. Tyto přístupy by měl dodržovat jak rodič, tak škola.

- **Akceptace**-schopnost pochopení a přijetí druhého, kdy nikdo ze zúčastněných nevnímá druhého jako méně schopného vést dítě a vychovávat jej. Vzájemné pochopení se stává nezbytností pro vytváření pozitivní atmosféry.
- **Empatie**-schopnost vcítění se do druhé osoby, pochopení člověka díky vnímání. Všichni aktéři dokáží vnímat momentální rozpoložení, které lze poznat z radosti, neklidu, úsměvu nebo obav.
- **Autenticita**-schopnost nepředstírat, chovat se a jednat přirozeně a nedělat ze sebe někoho jiného. Lidské chování vůči druhým bez předstírání.

V případě dodržení všech výše zmíněných nedirektivních přístupů, uplatněných dohromady, lze docílit důvěrného a kvalitního vztahu v rovnováze.

Rizika spolupráce a komunikace

Rodina i škola by si měla uvědomit, že správná komunikace a dobrá spolupráce jsou základní kameny úspěchu. Existují ale samozřejmě faktory, které ohrožují jak spolupráci mezi školou a rodinou, tak kvalitu komunikace mezi jednotlivými aktéry. Čapek (2013, s.20) si myslí, spolupráci ze strany rodičů ohrožuje několik faktorů:

- **Nedostatek času**-rodičům nezbyvá čas k tomu, aby navštěvovali aktivněji školu, poznali ji a podíleli se na budování vztahů. Rabušicová a kol. (2004, s.66) dodávají, že rodiče mohou být pracovně vytížení, což jim brání se účastnit akcí nebo nabízet dobrovolnickou pomoc.
- **Riziko exkluzivity**-více aktivní rodiče v očích pasivních rodičů budí negativní dojem, že jejich aktivita je protěžuje, tedy ztrácí motivaci se více zapojit. Rabušicová a kol. (2004, s.66) k této oblasti doplňují, že nejaktivnější rodiče na škole vytváří pomyslné jádro, které má blízko k učitelům znají dobře chod školy.
- **Genderové rozdíly**-v případě konfliktů nebo řešení problému jsou z rodin vysláni muži (otcové), proti učitelkám, aby vzbudili pocit respektu z autority. Rabušicová a kol. (2004, s.66) uvádí, že vzhledem k tomu, že v mateřských školách pracuje většina žen, odrazuje to populaci mužů k aktivnějšímu zapojení, pokud se tedy nejedná například o fyzickou práci při drobných opravách či „kutilské“ aktivity.
- **Nezapojení rodičů**-čím starší dítě je, tím méně se rodiče zapojují do jejich vzdělávání, navíc zapojování rodičů na vyšších stupních škol není zcela obvyklé.

- Pracovní vytížení pedagogů-během příprav akcí nebo různých aktivit se může ztrácet dosud vstřícné jednání učitelů.
- **Nepřipravenost pedagogů**-učitelé nejsou ze svých středních a vysokých škol připravení na komunikaci s rodinou, připravují se pouze na komunikaci s dětmi.
- **Dojem uzavřené organizace**-není vytvářen tlak, aby se rodiče angažovali do aktivit školy a ti se sami nemají tedy potřebu aktivně podílet na chodu školy, nahlížet do jejího dění a spolupracovat.

Koťátková (2014, s.148-153) ve své publikace zmiňuje další faktory, které způsobují překážky pro příznivé vztahy mezi školou a rodinou:

- **Uznání práce mateřské školy**-rodiče dle učitelek mateřských škol často nedoceňují náročnost a zodpovědnost jejich práce, nedokáží také docenit hodnotu výchovně vzdělávací oblasti jejich práce a považují se spíše za ty, které děti pouze hlídají. Tento faktor významně ovlivňuje prestiž povolání učitele mateřské školy a je demotivující pro volbu výkonu tohoto oboru.
- **Neefektivní a nekvalitní**-pokud se někteří členové kolektivu dozvídají informace déle než ostatní, vzniká u nich pocit nedůvěry v pracovní skupinu. Dalším rizikem v této oblasti je zkreslování a subjektivizování informací, úmyslné či neúmyslné.
- **Neřešené problémy**-situace, které z nějakého důvodu nelze dořešit, jelikož strany nedokáží přijít na řešení nebo nalézt shodu v názorech. Tyto problémy vznikají například při velkých odchylkách ve vzorcích chování, v odlišnostech stylu pedagogické práce nebo při dlouhodobém nedodržování pravidel.
- **Stres a jeho důsledky**-hluk, neklid, neočekávané situace a individuální proměnlivost dětí i dospělých přináší do oblasti školství velkou míru stresu, které dokáží způsobit například častou nemocnost.
- **Syndrom vyhoření**-nebo také jinak řečeno emocionální únava, vyčerpanost z dlouhodobého stresu. Týká se lidí primárně zaměřených na výkon, lidí zodpovědných a velmi pracujících, kteří do práce vkládají velkou část energie.

Dále Koťátková uvádí, neustálý kritický přístup, který jedna strana vede k práci nebo názoru té druhé, obavy projevení vlastního názoru nebo určité antipatie k nastoleným požadavkům.

Všechny výše uvedené překážky, rizika a chyby komunikace mají negativní dopad na spolupráci, na budování nebo udržení vzájemné důvěry a samozřejmě se odráží na dobrém klimatu školy. Tyto aspekty zkreslují informace a představy, uměle vytváří konflikty a špatný

přístup. Jak už ale bylo popsáno výše, je zásadní, že tato tvrzení platí pro obě strany. (Koťátková 2014, s.148-153)

Zásady komunikace s rodiči:

„Pokud jsou informace prezentovány pouze okrajově, vede to často k dezinformacím a nepřesné interpretaci“ (Bendová, 2022, s.42)

Bendová uvádí několik zásad, které by měla škola dodržet pro efektivní způsob komunikace s rodiči:

- Dbát na srozumitelnost, aby nenastala situace, že rodič odejde a nechápe, co je po něm požadováno, a tím předejít nedorozumění.
- Ověřování si v průběhu komunikace, že rodič porozuměl tématu rozhovoru i jeho obsahu.
- Vyhýbání se cizím a odborným výrazům, které mohou být pro rodiče matoucí.
- Používání jasných faktů, konkrétních a jednoznačných informací.
- Vyhnout se přemíře emocí, použití citově zabarveným výrazům nebo expresivním výrazům.
- Vyhýbat se přehnaným reakcím.
- Nechat rodiči prostor pro vyjádření, odpovědi i otázky. Nevést pouze monolog, ale dát vždy prostor diskuzi a vyjádření názoru. (Bendová, 2022, s.42)

Dále uvádí, čemu se při komunikaci s rodiči vyvarovat:

- **Haló efekt**-jednání na základě prvního dojmu.
- **Stereotypizace**-odsouzení určité menšiny, například romské, že není schopna se řádně postarat o své děti.
- **Předsudky**-informace o rodiči od třetí strany může vytvořit určitý postoj, který je založen pouze na „negativní reklamě“.
- **Figura v pozadí**-rozhovor probíhá v prostředí, kde je mnoho rušivých faktorů, a tím dochází k nedostatečné komunikaci a zkreslení informací. (Bendová, 2022, s.44)

3 Výzkumné šetření

3.1 Cíl výzkumného šetření

Cílem této práce je zjistit, jaká je úroveň spolupráce ve sledované mateřské škole, jaké jsou nejvyužívanější formy komunikace, způsoby spolupráce a kde jsou prostory pro zlepšení.

Dotazník pro respondenty byl sestaven na základě níže uvedených otázek, které reflektují danou problematiku, obsaženou v cíli práce a směřují k jeho naplnění prostřednictvím ověření výstupů šetření se stanovenými předpoklady. Z následujících otázek bylo vycházeno při tvorbě dotazníku a rozhovorů, viz. příloha č.1 a č.2:

- Jsou aktéři spokojeni s úrovní aktuální spolupráce?
- Jaké způsoby komunikace nejčastěji využívají, a které preferují?
- Co je prioritou ze strany zákonných zástupců v očekávání od školy?
- Mají zákonní zástupci zájem se podílet na tvorbě aktivit a akcí?
- Vnímají úroveň spolupráce a komunikace pedagogové stejně jako zákonní zástupci?

3.2 Stanovení výzkumných předpokladů

Pro účely šetření byly zformulovány následující výzkumné předpoklady:

Předpoklad č. 1: Více než polovina dotázaných (rodičů a pedagogů) mateřské školy je spokojeno s úrovní spolupráce a komunikace.

Předpoklad č. 2: Nejpožívanější formy spolupráce jsou v rovině osobní.

Předpoklad č. 3: U většiny zákonných zástupců bylo naplněno očekávání od mateřské školy.

Předpoklad č. 4: Většina rodičů nejvíce očekává od školy osvojení nových dovedností a znalostí pro své děti.

Předpoklad č. 5: Většina zákonných zástupců se nemá zájem více se podílet na pořádaných akcích.

3.3 Metody sběru dat, časový harmonogram

K potřebě výzkumu byl použit dotazník pro rodiče a rozhovory s učitelkami. Byl tedy použit smíšený design empirického výzkumu, který posloužil k posouzení pohledu ze strany rodiny i školy. Gavora (2000, In: Chrásková, 2016, s. 158) popisuje dotazník jako „*způsob kladení otázek a získávání písemných odpovědí. Samotný dotazník je soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba odpovídá*

písemně. “ Dotazník, který byl určen rodičům, zkoumal dvě oblasti, a to využití stávajícího nastaveného systému spolupráce a prostor pro návrhy ke zlepšení či vlastní připomínky. V dotazníku rodiče odpovídali na 10 uzavřených otázek a 2 polootevřené otázky. Měli také možnost se vyjádřit u dvou otevřených otázek, kde byl prostor pro návrhy na zlepšení a vyjádření individuálních potřeb.

Sběr dat probíhal od poloviny prosince 2021 do první poloviny února 2022. Respondentům (rodičům) byl zaslán odkaz k vyplnění dotazníku pomocí interní školní aplikace. Dotazník byl anonymní a byl zpracován v aplikaci Survio. Rozhovory s učitelkami probíhaly v první polovině prosince 2021, kdy učitelky odpovídaly na stejné otázky, které byly zaneseny do dotazníku pro rodiče a měly vyjádřit, jaký je jejich pohled na spolupráci školy a rodiny a také dostaly prostor pro vyjádření návrhů ke zlepšení.

3.4 Představení sledované školy

Vybranou organizací je menší mateřská škola rodinného typu, která se nachází v městské části Plzeň 1. Jde o jednu z nejmenších mateřských škol v Plzni, jelikož má pouze dvě třídy a své vlastní ředitelství. Jedná se o budovu vilového typu, která byla v roce 2013 plně zrekonstruována. Disponuje udržovanou zahradou se vzrostlými stromy a herními prvky ke komplexnímu pohybovému vyžití dětí. Škola má vlastní kuchyň i jídelnu. Kapacita je 38 dětí, o které pečují 4 pedagogické zaměstnankyně a tři provozní. V budově je také vlastní prádelna. O údržbu budovy se stará školnice a v případě větší náročnosti opravy ředitelka zajistí pracovníka údržby od zřizovatele. V každé třídě je zapsáno 19 dětí, tedy je škola lukrativní pro rodiče, kteří preferují menší kolektiv dětí a rodinné prostředí. Vybavení interiéru je vybaveno moderními a pestrými prvky. Díky velké podpoře zřizovatele a vysokého provozního příspěvku lze neustále obměňovat pomůcky, hračky, nábytek i spotřební materiál dle potřeby. Ředitelka školy je ve funkci od září roku 2018 a byla jmenovaná po konkursním řízení Radou města Plzně. Má vystudovanou Střední pedagogickou školu v Berouně a povinné funkční studium v Krajském vzdělávacím centru v Plzni. Dvě učitelky mají rovněž vystudovanou střední pedagogickou školu a jedna učitelka má vysokoškolské vzdělání obor Předškolní a mimoškolní pedagogika. Nadstandardní nabídku aktivit nabízí škola v podobě plaveckého kurzu a kurzu bruslení, na který přispívá zřizovatel a rodiče jej mají zdarma. Dále škola organizuje pro děti kroužek dětské jógy, angličtiny, keramiky, pořádá divadla přímo ve škole, jezdí na výlety, dochází do blízké ZOO, navštěvuje Techmánii, místní farmy nebo rekreačně pohybová centra. Na divadla do mateřské školy také dochází děti z blízké základní školy, obvykle první třídy, a tím škola udržuje mimo jiné spolupráci se základní školou. Vzhledem k nízkému počtu dětí na

třídách mohou učitelky k dětem přistupovat individuálně s ohledem na jejich odlišnosti. Každé období školního roku je podle stanovených pravidel evaluováno a na základě hodnocení učitelky dále postupují v metodách práce. Celkově se pedagogická práce dá hodnotit jako systematická, promyšlená a individuálně zaměřena na potřeby třídy a jedinců.

3.5 Analýza ŠVP

Školní vzdělávací program (dále jen ŠVP) mateřské školy nese název „Dívej se, tvoř a poznávej“. Vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Je to dokument otevřený, což znamená, že je možné ho průběžně aktualizovat nebo doplňovat podle potřeby školy, případnými změnami podmínek školy nebo podmínek lokality.

ŠVP je podkladem pro třídní vzdělávací programy (dále jen TVP), které zpracovávají paní učitelky ve svých třídách. TVP jsou vytvářeny na základě věkové skladby a znalosti jednotlivých dětí, reagují na aktuální situace a na zájmy a potřeby dané třídy. Ve vzdělání dětí je upřednostňován rozvoj smyslového vnímání, posilování přirozených poznávacích cílů, prožitkové učení, rozvoj vztahu k přírodě a komunikačních dovedností. TVP se zaměřuje na rozvoj pohybové schopnosti a dovednosti dětí, poznávání a experimentování, tvoření pojmů, myšlenkové operace. Specifickou pozornost věnuje získávání klíčových kompetencí dětí, které děti potřebují jak pro úspěšné pokračování v systematickém vzdělávání, tak i pro vstup do základní školy a následném celoživotním vzdělávání.

Jelikož si pedagogové školy uvědomují, že přebírají pomyslnou štafetu hned po rodině, věnuje ŠVP pozornost kapitole spolupráce školy rodiny. Jsou zde popsány možnosti zapojení rodiny, zdůrazňuje snahu školy o vstřícné a partnerské jednání a o základním pojmu, kterým je budování vzájemné důvěry.

Filosofií školy je podporovat zdravý rozvoj osobnosti dítěte i jeho celkový vývoj. Škola nabízí činnosti a aktivity prohlubující zájem o nové nepoznané věci, a hlavně o okolní svět, který nás všechny obklopuje. Je důležité, aby děti v mateřské škole získaly dostatek poznatků a zkušeností potřebných k životu ve společnosti a osvojily si činnosti, díky kterým budou kráčet sebestvě vstříc všem problémům a situacím, které jim život přinese, to je jednou z hlavních myšlenek ŠVP. Rodičům nabízí bezbariérovou komunikaci, otevřenost a hlavně vstřícnost. Největším cílem je nabídnout dětem kvalitní výchovu a vzdělávání, aby při odchodu z mateřské školy byly komplexně vybaveny po všech stránkách a do základní školy přicházely s patřičným zdravým sebevědomím.

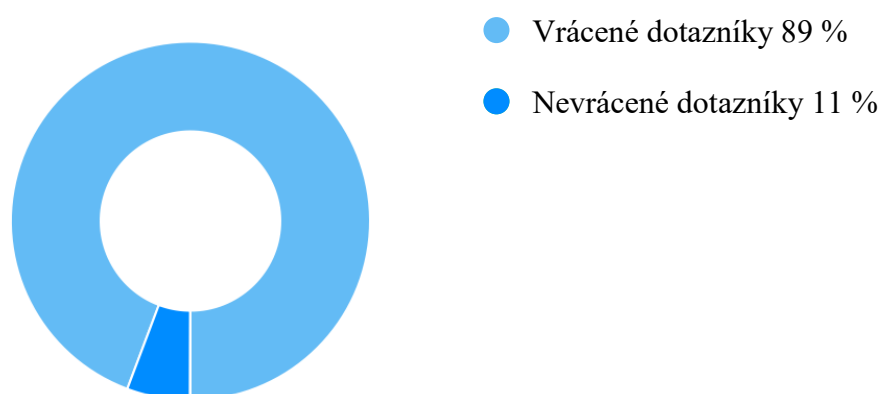
Spolupráce školy a rodiny z pohledu školní dokumentace

Sledovaná mateřská škola ve svém ŠVP klade velký důraz na efektivní komunikaci a spolupráci mezi školou a rodinou. Její velkou prioritou je individuální přístup po celou dobu, kdy dítě mateřskou školu navštěvuje. Počínaje tedy adaptací při nástupu, kdy každé z dětí potřebují jiný čas a přístup. S tím souvisí také potřeby rodičů, jelikož někteří by rádi trávili počátky adaptace s dítětem ve škole, někteří naopak o tento způsob adaptace vůbec nestojí. Dále škola uvádí pořádání mnoha akcí s rodiči, které mají za cíl stmelovat kolektiv, posilovat sociální vazby a upevňovat rodinná přátelství. Konzultace s jednotlivými rodiči, které škola pořádá má zase edukativní charakter, aby rodiče věděli, kde se jejich dítě nachází, co jsou jeho silné a slabé stránky, a jak jej společně nejlépe připravit na vstup do základní školy. Pedagogové respektují rodiče jako partnery a jejich přáním je, aby se respektu dostávalo také jim ze strany druhé. Proto pracují na odbourání přežitků minulé doby, kdy komunikace se školou byla pouze jednostranná a spolupráce minimální. Zaměřují se na osobní kontakt, který si díky velikosti školy mohou dovolit ve větší míře. Škola nabízí rodičům nahlédnutí do dění programu prostřednictvím mobilní aplikace, kde sdílí fotky a různé aktuální informace, a tím se snaží odbourat tak zvaný pocit „co se děje za zavřenými dveřmi“.

3.6 Výsledky výzkumu

Data získaná z dotazníkového šetření jsou zaznamenána graficky. Naproti tomu data získaná z řízených rozhovorů s pedagogy jsou popsána slovně na základě stanovených předpokladů a výzkumných otázek. Bylo rozdáno 38 dotazníků zákonným zástupcům dané mateřské školy, z nichž se vrátilo 34, což odpovídá 89 %. Vysoký podíl návratnosti lze přisoudit anonymitě dotazníků, tedy možnosti se plně a bez ostychu vyjádřit, a také menšímu a rodinnému typu kolektivu zákonných zástupců, kteří vnímali důležitost šetření pro další rozvoj spolupráce školy a rodiny. Návratnost dotazníků je zaznamenána v grafu č.1.

Graf č.1: Návratnost dotazníků



Zdroj: vlastní zpracování

3.7 Výsledky dotazníkového šetření

V otázce č.1 měli zákonní zástupci určit priority, které očekávají ze strany školy. Následující tabulka představuje zadané oblasti, které zákonní zástupci označovali dle důležitosti.

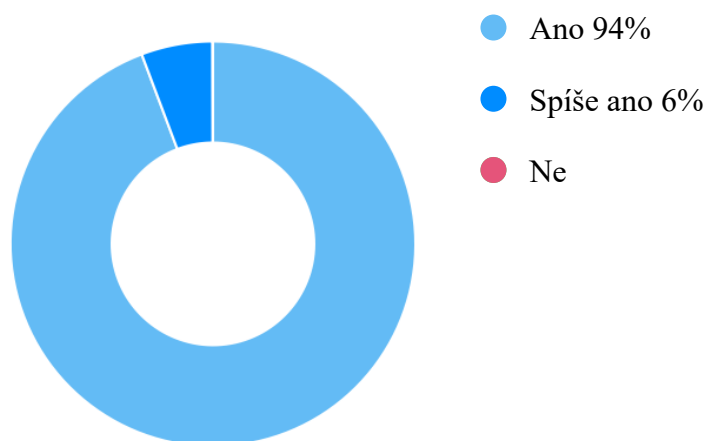
Tabulka č. 2 Priority dle důležitosti

MOŽNOSTI ODPOVĚDÍ	DŮLEŽITOST
Dítě potřebuje sociální kontakty	5,4
Potřeba hlídání	2,5
chceme, aby škola naučila děti sebeobsluhy a samostatnosti	4,0
očekáváme, že škola dítě připraví na vstup do ZŠ	3,6
velké množství dětem neznámých her a hraček	2,1
Osvojení znalostí, dovedností a postojů, které rodič jako laik nezná	3,5

Jako největší prioritu označili zákonní zástupci pro své dítě sociální kontakty s ostatními vrstevníky. Na druhé místo nejvíce přiřadili potřebu podpory samostatnosti a sebeobsluhy. Hned poté je pro ně důležité, aby bylo dítě připravené na vstup do základní školy. Dále osvojení nových dovedností a znalostí, které rodič jako laik nezná. Potřeba hlídání se objevila až na předposledním místě. Jako nejméně důležité označili zákonní zástupci velké množství neznámých hraček.

V otázce č.2 měli oslovení odpovědět, zda škola naplňuje jejich očekávání v oblastech předchozí otázky, dle jejich priorit. Graf č.2 znázorňuje odpovědi.

Graf č.2 Naplnění očekávání

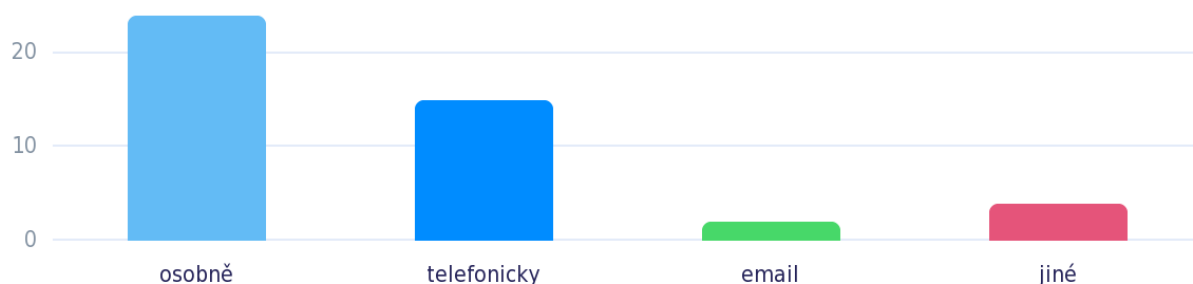


Zdroj: vlastní zpracování

94 % respondentů uvedlo, že jejich očekávání je naplněno, 6 % uvádí možnost spíše ano a nikdo neuvádí, že by škola nenaplnila jejich očekávání.

Otázka č.3 zjišťovala, jaký způsob komunikace se školou zákonní zástupci nejčastěji používají. Výsledek znázorňuje graf č.3.

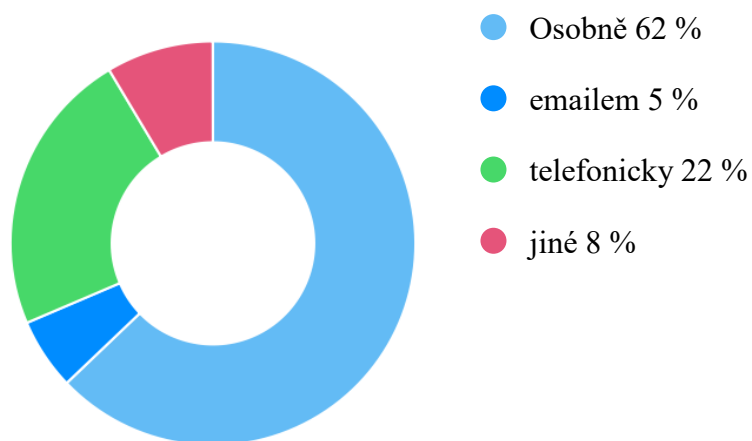
Graf č.3 Nejpoužívanější způsoby komunikace



Zdroj: vlastní zpracování

Zde mohli zákonní zástupci zvolit více odpovědí. Největší podíl získala osobní kontakt, který označilo 24 respondentů, tedy 68 %. Dále nejvíce využívaným způsobem komunikace označilo 15 zákonných zástupců, což je 42 % dotázaných. Pouze 2 zákonní zástupci, tedy 5 % dotázaných, označili email a 4, tedy 11 % procent, označili jiný způsob komunikace. Následující graf znázorňuje odpověď na otázku číslo 3, a ta se ptala na způsob komunikace, která je zákonným zástupcům nejpříjemnější.

Graf č.4 Preferovaný způsob komunikace

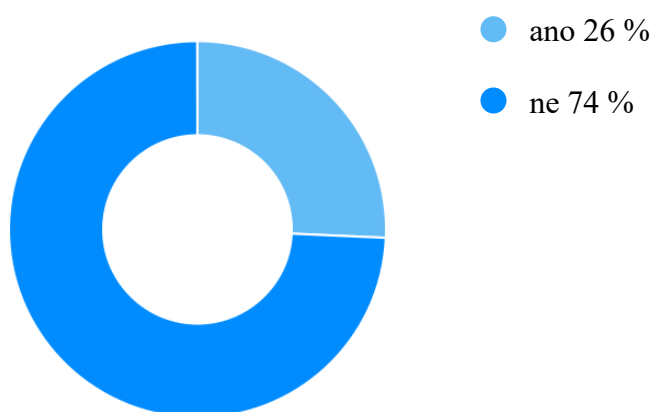


Zdroj: vlastní zpracování

Tato otázka měla pouze možnost jedné odpovědi a z grafu vyplývá, že i když zákonní zástupci využívají více způsobů komunikace, přesto je pro ně nejpříjemnější varianta osobní způsob komunikace. Označilo jej 22 respondentů, tedy 62 %. Naproti tomu 8 zákonných zástupců nejraději volí způsob komunikace telefonicky, 5 zvolilo jiný způsob komunikace a pouze 2 respondenti volí jako nejlepší způsob email.

Otázka č.5 prozrazuje, kolik zákonných zástupců se zapojuje do programu školy.

Graf č.5 Zapojení rodičů do programu školy

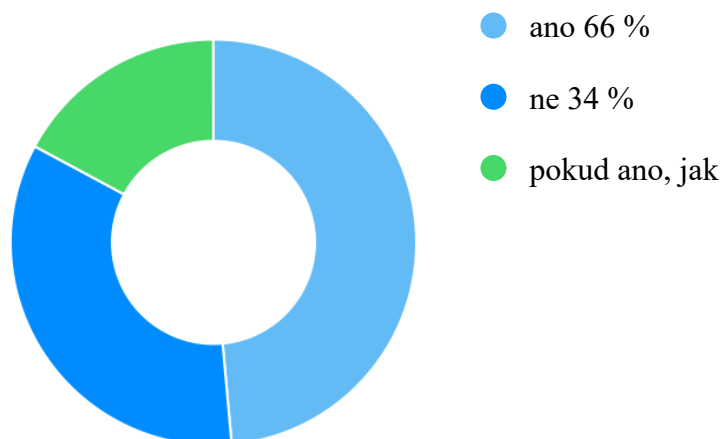


Zdroj: vlastní zpracování

Více jak polovina zákonných zástupců, konkrétně 74 % uvedlo, že se do programu nezapojuje. Naproti tomu 26 % dotázaných potvrzuje zapojení se do dění školního programu.

Následovala otázka č.6, zda rodiče stojí o aktivní zapojení se do přípravu programu školy, což znázorňuje graf č. 6.

Graf č. 6 Zapojení rodičů do přípravy programu



Zdroj: vlastní zpracování

Nemá zájem se zapojit pouze 12 zákonných zástupců, tedy 34 %. Více jak polovina, konkrétně 66 % procent dotázaných by se chtělo aktivně zapojit do přípravy programu školy. Nikdo konkrétně neuvedl, jakým způsobem, i když měli tuto možnost v dotazníku.

Otázka č.7 byla zaměřena na účast zákonných zástupců na pořádaných akcích školy. Odpovědi znázorňuje graf č.7.

Graf č.7 Účast rodičů na pořádaných akcích školy

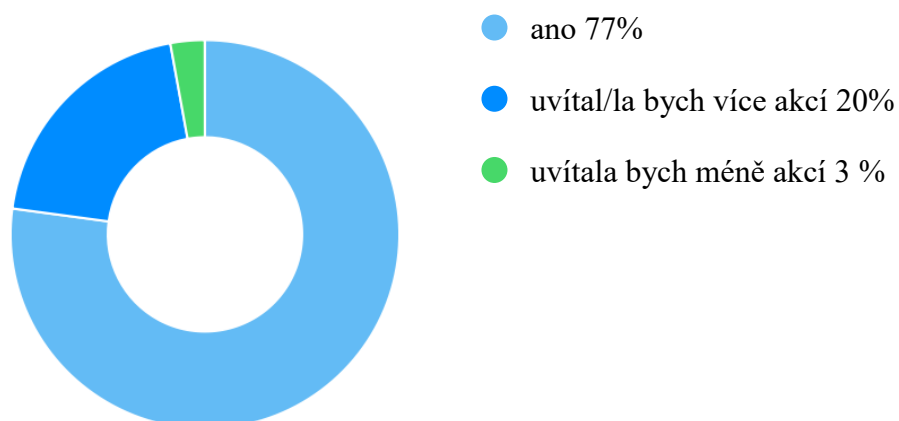


Zdroj: vlastní zpracování

68 % procent uvedlo, že se pravidelně účastní akcí pořádaných školou a 32 % uvádí, že se účastní pouze občas, tedy nepravidelně.

Otázka č.8 zjišťovala, zdali je pro zákonné zástupce dostačují frekvence pořádaných akcí. Výsledek je patrný v grafu č.8.

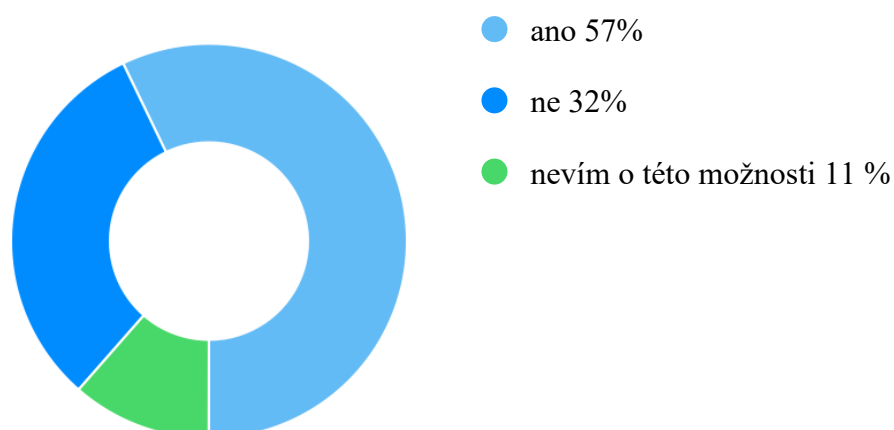
Graf č. 8 Dostatečnost frekvence pořádaných akcí



Zdroj: vlastní zpracování

Většina zákonných zástupců, konkrétně 77 % považuje současnou četnost akcí za dostačující, přesto by 20 % dotázaných by uvítalo akcí více. Pouze jeden z nich uvedl, že by uvítal menší frekvenci pořádaných akcí.

Otázka č.9 byla zaměřena na využití možnosti individuálních konzultací s učitelkou, na které lze probrat individuální potřeby dětí, jejich připravenost na základní školu, silné a slabé stránky a podobně. Graf č.9 znázorňuje odpovědi.



Zdroj: vlastní zpracování

Více jak polovina zákonných zástupců, konkrétně 57 % uvádí, že využívají této možnosti. Naproti tomu 11 respondentů, tedy 32 % schůzky nevyužívá. 11 % zákonných zástupců o této možnosti neví.

Otázka č. 10 byla zaměřena na spokojenost zákonných zástupců s komunikací s třídními učitelkami.

Graf č.10 Spokojenost s komunikací s třídní učitelkou



Graf č.10 vlastní zpracování

Většina zákonných zástupců, konkrétně 83 % procent uvádí, že jsou velmi spokojení. Pouze 6 dotázaných, tedy 17 % uvedlo, že je spokojeno přiměřeně. Nikdo ze zákonných zástupců neuvedl, že by bylo nespokojen s úrovní komunikace s třídní učitelkou nebo že by o to neměli zájem.

Otázka č.11 byla zaměřena na vyjádření, co by zákonní zástupci zlepšili v komunikaci. Níže v tabulce je uveden výčet konkrétních odpovědí.

Tabulka č.3 Možnosti zlepšení na komunikaci s třídní učitelkou

• Nezměnila bych zatím nic.
• Více času na rozhovor.
• (4x) Nic, vše je v pořádku. Nic mě nenapadá.
• (15x) Nic.
• (2x) Nevím.
• Není žádný problém.
• Nejspíš nic.
• Možnost individuálních pohovorů i u malých dětí, za účelem více poznat a zjistit, jak se dítě v kolektivu chová, na čem zapracovat, co zlepšovat. Ideálně možnost "tajného" pozorování dítěte ve třídě.
• (4x) Jsem spokojená.
• Jediné, co mi brání je dlouhá pracovní doba a časté nemoci v rodině.
• Častější schůzky v mladší třídě.
• Zasílání informací k programu na měsíc do Twigsee.

Většina zákonných zástupců je s komunikací spokojena a nenapadá je nic, co by chtěli měnit nebo zlepšovat. Objevilo se pár konkrétních přání, které týkaly častějších schůzek, které by měly individuální charakter, převážně u třídy s mladšími dětmi.

Otázka č.12 zjišťovala, zda učitelky pomáhají zákonným zástupcům při řešení případných problémů. V grafu č.11 je znázorněna odpověď.

Graf č.11 Pomoc učitelek při řešení problémů

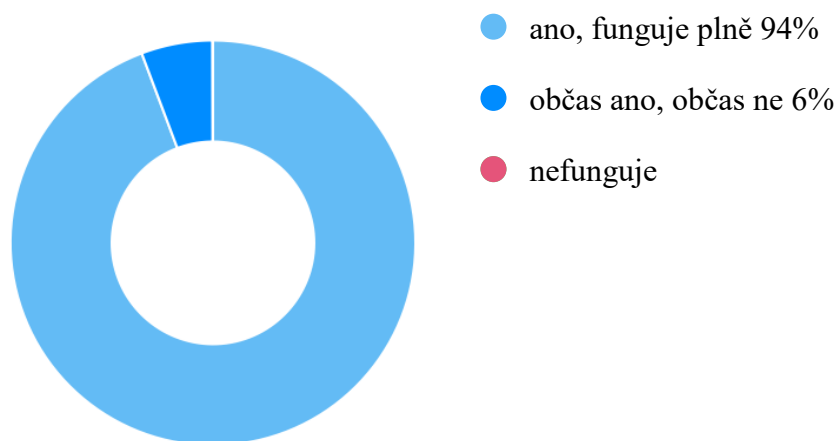


Graf č. 11 vlastní zpracování

Výsledek ukazuje, že 31 zákonných zástupců, tedy 91 % odpovědělo, že učitelky vždy pomáhají s řešením případných problémů. Pouze 8 % dotázaných odpovědělo, že učitelky pomáhají občas.

Otázkou č.13 byl položen zákonným zástupcům dotaz, zda podle nich funguje nastavená spolupráce mezi školou a rodinou. Graf č. znázorňuje výsledek.

Graf č.12 Fungující spolupráce mateřské školy a rodiny



Graf č.12 vlastní zpracování

Nikdo z dotázaných neuvedl, že by dle nich spolupráce nefungovala, naopak 94 % uvedlo, že funguje plně. Pouze 6 % respondentů si myslí, že někdy funguje a někdy ne.

Otázka č.14 dala respondentům prostor k vyjádření připomínek nebo návrhů ke zlepšení. Následuje tabulka s konkrétním výčtem uvedených odpovědí.

Tabulka č.4 Prostor k vyjádření rodičů ke spolupráci školy a rodiny

Elektronické připomínání akcí
(28x) Nemám žádné připomínky, jsme spokojeni.
Zlepšit stravování a pořádání lepších akcí pro děti
Zajištění individuálních diskuzí s učitelkou i u malých dětí, více akcí, do jejichž přípravy se zapojí rodiče a škole tak pomohou.
Uvítala bych častější možnost individuálních konzultací.
U předškoláku možnost místo spaní jinou aktivitu.
Škoda, že na Twigsee se nedá odpovídat a nechci rušit telefonováním.

Většina zákonných zástupců uvádí, že je nenapadá, co by se mohlo zlepšit, jelikož současný stav je vyhovující a jsou spokojeni. Jeden z respondentů navrhuje, aby měli předškoláci možnost jiné aktivity na místo odpoledního odpočinku. Další z dotázaných zmínil více individuálních schůzek s učitelkou a také zapojení se do akcí pořádaných pro děti. Jeden návrh se také týkal zlepšení stravování, bohužel bez bližší specifikace, v jakém smyslu

3.8 Výsledky řízených rozhovorů

Tato kapitola popisuje výsledky šetření, které bylo zjišťováno na základě osobních rozhovorů s pedagogy školy. Rozhovory probíhaly jednotlivě a byly orientovány na ověření nastavených výzkumných předpokladů.

Otázky při rozhovoru s učitelkami:

- 1) Co podle Vás rodiče očekávají od mateřské školy?
 - U této otázky se učitelky neshodly. První učitelka uvádí, že dle jejího názoru, jde rodičům především o hlídání v době jejich pracovního vytížení. Další učitelka si myslí, že jde rodičům především o socializaci. Třetí učitelka uvedla, že si myslí, že se požadavky rodičů změnily, jelikož dříve očekávali od školy přípravu do ZŠ, ale dnes již očekávají komplexní rozvoj dítěte, od sebeobsluhy až po přípravu na vstup do ZŠ.
- 2) Může mateřská škola uspokojit jejich očekávání a naplnit jejich potřeby?

- Učitelky se na odpovědích shodly. Uvedly, že škola očekávání rodičů může splnit, vzhledem k tomu, že si školu mohou vybrat, dle jejich kritérií. Jedna z učitelek k tomu dodala, že *„ano, může, pakliže budou dobře spolupracovat s třídními učitelkami a o svých představách budou mluvit.“*.
- 3) Je mateřská škola pro rodiče či pro děti? Tvrzení vysvětlíte.
- *„Školka je především pro děti, které zde získávají nové kontakty se svými vrstevníky. Zjišťují, jak se žije ve větším kolektivu než jen v rodině.“* Toto uvádí jedna z učitelek a další dvě její názor doplnily, že škola je i pro rodiče, jelikož z důvodu pracovního vytížení potřebují, aby bylo o jejich děti postaráno.
- 4) Jakým dílem přispívá k rozvoji osobnosti dítěte mateřská škola a jakým rodina?
- Dvě učitelky se shodly, že je důležité, aby obě instituce spolupracovaly na rozvoji dítěte, doplňovaly se a působily na dítě vzájemně. Třetí učitelka uvedla, že *„mateřská škola se určitě podílí na samostatnosti dítěte, na fungování v kolektivu, rozvíjí dovednosti, znalosti, připravuje dítě na vstup do ZŠ. Dítě by se zde také mělo cítit v bezpečí, chodit tam rádo. Větší podíl má však dle mého názoru rodina, která by měla připravit dítě na vstup jak do MŠ, tak ZŠ.“*
- 5) Jaké jsou podle Vás priority rodičů ze strany mateřské školy?
- (Seřaďte podle priorit od nejdůležitějšího k nejméně důležitému. Číslem 1 označte největší prioritu, číslem 6 naopak nejmenší prioritu).
- a) jejich dítě potřebuje sociální kontakty
 - b) chtějí od školy hlídání
 - c) chtějí, aby škola naučila děti sebeobsluhy a samostatnosti
 - d) očekávají, že škola dítě připraví na vstup do ZŠ
 - e) velké množství dětem neznámých her a hraček
 - f) osvojení znalostí, dovedností a postojů, které rodič jako laik nezná
- všechny učitelky se shodly, že největšími prioritami pro rodiče je dle jejich názoru potřeba sociálních kontaktů, rozvoje sebeobsluhy a potřeba hlídání.
- 6) Jaký způsob komunikace mezi Vámi a rodiči nejčastěji využíváte?
- a) osobně
 - b) telefonicky
 - c) e-mailem
 - d) jinak
- Opět se objevuje shoda u všech učitelek, které uvedly, že nejvyužívanější způsob komunikace s rodiči je v osobní rovině.

- 7) Jaký způsob z výše uvedených možností Vám nejvíce vyhovuje a proč?
- Všem učitelkám vyhovuje nejvyužívanější způsob komunikace, tedy osobní, a to z toho důvodu, že lze předcházet nedorozuměním, lze také poznat emoce ve tváři a proto, že *„osobní komunikace je rychlá, přímá, vyřeší se vše hned.“*
- 8) Jak si myslíte, že jsou rodiče dětí navštěvujících Vaši třídu spokojeni s komunikací s Vámi a proč?
- *„Domnívám se, že rodiče jsou s komunikací se mnou spokojeni. Zatím jsem se nesetkala se stížnostmi.“* Zde se učitelky shodly, že rodiče jsou s komunikací spokojeni, jelikož komunikují na každodenní bázi, mají o to zájem, svěřují se a jsou otevření. Učitelky se snaží být milé, empatické a vždy vycházejí vstříc při potřebě rozhovoru, myslí si tedy, že díky tomu jsou rodiče s jejich komunikací spokojeni.
- 9) Jaké problémy s rodiči nejčastěji řešíte?
- Učitelky uvádí, že nejčastěji řeší zdravotní stav dítěte, kdy rodiče přivádí děti nemocné, dále odklady školní docházky, adaptaci dětí nebo *„jak jsou na tom děti po stránce znalostí nebo dovedností, jak zvládají odloučení. Jedním z velkých témat bývá i otázka, jestli si už našly děti kamarády a zda se zapojují do kolektivu.“*
- 10) Je spolupráce Vaší školy a rodiny dostatečná nebo má mezery?
- Všechny učitelky se shodly, že je spolupráce dostatečná, i když jedna z učitelek dodává, že spolupráci ohrožuje stávající pandemická situace, který značně ovlivňuje možnosti společných aktivit.
- 11) Máte nějaké návrhy na rozvoj stávající spolupráce?
- Všechny učitelky navrhují pro rozvoj spolupráce větší zapojení rodičů do přípravy programu školy. Učitelky navrhují, že by rodiče mohli přicházet s vlastními návrhy aktivit pro děti nebo společná odpoledne. Dále by uvítaly, kdyby se rodiče zapojili do programu dne, například čtení dětem apod.
- 12) V čem spatřujete rizika spolupráce školy? Jak ze strany školy, tak ze strany rodičů.
- *„Velkým rizikem ze strany školky dle mého mínění často bývá udržet profesionalitu za každé situace, nesklouznout na úroveň některých rodičů, kteří se k nám občas nechovají korektně a občas nedokážou své problémy potlačit při rozhovoru a jednání s námi“* Dále učitelky uvedly, že pokud řeší s rodiči problémové chování dětí, jde vždy o citlivé téma a hrozí problém. V neposlední řadě je dle jedné z učitelek vzájemná úcta, která pokud vzájemně nefunguje, je spolupráce ohrožena.

3.9 Vyhodnocení předpokladů

Nyní po analýze odpovědí rozhovorů s pedagogy a po vyhodnocení dotazníkového šetření se zákonnými zástupci budou potvrzeny nebo vyvráceny výše uvedené předpoklady výzkumu.

Předpoklad 1: *Více než polovina dotázaných mateřské školy je spokojeno s úrovní spolupráce a komunikace.*

- Z výše uvedených odpovědí, zejména na otázku č. 10, vyplývá, že učitelky považují aktuální úroveň komunikace a spolupráce s rodiči za dostačující. Vzhledem k tomu, že se škola potýká s pandemickou situací, uvědomují si, že je přesto tato úroveň značně ovlivněna a ohrožena. Vzhledem k tomu, že nezaznamenávají žádné výtky nebo konflikty, myslí si, že rodiče jsou s nimi spokojeni a spolupráce mezi nimi je na dobré úrovni.
- 94 % oslovených zákonných zástupců uvedlo, že spolupráce podle nich funguje plně, pouze 6 % oslovených se vyjádřilo, že funguje pouze občas, tedy z pohledů zákonných zástupců lze jednoznačně předpoklad potvrdit.

Předpoklad č. 2: *Nejpoužívanější formy spolupráce jsou na rovině osobní rovině.*

- Tato hypotéza je potvrzena otázkou č.7. Všechny učitelky se shodly, že nejčastěji využívají komunikaci na osobní rovině, která je pro ně také nepříjemnější. Uvádějí, že je zde větší prostor pro pochopení, rády využívají gesta a mimiku, ze které se dají vyčíst pocity toho druhého. Během osobního rozhovoru je také dle učitelek menší pravděpodobnost nepochopení se, díky kterému by mohlo dojít k nedorozumění či konfliktu.
- Z pohledu zákonných zástupců lze také potvrdit toto tvrzení, jelikož v otázce č.3 nejvíce respondentů potvrdilo, že nejčastěji využívají osobní kontakt ke komunikaci a spolupráci. V další odpovědi také většina uvedla, že je jim tato forma nejbližší. Dá se předpokládat, že důvod je stejný jako u pedagogů. Zákonní zástupci také zmiňují v následujících odpovědích, že by stáli o více individuálních konzultací, což přímo souvisí s osobní rovinou setkání a prohloubení přímé komunikace.

Předpoklad č. 3: *U většiny zákonných zástupců bylo naplněno očekávání od mateřské školy.*

- Zde se potvrzuje tvrzení z pohledu učitelek, které hodnotí školu a jejich práci kladně, zdůrazňují individuální přístup k dětem a přáním rodičů. Myslí si, že vzhledem k tomu, že od rodičů slýchají pozitivní ohlasy v průběhu roku, jsou zákonní zástupci spokojeni a jejich očekávání naplňují.

- V otázce č.2 uvedlo 94 % zákonných zástupců, že je jejich očekávání naplněno. Zbylých 6 % procent uvedlo možnost spíše ano, nikdo neuvedl zápornou odpověď, lze tedy usoudit, že všichni oslovení jsou uspokojení.

Předpoklad č. 4: *Dá se předpokládat, že většina rodičů nejvíce očekává od školy osvojení nových dovedností a znalostí pro své děti.*

- Z pohledu učitelek je pro zákonné zástupce největší prioritou hlídání dětí po dobu jejich zaměstnání. Hned poté navázání sociálních kontaktů a sebeobsluha. Na čtvrtém a pátém místě učitelky uvádějí osvojení nových dovedností, znalostí a postojů a následnou přípravu do základní školy. Jako nejmenší prioritu učitelky uvádějí poznání nových hraček a her, které děti z domova neznají.
- Z pohledu zákonných zástupců se s pedagogy shoduje pouze nejméně důležitá potřeba, a to velké množství zajímavých hraček. Předpoklad, že rodiče nejvíce od školy očekávají osvojení nových dovedností a postojů se nepotvrdil, nejvíce zákonných zástupců totiž jako hlavní prioritu uvádí potřebu sociálních kontaktů. Hned poté je pro ně nejdůležitější samostatnost a sebeobsluha dětí, následně příprava pro vstup do základní školy a až na čtvrtém místě uvádí osvojení nových znalostí, dovedností a postojů. Učitelky se domnívají, že je pro zákonné zástupce nejdůležitější potřeba hlídání, což ale oslovení uvedli až na předpoledním místě.

Předpoklad č. 5: *Většina zákonných zástupců ani pedagogů nemá zájem o většího zapojení rodiny do dění a aktivit školy.*

- Toto tvrzení se nepotvrdilo, vzhledem k tomu, že na otázku č.11 odpověděli všechny učitelky tak, že by si představovaly větší zapojení ze strany rodiny. Uvítaly by, kdyby rodiče přicházeli s vlastními nápady, jaké aktivity pořádat pro jejich děti, jelikož oni nejlépe své děti znají. Také by uvítaly, kdyby škola mohla využít zaměstnání rodičů pro různé výlety či besedy.
- Ani z pohledu zákonných zástupců nelze tento předpoklad potvrdit, jelikož více jak polovina oslovených, konkrétně 66 % uvádí, že má zájem se zapojit do přípravě programu a dění mateřské školy. Bylo to následně také zmíněno v několika konkrétních odpovědích na konci dotazníků, kde měli zákonní zástupci možnost se vyjádřit s připomínkami ke spolupráci školy a rodiny.

Shrnutí

Z rozhovorů i dotazníků vyplývá, že vztahy, komunikace a obecně spolupráce funguje na velmi dobré úrovni. Lze takto pozitivně hodnotit převážně díky vysoké návratnosti dotazníků a otevřenosti při rozhovorech, což vytváří objektivnější dojem výsledku. Malý kolektiv je téměř zárukou, že spolupráce bude fungovat, pokud na těchto základech stojí obě strany a partnerství je pro ně prioritou. Je samozřejmé, že nelze uspokojit potřeby a přání každého jedince, nicméně při vzájemném respektu lze tento model oboustranné spokojenosti udržet co nejdéle a v co nejkompaktnější míře. Jedná se především o kvalitní výchovu a vzdělávání dětí, o to usilují obě strany, a tak je v zájmu všech neustále podporovat vzájemnou úctu, respekt a důvěru, která je založená na efektivní komunikaci.

Závěr

Bakalářská práce se zabývala tématem Spolupráce školy a zákonného zástupce, jako klíč k úspěchu, jehož cílem bylo zjistit, jaká je úroveň spolupráce sledované mateřské školy, a to z pohledu rodiny i školy, jaké jsou nejvyužívanější formy spolupráce, odhalit slabá místa a najít prostory ke zlepšení. V teoretické části byly definovány klíčové pojmy, které byly rozděleny do jednotlivých kapitol. Nejdříve byla v první kapitole popsána mateřská škola, jejíž podkapitoly se zaměřovaly na vymezení legislativního rámce, cílů, druhů alternativních škol a popsala také školní vzdělávací program. Následovala kapitola o rodině, která byla rozdělena na podkapitoly zabývající se funkcí rodiny, rolí rodiny a způsobům spolupráce a komunikace se školou. Byly popsány možnosti spolupráce, ale také jaká jsou rizika a zásady v komunikaci školy a rodiny. Všechny teoretické poznatky vedly ke společnému potvrzení, že autoři hojně popisují, a to je významný vliv spolupráce při působení na dítě v prostředí mateřské školy.

Druhá část práce popisuje samotný výzkum, který byl postaven na pěti výzkumných předpokladech:

Předpoklad č. 1: Více než polovina dotázaných (rodičů a pedagogů) mateřské školy je spokojeno s úrovní spolupráce a komunikace.

Předpoklad č. 2: Nejpoužívanější formy spolupráce jsou v rovině osobní.

Předpoklad č. 3: U většiny zákonných zástupců bylo naplněno očekávání od mateřské školy.

Předpoklad č. 4: Většina rodičů nejvíce očekává od školy osvojení nových dovedností a znalostí pro své děti.

Předpoklad č. 5: Většina zákonných zástupců se nemá zájem více se podílet na pořádaných akcích.

Kladné odpovědi spokojenosti rodičů i pedagogů byly téměř stoprocentní, což překonalo očekávaný výsledek prvního stanoveného předpokladu. Učitelky se domnívají, že vzhledem k tomu, že nedostávají negativní zpětnou vazbu, jsou rodiče s komunikací a jejich prací spokojeni. Nicméně nelze říci jednoznačně, zda se rodiče pouze nevyhýbají určitému konfliktu nebo se neostýchají projevit své potřeby nahlas. Dotazníky byly anonymní, rodiče se tedy nemuseli obávat upřímných odpovědí, ale většina z nich byla pouze kladná. Dalším potvrzeným předpokladem je fakt, že nejpoužívanější formu spolupráce volí jak pedagogové, tak zákonní zástupci na osobní rovině. Oslovení také uvedli, že tato forma je jim nepříjemnější a lze potvrdit, že osobní komunikace je neodmyslitelná a nelze ji nahradit jinými způsoby. Ty

jsou přesto důležité, jelikož několik rodičů uvedlo, že jim mnohdy nezbývá čas na osobní kontakt, který by si představovali, a tak volí telefonický nebo emailový způsob komunikace. Dále někteří uvedli, že by si přáli připomínat akce v elektronické aplikaci, kterou škola používá k rychlé online komunikaci. Jedná se o usnadnění v přehlednosti, ale primárně o úsporu času, pokud rodič má tyto informace přímo v telefonu a nemusí se stresovat, že si vše nestihl přečíst na nástěnce. Třetím předpokladem bylo, že rodiče nejvíce očekávají od školy osvojení nových dovedností a znalostí pro své dítě, ale nepotvrdil se ani na jedné straně. Učitelé považovali za prioritu ze strany rodičů jednoznačně hlídání dětí, což rodiče uvedli až na předposledním místě. Pro rodiče je nejdůležitější socializace dítěte a hned potom samostatnost a sebeobsluha. Příprava do základní školy a nové dovednosti označili jako méně důležité. Posledním nepotvrzeným předpokladem je, že ze strany rodičů ani učitelů není zájem se více podílet na aktivitách školy. Ukázalo se, že více jak polovina rodičů má zájem podílet se na přípravě akcí a uvítaly by to také učitelky. Vzhledem k vysokému procentu návratnosti dotazníků a obsáhlým odpovědím pedagogů byl cíl práce naplněn. Předpoklady bylo možné srozumitelně potvrdit, ale také dva z nich vyvrátit. Cíl práce byl splněn, bylo prokázáno, že stávající úroveň spolupráce je pro všechny zúčastněné dostačující. Nejpoužívanější formy spolupráce jsou pro rodinu i školu nejvýznamnější v osobní rovině, na každodenní bázi nebo na společných akcích. Z šetření vyplynulo, že rodiče mají zájem více se podílet na společných akcích, což je důkaz, že rodiče spolupráci nepodceňují a škola by se měla zaměřit na vyšší míru zapojení rodiny do tvorby programu školního roku. K zamyšlení je také fakt, že rodiče uváděli potřebu individuálních schůzek ve třídě mladších dětí, které škola dosud nepořádala.

Spolupráce školy a rodiny je dlouhodobý proces, na kterém je třeba neustále pracovat. I když celkové výsledky šetření jsou pozitivní, jsou zde i oblasti k zamyšlení a ke zlepšení. Výsledky mohou být užitečné pro vedení sledované mateřské školy, jež dostává prostor pro zohlednění zjištěného zájmu rodiny i pedagogů o vyšší míru zapojení rodičů do programu školy. Tento fakt lze brát jako doporučení například pro organizování aktivů s rodiči k danému tématu. Dále zařazení sledované problematiky do programu pedagogických porad a projednávání tématu s kolektivem školy. Lze také opakovaně využít způsob sběru dat, který byl použit pro bakalářskou práci, a který měl úspěch díky vysoké návratnosti.

Seznam použitých informačních zdrojů

BENDOVIÁ, Petra. 8 zásad správné komunikace. *Poradce ředitelky mateřské školy*. 2022, 11(5). ISSN 1804-9745.

ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4640-1.

HAVLÍNOVÁ, Miluše, 1995. *Zdravá mateřská škola: Výchova dětí od 3 do 8 let*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-048-0."

HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4674-6.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN isbn978-80-247-5326-3.

JEŘÁBKOVÁ, Blanka. *Mateřská škola jako životní prostor*. Brno: Masarykova univerzita, 1993. ISBN 80-210-0830-X.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1568-1.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4435-3.

MAJERČÍKOVÁ, Jana, Bronislava KASÁČOVÁ a Ilona KOČVAROVÁ. *Předškolní edukace a dítě: výzvy pro pedagogickou teorii a výzkum*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2015. ISBN 978-80-7454-554-2.

MERTIN, V. *Výchovné maličkosti*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-857-9.

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

OTEVŘELOVÁ, Hana. *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1092-4.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

RABUŠICOVÁ, Milada. *Škola a (versus) rodina*. V Brně: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3598-6.

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

SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.

ŠPRACHTOVÁ, Ludmila. Jak nastavit spolupráci školy s rodiči a veřejností: 1804-9745. *Poradce ředitelky mateřské školy*. 2021, 11(2), 4.

Internetové zdroje:

SMOLÍKOVÁ, Kateřina. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání [online]. 2018,[cit. 2022-02-15]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/45304/>

Vyhláška č. 14/2005 Sb. Vyhláška o předškolním vzdělávání [online]. Praha, 2005, s. 50 [cit. 2022-01-14]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-14>

Zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). [online]. Praha, 2004, [cit. 2022-01-14]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/45304/>

Seznam příloh

Příloha 1

Dotazník pro rodiče:

- 1) Jaké jsou Vaše priority pro Vaše dítě, které očekáváte ze strany školy?
(Seřaďte podle priorit od nejdůležitějšího k nejméně důležitému. Číslem 1 označte největší prioritu, číslem 6 naopak nejmenší prioritu).
 - a) dítě potřebuje sociální kontakty
 - b) potřebujeme hlídání během dne, kdy jsme v práci nebo vyřizujeme jiné povinnosti
 - c) chceme, aby škola naučila děti sebeobsluhy a samostatnosti
 - d) očekáváme, že škola dítě připraví na vstup do ZŠ
 - e) velké množství dětem neznámých her a hraček
 - f) osvojení znalostí, dovedností a postojů, které rodič jako laik nezná
- 2) Jsou vaše očekávání ze strany školy naplněna, z pohledu Vámi určených priorit?
- 3) Naplňuje škola Vaše očekávání a priority, které jste před nástupem dítěte měli?
 - a) ano
 - b) ne
- 4) Jaký způsob komunikace mezi Vámi a mateřskou školou nejčastěji využíváte?
 - a) osobně
 - b) telefonicky
 - c) emailem
 - d) jinak
- 5) Jaký způsob z výše uvedených možností je Vám nejpříjemnější?
- 6) Zapojujete se do přípravy programu v mateřské škole? Výlety, akce apod.
 - a) ano
 - b) ne
- 7) Využili byste možnosti zapojení se do pořádání akcí?
 - a) ano
 - b) ne
 - c) pokud ano, jak
- 8) Využíváte možnosti účastnit se akcí pořádaných mateřskou školou?
 - a) ano, pravidelně
 - b) ano, občas
 - c) ne

- 9) Využíváte možnosti účastnit se individuální schůzky s učitelkou?
- a) ano
 - b) ne
 - c) nevím o této možnosti
- 10) Jste spokojen/a s komunikací mezi Vámi a učitelkou ve třídě?
- a) ano, velmi
 - b) ano, přiměřeně
 - c) ne
 - d) nemám zájem komunikovat s učitelkou mého dítěte
- 11) Co byste zlepšili při komunikaci Vás a učitelky v mateřské škole?
- 12) Pomáhají Vám učitelky při řešení případných problémů?
- a) ano, jak
 - b) ne
- 13) Myslíte si, že spolupráce mezi Vámi a mateřskou školou funguje?
- a) ano, funguje
 - b) někdy ano, někdy ne
 - c) ne, nefunguje
 - d) nevím, nedokážu posoudit
- 14) Pokud máte nějaké připomínky či nápady ke komunikaci a spolupráci s mateřskou školou, vypište je prosím:

Příloha č.2

Otázky při rozhovoru s učitelkami:

- 1) Co podle Vás rodiče očekávají od mateřské školy?
- 2) Může mateřská škola uspokojit jejich očekávání a naplnit jejich potřeby?
- 3) Je mateřská škola pro rodiče či pro děti? Tvrzení vysvětlete.
- 4) Jakým dílem přispívá k rozvoji osobnosti dítěte mateřská škola a jakým rodina?
- 5) Jaké jsou podle Vás priority rodičů ze strany mateřské školy?
(Seřaďte podle priorit od nejdůležitějšího k nejméně důležitému. Číslem 1 označte největší prioritu, číslem 6 naopak nejmenší prioritu).
 - a) jejich dítě potřebuje sociální kontakty
 - b) chtějí od školy hlídání
 - c) chtějí, aby škola naučila děti sebeobsluhy a samostatnosti
 - d) očekávají, že škola dítě připraví na vstup do ZŠ
 - e) velké množství dětem neznámých her a hraček
 - f) osvojení znalostí, dovedností a postojů, které rodič jako laik nezná
- 6) Jaký způsob komunikace mezi Vámi a rodiči nejčastěji využíváte?
 - a) osobně
 - b) telefonicky
 - c) e-mailem
 - d) jinak
- 7) Jaký způsob z výše uvedených možností Vám nejvíce vyhovuje a proč?
- 8) Jak si myslíte, že jsou rodiče dětí navštěvujících Vaši třídu spokojeni s komunikací s Vámi a proč?
- 9) Jaké problémy s rodiči nejčastěji řešíte?
- 10) Je spolupráce Vaší školy a rodiny dostatečná nebo má mezery?
- 11) Máte nějaké návrhy na rozvoj stávající spolupráce?
- 12) V čem spatřujete rizika spolupráce školy? Jak ze strany školy, tak ze strany rodičů.

Příloha č.3

Doslovné přepisy rozhovorů:

Odpovědi učitelek:

Otázka č.1:

Učitelka A: „Rodiče očekávají především hlídání dětí. Velmi je také zajímá, jestli dítě již navázalo kontakt s ostatními dětmi a zda se zapojuje do kolektivu. Rodiče často i očekávají, že dítě bude při vstupu do MŠ plakat, ale že si za chvíli zvykne a bude odloučení od rodiny zvládat bez problémů. Někdy jsou tímto velmi zklamáni. V neposlední řadě rodiče očekávají, že se dítě bude setkávat s novými vědomostmi, dovednostmi, které budou přispívat ke zdárnému vstupu dítěte do ZŠ.“

Učitelka B: „Rodič očekává, že se dítě především socializuje, najde si nové kamarády, naučí se to, co dosud neumělo a že si zvykne nebýt stále s nimi.“

Učitelka C: „Přístup rodičů k MŠ se podle mého názoru dost změnil. Dříve rodiče očekávali, že MŠ připraví dítě do ZŠ, že si zde děti osvojí a rozvinou své znalosti a dovednosti, že se naučí fungovat v kolektivu. Dnešní rodiče očekávají, že děti se naučí téměř vše v mateřské škole (oblékání, stolování, naučí se hrát se svými vrstevníky, že budou docházet na nějaké kroužky apod., o vzdělání jim dle mého názoru až tak nejde).“

Otázka č. 2:

Učitelka A: „Rodiče většinou mají možnost MŠ si pro své dítě vybrat, především ve větších městech, kde je více MŠ. Školky pořádají před zápisem do MŠ Dny otevřených dveří, proto mají rodiče možnost vysledovat, zda bude školka dítěti a jim vyhovovat a naplňovat jejich představy o péči a vzdělávání jejich dítěte. Takto vybraná školka potom naplňuje většinou jejich očekávání a dokáže rodiče uspokojit. U naší školky si trůfám říct, že očekávání naplňuje, protože to od rodičů slyšíme na konci nebo v průběhu roku.“

Učitelka B: „Ano, může, pakliže budou dobře spolupracovat s třídními učitelkami a svých představách budou mluvit. Není však možné, aby škola suplovala roli rodiče. My se snažíme individuálně přistupovat k přáním rodičů a potřebám dětí, takže já doufám, že jejich očekávání naplňujeme.“

Učitelka C: „Naše mateřská škola, vzhledem k počtu dětí a tříd, asi ano. Je zde hodně individuální přístup k dítěti a úzká spolupráce s rodiči. Nicméně ve velkých mateřských školách, kde je na třídách velký počet dětí, si myslím, že nikoliv, alespoň ne dostatečně.“

Otázka č.3:

Učitelka A: „Školka je především pro děti, které zde získávají nové kontakty se svými vrstevníky. Zjišťují, jak se žije ve větším kolektivu než jen v rodině. Jiným způsobem se zde dostávají i ke znalostem a dovednostem. Školku potřebují i rodiče z důvodu vykonávání svého povolání, a i oni vidí většinou školku jako potřebnou změnu pro život svých dětí, která je předstupněm vstupu do ZŠ.“

Učitelka B: „Myslím, že je pro rodiče i pro děti. Oběma to přinese užitek. Rodič se s klidnou hlavou může věnovat svému zaměstnání, má-li ke škole důvěru a vidí, že je dítě ve škole spokojené, což pozná podle toho, zda se dítě do školy těší, zda o ní mluví, zda si vybaví zážitky z dní prožitých v ní. Pro dítě je škola důležitá, jelikož se zařadí do kolektivu různorodých dětí. Poznává nové dospělé, se kterými se naučí jednat, nebude se ostýchat. Poznává to, co by se obvykle v rodinném prostředí nepoznal (např. každý rodič není výtvarně, hudebně či tělesně zdatný). Hraje si převážně s didaktickými hračkami, které ho hravou formou učí.“

Učitelka C: „Myslím si, že je jak pro děti, tak pro rodiče. Děti se zde adaptují na život bez rodičů, socializují se do kolektivu, učí se samostatnosti, rozvíjí své dovednosti a znalosti, připravují se zde na vstup do ZŠ. Rodiče potřebují MŠ, aby mohli docházet do zaměstnání, mohou zde řešit, konzultovat nedostatky svých dětí a zapracovat na nich v domácím prostředí, mohou si nechat od nás jako od pedagogů poradit.“

Otázka č.4:

Učitelka A: „Každá tato instituce přispívá k rozvoji stejnou měrou. Nelze toto při rozvoji osobnosti dítěte oddělovat. Kvalitní MŠ a správná výchova v rodině je pro dítě to nejdůležitější.“

Učitelka B: „Ideální by bylo, kdyby se škola a rodina doplňovala. Děti se však učí nápodobou, tak by zaměstnanci měli jít příkladem a tím dobře dítě rozvíjet.“

Učitelka C: „Mateřská škola se určitě podílí na samostatnosti dítěte, na fungování v kolektivu, rozvíjí dovednosti, znalosti, připravuje dítě na vstup do ZŠ. Dítě by se zde také mělo cítit v bezpečí, chodit tam rádo. Větší podíl má však dle mého názoru rodina, která by měla připravit

dítě na vstup jak do MŠ, tak ZŠ. Mateřská škola by měla pouze rozvíjet dovednosti, schopnosti, znalosti, které dítě získá právě v domácím prostředí. Tzn. že na rozvoji osobnosti dítěte, se podílí jak rodina, tak mateřská škola a je úzce propojena. “

Otázka č.5:

Učitelka A: a) jejich dítě potřebuje sociální kontakty - 2

b) chtějí od školy hlídání - 1

c) chtějí, aby škola naučila děti sebeobsluže a samostatnosti - 3

d) očekávají, že škola dítě připraví na vstup do ZŠ - 5

e) velké množství dětem neznámých her a hraček - 6

f) osvojení znalostí, dovedností a postojů, které rodič jako laik nezná – 4

Učitelka B: a) jejich dítě potřebuje sociální kontakty - 2

b) chtějí od školy hlídání - 1

c) chtějí, aby škola naučila děti sebeobsluže a samostatnosti - 3

d) očekávají, že škola dítě připraví na vstup do ZŠ - 4

e) velké množství dětem neznámých her a hraček - 6

f) osvojení znalostí, dovedností a postojů, které rodič jako laik nezná – 5

Učitelka C: a) jejich dítě potřebuje sociální kontakty -1

b) chtějí od školy hlídání -3

c) chtějí, aby škola naučila děti sebeobsluže a samostatnosti- 2

d) očekávají, že škola dítě připraví na vstup do ZŠ - 4

e) velké množství dětem neznámých her a hraček -6

f) osvojení znalostí, dovedností a postojů, které rodič jako laik nezná – 5

Otázka č.6:

Učitelka A: „Nejčastěji používám osobní kontakt při rozhovoru s rodiči. V nutných případech využívám telefonické komunikace s rodiči, kdy například dítě dlouhodobě nenavštěvuje MŠ. Email používám velmi málo, vlastně jen v případě distanční výuky. Ještě máme aplikaci Twigsee a tu používáme stále více a více. “

Učitelka B: „Osobně.“

Učitelka C: „Nejčastěji využíváme osobní komunikaci a aplikaci Twigsee.“

Otázka č.7:

Učitelka A: „Nejvíce mi vyhovuje osobní způsob komunikace, většinou při něm nedochází k nepochopení, lépe se při osobním rozhovoru vysvětlují dané situace.“

Učitelka B: „Jednoznačně osobní komunikace, popřípadě telefonicky. Z tohoto typu komunikování je slyšet intonace a při osobním jednání je vidět i gestikulace, řeč těla. Z toho rodič pozná přesně, jak co učitel myslí a je tam možná okamžitá interakce.“

Učitelka C: „Nejvíce mi vyhovuje osobní komunikace. Mám ráda komunikaci z očí do očí, kde vidím, jak druhý reaguje, jaká je jeho řeč těla a mohu na něho reagovat zase já. Osobní komunikace je rychlá, přímá, vyřeší se vše hned.“

Otázka č. 8:

Učitelka A: „Domnívám se, že rodiče jsou s komunikací se mnou spokojeni. Zatím jsem se nesetkala se stížnostmi. Komunikace většinou probíhá ráno při přebírání dětí anebo při odchodu dítěte z MŠ. Tato komunikace rodičům pravděpodobně z tohoto důvodu vyhovuje, že mohou sdělovat svá přání a poznatky k výchově, a také informovat o zdravotním stavu dítěte. Několikrát se mi stalo, že si rodiče domluvili i schůzku na určitou dobu, kdy chtěli probrat více osobní záležitost.“

Učitelka B: „Rodiče o dětech potřebují mluvit. Někteří víc, někteří míň. U rodičů pociťuji důvěru k mojí osobě tím, že se mnohdy svěří i s důvěrnějšími informacemi o dětech, ale i mnohdy o nich samých. To mi potvrzuje, že mezi námi vládne přátelská atmosféra a komunikují bez problémů.“

Učitelka C: „Myslím si, že komunikace mezi mnou a rodiči je ze strany rodičů uspokojující. Snažím se jim vycházet vstříc, naslouchám jim, snažím se jim také poradit, jak pomoci svým dětem, pokud jim něco nejde, společně řešíme připravenost jejich dětí do MŠ. Snažím se být milá.“

Otázka č.9:

Učitelka A: „Nejčastěji rodiče sdělují zdravotní stav dítěte nebo se vrací k předešlému dni např. k tomu, co jsme vyráběli, co se dětem přihodilo, co se jim líbilo nebo nelíbilo. Rodiče se také ptají, jak jsou na tom děti po stránce znalostí nebo dovedností, jak zvládají odloučení. Jedním

z velkých témat bývá i otázka, jestli si už našly děti kamarády a zda se zapojují do kolektivu. Rodiče zajímá i otázka stravování, zda děti v MŠ jí a jak jí, co jim chutná a nechutná. “

Učitelka B: „Většinou se jedná o organizační záležitosti a chod školy. Potom se často bavíme o zralosti dítěte, zda je připraveno na ZŠ, jestli je nutný odklad ŠD. Setkávám se i s dotazy, jak si dítě vede v kolektivu, zda je průbojné, přátelské, jestli má kamarády. “

Učitelka C: „Nejčastěji asi porušení školního řádu – často se stává, že rodiče dávají do MŠ děti, které jsou nemocné, které mají respirační onemocnění. “

Otázka č. 10:

Učitelka A: „Domnívám se, že je dostatečná, avšak je ovlivněna nynější situací, proto neprobíhá tolik aktivit s rodiči, jak bychom si představovali. Za tu dobu pandemie jsme se naučili společně komunikovat, ale je jasné, že čím déle to trvá, tím větší rizika vznikají. Lidé jsou už nervózní. A my bohužel také. “

Učitelka B: „Aktuální situace je taková, že spolupráce školy a rodičů je skvělá. Rodiče včas reagují na naše požadavky, zapojují se do společných aktivit. Nikdo z řad rodičů nyní nikterak negativně nevyčnává. “

Učitelka C: „Z mého pohledu si myslím, že je dostačující. Snažíme se o pravidelné akce s rodiči, komunikujeme, informujeme rodiče o jejich dětech, snažíme se jim vycházet vstříc, obzvláště v této době, kdy se vše mění ze dne na den a komunikace tak nabírá trochu jiný rozměr. Někdy je to těžké ukočírovat a občas se obávám nějaké vyhrocené situace vzhledem k častým změnám ze strany vlády, které nás všechny unavují. “

Otázka č.11:

Učitelka A: „Podněcovat rodiče k větší aktivitě, kdy by mohli sami iniciovat některá setkávání se školkou. “

Učitelka B: „Líbilo by se mi, kdyby rodiče samovolně přicházeli s nápady, nebo spíše nabídkami, kam bychom mohly s dětmi jít. Například maminka dívky nám nabídla exkurzi u nich v zaměstnání (třeba Plzeňský Prazdroj apod.) “

Učitelka C: „Možná, aby se rodiče více zapojovali do dění MŠ (pokud by samozřejmě chtěli), a to třeba: čtení v MŠ, ankety pro rodiče (co by chtěli změnit, o jaké akce a aktivity by měli zájem). “

Otázka č.12:

Učitelka A: „Velkým rizikem ze strany školky dle mého mínění často bývá udržet profesionalitu za každé situace, nesklouznout na úroveň některých rodičů, kteří se k nám občas nechovají korektně a občas nedokážou své problémy potlačit při rozhovoru a jednání s námi. Velké riziko u rodičů shledávám v tom, že s námi občas nejednají jako s profesionály a nechápou, že máme stejný záměr jako oni, dětem pomoci ke zdárnému vstupu do ZŠ.“

Učitelka B: „Spolupráce by měla mít stále určitou úroveň, převládat by měla oboustranná úcta. V případě jakýchkoliv nejasností z jakékoliv strany by měl být zájem si danou věc vysvětlit a zkusit najít společnou cestu a řešení.“

Učitelka C: „Neobvyklé chování dítěte v MŠ (různé poruchy učení, chování), či podezření, že dítěti je v domácím prostředí ubližováno či je jiným způsobem zanedbáno – je to velmi citlivé téma a zde může dojít k problémům mezi MŠ a rodiči, pokud to rodič vnímá jinak, či pokud nechce spolupracovat s MŠ.“