

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

**Informovanost pedagogů mateřské školy
o rodině dítěte z pohledu rodiny**

Bakalářská práce

Vedoucí bakalářské práce:
PhDr. Miluše Vítěčková, Ph.D.

Vypracovala:
Hana Švarcová

České Budějovice 2012

Abstrakt

Bakalářská práce „Informovanost pedagogů mateřské školy o rodině dítěte z pohledu rodiny“ se zabývá oblastí komunikace mezi rodinou a školou. Teoretická část vymezuje základní pojmy vztahující se k rodině a jejím funkcím, osobnosti pedagoga mateřské školy, odborné kvalifikaci a kompetencím pedagoga mateřské školy, funkcím mateřské školy, druhům sociální komunikace a průběhu komunikace mezi rodinou a mateřskou školou. V praktické části jsou interpretovány výsledky kvantitativního výzkumu. Bylo zvoleno dotazníkové šetření a respondenty byli rodiče dětí navštěvujících některou z vybraných mateřských škol ve znojemském a třebičském regionu. Výzkumný problém byl definován takto: „Do jaké míry má být pedagog mateřské školy informován o rodině dítěte, a to z pohledu rodičů dítěte?“ Otázky kvantitativního šetření tedy směřovaly především k tomu, co je z pohledu rodičů důležité, aby pedagogové v mateřské škole věděli o rodině dítěte. Dále se vztahovaly ke způsobu komunikace mezi rodiči a mateřskou školou.

Klíčová slova

informovanost, rodina, pedagog, mateřská škola, komunikace, vztah rodiny a školy

Abstract

The bachelor thesis “Kindergarten teachers' awareness of the child's family from the perspective of the family” deals with the subject of communication between family and kindergarten. The theoretical section of the thesis defines basic concepts related to the family and its purpose, the personality of the kindergarten teacher, teacher's qualifications and competencies, kindergarten purpose, different kinds of social communication and a course of communication between family and kindergarten. The practical section presents the results of the quantitative research. The participants of the conducted survey were parents of children that attend selected kindergartens in Třebíč and Znojmo regions. Research problem was specified as “To what extent should be the kindergarten teacher informed about the family of the child, from the perspective of the child's parents”. The survey was focused mainly on what is important, from the parents' perspective, for kindergarten teachers to know about the family, and suitable communication methods.

Keywords

awareness, family, pedagogue, kindergarten, communication, relationship of family and school

Prohlášení

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

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

V Českých Budějovicích, 20. března 2012

.....

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí práce PhDr. Miluši Vítečkové, Ph.D. za podnětné připomínky, cenné rady, za její ochotu a vstřícnost. Dále bych chtěla poděkovat všem respondentům, kteří se podíleli na výzkumné části mé práce a v neposlední řadě děkuji svým blízkým, za trpělivost a podporu, kterou mi po celou dobu poskytovali.

OBSAH

ÚVOD.....	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	10
1 RODINA DÍTĚTE	10
1.1 Definice rodiny	10
1.2 Funkce rodiny	11
1.3 Znamky současné české rodiny	11
2 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	12
2.1 Mateřská škola	12
2.2 Funkce mateřské školy.....	14
3 PEDAGOG V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	15
3.1 Profese učitele.....	15
3.2 Odborná kvalifikace učitelky MŠ	16
3.3 Profesionální kompetence učitelky MŠ	18
4 KOMUNIKACE	20
4.1 Vymezení pojmu.....	20
4.2 Verbální komunikace (slovní)	20
4.3 Neverbální komunikace (mimoslovní)	21
4.4 Komunikace činem	22
4.5 Pedagogická komunikace	23
4.6 Komunikace v mateřské škole	24
5 VZTAH RODINY A ŠKOLY	26
5.1 Spolupráce rodiny a školy.....	26
5.2 Mateřská škola a rodiče	28
II. PRAKTICKÁ ČÁST	30
6 METODIKA	30
6.1 Cíl výzkumu.....	30
6.2 Použité metody	30
6.3 Předpoklady výzkumného šetření	31

6.4 Výzkumný vzorek.....	31
7 VÝSLEDKY	33
8 DISKUSE A ZÁVĚREČNÉ SHRNU TÍ	46
ZÁVĚR	53
POUŽITÉ ZDROJE:	55
SEZNAM PŘÍLOH:.....	58

ÚVOD

Bakalářská práce „Informovanost pedagogů mateřské školy o rodině dítěte z pohledu rodiny“ se týká jedné oblasti vztahů mezi rodinou dítěte a mateřskou školou. Rodinu a školu chápeme jako primární společenské instituce, které se nesmazatelně podepisují na rozvoji osobnosti dítěte. Obě tyto instituce procházejí svým vlastním vývojem, avšak jejich výchovné působení nelze oddělit. Učitelka v mateřské škole bývá zpravidla první dospělou osobou mimo okruh rodiny, se kterou dítě tráví většinu dne. Učitelka svým působením na dítě do značné míry ovlivňuje jeho budoucnost, což si jistě uvědomují i rodiče, kteří své děti učitelce svěřují. Informovanost pedagoga o rodině dítěte, komunikace mezi mateřskou školou a rodinou by měla být prvotním zájmem obou zúčastněných stran.

Pracuji jako učitelka mateřské školy a denně jsem ve styku nejen s dětmi, které naši mateřskou školu navštěvují, ale i s jejich rodiči. Často se stává, že děti přicházejí za učitelkami, aby se jim svěřily, že je něco trápí. Většinou se jedná o nesrovnalosti a drobné konflikty, které mají děti mezi sebou, ale nebývá výjimkou, že zdroj jejich potíží vznikl v rodině. Nejednou se mi v mé praxi stalo, že dítě, které bylo dosud komunikativní, veselé a společenské, bylo náhle bez zájmu o své okolí, smutné a podrážděné. Pokud zdroj této náhlé změny v chování dítěte není ve školním kolektivu a pedagog neví, co je jeho příčinou, je komunikace s rodinou dítěte nezbytná. *„V těchto případech si učitelka často pokládá otázku: „Co jsou rodiče ochotni učitelkám ve škole sdělit, co se týče jejich rodiny?“*

Cílem bakalářské práce je zjistit, do jaké míry má být pedagog mateřské školy informován o rodině dítěte, a to z pohledu rodičů. Co je z pohledu rodiče důležité, aby pedagogové v mateřské škole věděli o rodině dítěte, jak probíhá vzájemná komunikace mezi rodiči a mateřskou školou. Kde vidí rodiče hranici v souvislosti se zasahováním do soukromí rodiny a jaká je míra ochoty rodičů sdělovat pedagogům informace o své rodině. Jaké formy komunikace s pedagogem rodiče upřednostňují a kdo by podle jejich názoru měl být iniciátorem vzájemné komunikace.

Bakalářská práce je členěna standardním způsobem, skládá se tedy z teoretické a praktické části. První – teoretická část se věnuje objasnění pojmů vztahujících se k rodině, mateřské škole, komunikaci a vztahu mezi rodinou a mateřskou školou. Praktická část přináší výsledky vlastního kvantitativního šetření. Zvolenou metodou

je dotazník a respondenty jsou rodiče dětí navštěvujících mateřské školy ve znojenském a třebíčském regionu. Otázky v dotazníku se zabývají způsobem a měrou, jakou jsou rodiče ochotni informovat pedagogy mateřských škol o své rodině.

I. TEORETICKÁ ČÁST

Cílem teoretické části bakalářské práce je vymezení a stručný popis pojmů vztahujících se k tématu informovanosti mateřských škol o rodině dítěte. Tato část bakalářské práce se tedy zabývá pojmy rodina, mateřská škola, osobnost učitelky mateřské školy, komunikace mezi rodiči a školou.

1 RODINA DÍTĚTE

1.1 Definice rodiny

Rodina je společenská instituce představující základ každé společnosti. Rodinu lze charakterizovat jako skupinu spojenou manželstvím a příbuzenským vztahem, tvořenou mužem a ženou a následně jejich dětmi. Tato definice by měla znázorňovat rodinu tvořenou především vztahem mezi mužem a ženou. V současné době již není žádnou výjimkou soužití dvou žen nebo dvou mužů, kteří mají úlohy pro řádný chod jejich domácnosti rozděleny.

Psychologický slovník (Hartl, Hartlová, 2000, s. 512) charakterizuje rodinu jako: „*Společenskou skupinu, spojenou manželstvím nebo pokrevními vztahy a odpovědností a vzájemnou pomocí.*“ Rodina již od dávných dob existuje proto, aby lidé mohli lépe pečovat o své děti a zajistit jim následný vstup do společnosti. Gillernová a Mertin (2003, s. 204) uvádějí, že: „*Rodina představuje významné sociální a výchovné prostředí pro vývoj a rozvoj dítěte, ale podílí se na uspokojování potřeb všech svých členů – dospělých i dětí.*“

Rodina, jako taková, prošla během několika desetiletí významnými změnami. Jedná se o změny jako je velikost rodiny, délka trvání úplné rodiny, počet dětí v rodině, soužití dvou a více generací nebo stále se zvyšující rozvodovost. Mění se i místo dítěte v rodině, to je paradoxně jak v centru, tak na pokraji zájmu dospělých. Do konfliktu se dostává profesní a rodičovská role, ubývá společně stráveného času. Podle Českého statistického úřadu doznal také demografický vývoj řady významných změn. Těmi nejzásadnějšími jsou pokles porodnosti, pokles sňatečnosti a zvyšování věku v době uzavírání prvního sňatku, zakládání rodin neformálně, bez legálního sňatku, nárůst počtu mimomanželských dětí a pokles počtu umělých potratů.

Rodinu také ovlivňují širší společenské okruhy, jako např. zaměstnavatelé, škola, zdravotní služby a další. V průměru se zúžila i síť sousedských a z velké části i příbuzenských vazeb. „Čím dál méně se rodina schází pohromadě za účelem si popovídat a podělit se o radosti a starosti všedních dnů (Matějková, 2003, s. 13).“

1.2 Funkce rodiny

Základní funkce rodiny lze stručně shrnout tak, jak uvádí Sobotková (2001, s. 53 – 69): „*Reprodukční (biologická), ekonomická, společenská a emocionální (citová).*“

Nesmíme opomenout ani funkci kulturně – výchovnou, regeneraci a odpočinek, na který v dnešní uspěchané době mnoho času nezbyvá (Matějková, 2003, s. 15).

V případech rodin, kde se neřeší průběžně ani drobnější problémy, dochází časem k jejich vyvrcholení. Mezi problémové situace v rodinách patří konflikty mezi rodiči - rozpad svazku, alkoholismus jednoho z rodičů (v horším případě obou rodičů). Může zde docházet k zanedbávající výchově, týrání dětí nebo domácímu násilí. Vyskytnou-li se v dnešní rodině některé z těchto problémů, je velice snadné a pohodlné soužití v tomto svazku ukončit. Statistiky však uvádí, že téměř každé druhé dítě se těžko vyrovnává s rozpadem úplné rodiny, což může mít vliv na jeho další rozvoj (Sobotková, 2001, s. 53 – 90).

1.3 Znaky současné české rodiny

Charakteristické znaky současné české rodiny jsou podle Matějkové (2003, s. 14): výrazné zaměření se na zájem jednotlivce, chybí očekávání trvalosti vztahu, rodičovství se odsouvá na pozdější dobu, navazování intimních vztahů bez další vazby, zkušenosti v oblasti sexu před vstupem do manželství, malá emoční vyzrálость partnerů, je stírána stále více specifičnost mužské a ženské role, dochází k omezování kontaktů mezi nejbližší rodinou vlivem celkového životního stylu, přímé výchovné působení rodičů je nahrazováno stále častěji dalšími institucemi, objevuje se dvoukariérová rodina, dochází k odklonu od typické rodinné koalice, velká celospolečenská tolerance rozvodů a v neposlední řadě chybí protirozvodové bariéry.

Současné rodině jsou v západním světě společné některé charakteristiky, pomocí kterých lze alespoň částečně vysvětlit nestabilitu rodiny v dnešní době. Tato nestabilita přináší ve svých důsledcích mnoho problémů, mezi nimiž je problematika rozvodové péče o děti jedním z nejzávažnějších a nejrozšířenějších. V České republice je navíc rozvodovost vysoká i ve srovnání s Evropou (ČSÚ, 2011).

2 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

V České republice bývají děti předškolního věku nejčastěji vzdělávány v mateřské škole. Návštěva mateřské školy u nás není povinná, ale pro dítě je vhodné pokud navštěvuje mateřskou školu alespoň jeden rok před vstupem do školy základní. Proto jsou také tyto děti upřednostňovány při zápisu do mateřských škol, je-li kapacita školky naplněna. Předškolní vzdělávání a příprava dítěte na další životní období je velmi důležitou složkou v etapě vývoje každého dítěte. Jako jeden z významných úkolů předškolního vzdělávání je podle Gillernové, Mertina (2003, s. 218) příprava dítěte na požadavky vzdělávání v základní škole. Přestože se o tom tzv. Bílá kniha MŠMT (NPV) ani Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) nezmiňují, je podle jejich mínění *„kvalitní příprava na základní školu jedním z cílů výchovné práce v mateřské škole.“*

V rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV, 2004, s. 7) se uvádí, že hlavním úkolem předškolního vzdělávání v školských institucích je doplňovat rodinnou výchovu, pomáhat dítěti zajistit prostředí s dostatkem přiměřených podnětů k jeho rozvoji a učení, a že: *„má smysluplně obohacovat denní program dítěte v průběhu předškolních let a poskytovat dítěti odbornou péči.“*

2.1 Mateřská škola

Rodina má vždy ve výchově a vzdělávání dítěte nezastupitelnou roli, ale neobejde se bez účasti společenských institucí, zejména předškolních a školních zařízení. Jak bylo uvedeno výše, děti předškolního věku jsou v České republice nejčastěji vzdělávány v mateřských školách (častěji se používá termín školka), které spadají pod Ministerstvo

školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT), která její působení a fungování upravuje. Základním dokumentem je zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon), který dále specifikují a upravují další vyhlášky, směrnice a věstníky MŠMT.

Kolláriková, Pupala (2001, s. 58) vidí školu jako instituci, která je obecně vnímaná jako legitimní (má od společnosti silný mandát pro výchovu). Podle nich by dítě bez školy nemohlo obstát. Současně se však domnívají, že je škola chápána jako prostředí, které může být i nebezpečné, a proto je třeba jej kontrolovat.

Podle výše jmenovaných autorů by hlavními cíli předškolního vzdělávání měly být: pomoc emociálnímu a sociálnímu rozvoji dítěte, podpora vztahů k poznávání, učení, příprava v oblasti řečové, příprava v oblasti intelektových dovedností, komunikační dovednosti, rozvoj individuálního vyjadřování, tvořivé schopnosti, rozvoj etické a estetické oblasti.

Cíle a záměry osobnostně orientované předškolní výchovy jsou v českém školství definovány *Rámcovým programem pro předškolní vzdělávání* (RVP PV, 2004).

Podle Kasíkové, Vališové, (2011, s. 88) lze mateřskou školu definovat takto: „*Mateřské školy poskytují předškolní vzdělávání, jehož podstatou je podpora rozvoje osobnosti dítěte v oblasti citové, rozumové a tělesné, osvojení životních hodnot a mezilidských vztahů.*“ Opravilová (2009, s. 71) k tomuto uvádí, že mateřská škola: „*na základě připraveného vzdělávacího programu rozvíjí specifické formy vzdělávacího působení, orientované na osvojování klíčových kompetencí a získávání předpokladů pro celoživotní vzdělávání. Je určena dětem od 3 do 6 let a docházka do ní není povinná.*“

Dále se Opravilová (2001) domnívá, že mateřské školy jsou důležité, protože mají význam pro počáteční etapy života jedince spolu s respektováním jeho práva na vzdělání. Toto hovoří ve prospěch systematického předškolního vzdělávání.

2.2 Funkce mateřské školy

Pobyt dítěte v mateřské škole je důležitým mezníkem v jeho životě. Probíhá zde socializace mezi vrstevníky, dítě se zde učí chování ve společnosti a dalším sociálním dovednostem. Většina dětí předškolního věku touží být součástí kolektivu a stýkat se s vrstevníky. Jsou velmi šťastné, pokud můžou svého nového kamaráda nebo kamarádku ukázat rodičům a ukázat jim společnou hru. Vztah, který si děti mezi sebou vytvářejí, jim pomáhá rozvíjet schopnost soudržnosti, spolupráce, tolerance a citlivosti k druhým.

Mateřská škola je instituce, kde se děti potkávají, uzavírají první dětská přátelství, rozvíjí vztahy a tím i komunikační schopnosti. Toto prostředí je pro dítě také vhodné zejména proto, že mu pomáhá osvojit si různé návyky a dovednosti, např. návyky hygienické, společenské, dovednosti tělesné. Rozvíjí se také intelekt dítěte a jeho řečový projev. V neposlední řadě se zde také dítě připravuje na vstup do základní školy.

„Výzkumy ukazují, že čím více let dítě strávilo v mateřské škole, tím menší mu hrozí riziko neúspěchu v základní škole, a to tím spíše, čím silněji bylo prostředí pro dítě znevýhodňující (Bacus, 2004, s. 15).“ K tomuto dodává, že mateřská škola plní také funkci integrující a preventivní.

V České republice mohou děti navštěvovat mateřskou školu půl dne (v dopoledních hodinách) nebo celý den - obvykle od 6 do 18 hodin. Po ukončení docházky do mateřské školy děti pokračují další úrovní, která se obvykle nazývá první stupeň vzdělávání.

3 PEDAGOG V MATEŘSKÉ ŠKOLE

3.1 Profese učitele

„Učitelé zpravidla pojmají své povolání jako poslání (Vališová, Kasíková, 2011, s. 15).“

Výchovného pracovníka – učitele nebo vychovatele můžeme definovat jako osobu, která řídí a organizuje na profesní úrovni výchovný proces. Jeho legislativní vymezení a definování se nachází v Zákoně o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů č. 563/2004 Sb. (dále pouze Zákon o pedagogických pracovnících), který vychází z doporučení Národního programu rozvoje vzdělávání v ČR (Bílá kniha, 2001). Působí zejména na děti a mládež či dospělé, ve směru předem vytčených cílů.

Gillermová, Mertin (2010, s. 21) vidí profesi pedagoga jako: „*Učitelka mateřské školy ve své práci realizuje celou řadu rozmanitých činností, a to ve složité síti sociálních vztahů, které se vzájemně ovlivňují*“. Dále se domnívají, že profesní kompetenci učitelky MŠ podporují různé dovednosti, z nichž vystupuje do popředí sociálněpsychologická profesní dovednost. Jejich osvojení a rozvíjení je základ pro optimalizaci působení mateřské školy, který je směřován ve prospěch dítěte, ve prospěch spolupráce rodiny a školy a profesní spokojenosti učitelky.

Učitelka mateřské školy je osoba, která má ve své profesi jistá specifika. Každá učitelka je obdařena jinými vlastnostmi a schopnostmi, ale všechny by měly mít společnou lásku k dětem a svému povolání. Učitelka má vedle rodičů největší díl zodpovědnosti za výchovu a vzdělávání dětí a tím se stává nedílnou součástí formování jejich osobnosti.

Nelešovská (2005, s. 11) se domnívá, že by kvalifikovaná učitelka měla mít všeobecný rozhled, neobejde se bez komunikativních schopností a vřelého vztahu k dětem. Dále v této souvislosti uvádí, že takováto učitelka se umí s dětmi přátelit, zná dětskou duši a nikdy nezapomíná, že i ona sama byla také dítětem.

Já sama pracuji jako učitelka mateřské školy a s touto myšlenkou se plně ztotožňuji. Domnívám se, že tyto vlastnosti učitelce pomáhají při práci a komunikaci s dětmi.

Dle článku publikovaného v časopise „Informatorium“ (Soutnerová, 2006, s. 12) lze roli učitelky definovat spíše takto:

- *náhradní maminka* – učitelka je dítěti maminkou v době její nepřítomnosti, snaží se dát dětem pocit bezpečí a lásky. Pohlazením, hezkým slovem, či úsměvem usnadňuje dítěti pobyt v mateřské škole. Chrání dítě před možným nebezpečím, snaží se u dítěte podporovat smysl pro čistotu a pořádek, vede dítě k základním hygienickým návykům a nikdy nezpochybňuje roli matky ani otce.

- *pedagog* – učitelka vede dítě ke správnému jednání, učí ho jednat v různých situacích. Musí dobře znát diagnostiku, kdy učitelka zjišťuje možnosti, potřeby, reakce dítěte v různých situacích. Na základě rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání učitelka vytváří cíle pro skupiny dětí, ale i pro jednotlivce, hledá metody, vymýšlí organizaci dne, činnosti pro děti a zajímavou náplň celého dne.

- *organizátor* – učitelka by měla být také dobrým organizátorem, své jednání by si měla promýšlet v průběhu celého dne, měla by umět děti zorganizovat a vést k činnosti tak, aby dítě nemělo pocit, že je k něčemu nuceno. Tyto organizační schopnosti uplatňuje v průběhu celého školního roku (např. při přípravě akcí pro rodiče).

- *komunikátor* – předpokladem pro výkon profese učitelky by měl být kvalitní řečový vzor. Učitelka je pro dítě vzorem a vada výslovnosti by se mohla odrazit i v mluvě dítěte, protože si ji vstíjí. Dobrým řečníkem by měla učitelka být při komunikaci s rodiči, protože někdy je potřeba s rodiči řešit i méně příjemné situace.

Jistě, když se zamyslíme, je ještě spousta dalších rolí, které učitelkám přináší denní práce s dětmi. Chtěla jsem zde jen poukázat na práci učitelky mateřské školy jako na poslání, spíše než na povolání.

3.2 Odborná kvalifikace učitelky MŠ

Zákon č. 563/2004 Sb., zákon o pedagogických pracovnících stanovuje základní předpoklady pro výkon profese pedagogických pracovníků, které konkretizují základní požadavky a připravenost pro výkon tohoto povolání. Konkrétním požadavkem podle zákona je, že pedagogický pracovník:

1. je plně způsobilý k právním úkonům

2. má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává
3. je bezúhonný
4. je zdravotně způsobilý/á.

Vzdělávání učitelek mateřských škol probíhá formou přípravného vzdělání, v jehož rámci se na svou profesi mohou připravovat trojí formou: na středních odborných školách, vyšších odborných školách a vysokých školách – univerzitách.

Téměř cokoli, v čem se předškolní pedagog vzdělává, má dopad na jeho další práci. I vzdělávací oblasti, které s mateřskou školou nesouvisí, učitele kultivují a rozvíjejí tím, že získá širší rozhled a pozná zajímavé lidi. Učitelka také potřebuje být odborníkem na dětství, alespoň tušit, co dítě prožívá, po čem touží a co potřebuje, stále sledovat novinky v oblasti psychologie dítěte i dalších psychologických a pedagogických disciplínách. Dále potřebuje znát metody, jak učit děti potřebným návykům, jak vyvozovat pravidla spolu s dětmi, jak využívat situačního a prožitkového učení, jak pracovat s příběhy (Svobodová, 2010, s. 14).

Činnost předškolního pedagoga a jeho povinností v mateřské škole definuje RVP PV (2004, s. 44 – 45) takto:

Předškolní pedagog odpovídá za to, že:

- školní vzdělávací program je v souladu s RVP PV, tento program cílevědomě plánuje, pravidelně sleduje a hodnotí průběh předškolního vzdělávání.

Předškolní pedagog by měl vykonávat tyto odborné činnosti:

- analyzuje individuální a věkové potřeby dětí a podle těchto potřeb zajišťuje profesionální péči o děti, realizuje individuální a skupinovou činnost, která směřuje cíleně k rozvoji dětí, rozšiřuje jejich kompetence (dovednosti, postoje, poznatky), projektuje výchovné a vzdělávací činnosti, hledá vhodné metody, individuálně a skupinově vzdělává děti, využívá příslušných metodik a uplatňuje didaktické prvky, které odpovídají věku a individualitě dětí, projektuje a provádí individuální výchovně vzdělávací činnost s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami, provádí evaluaci – sleduje, posuzuje účinnost vzdělávacího programu, kontroluje a hodnotí výsledky své práce, hodnotí individuální pokroky dětí, kontroluje a hodnotí podmínky, kde se vzdělávání uskutečňuje, výsledky evaluace uplatňuje v plánování a v procesu vzdělávání, provádí

poradenskou činnost pro rodiče, analyzuje vlastní vzdělávací potřeby a naplňuje je sebevzdělávacími potřebami, eviduje přání, názory, potřeby partnerů ve vzdělávání (rodičů, spolupracovníků), reaguje na získané podněty.

Předškolní pedagog má vést vzdělávání tak, aby:

- děti byly v pohodě (po stránce psychické, fyzické, sociální), se děti rozvíjely v souladu se svými schopnostmi a současně podněcuje jejich harmonický rozvoj, děti mají dostatek podnětů k učení, posiloval sebevědomí dětí a důvěru ve vlastní schopnosti, si děti vytvářely vzájemné vztahy a cítily se ve skupině bezpečně, dostatečně podporuje rozvoj řeči a jazyka, se děti seznámily se vším, co je pro jejich každodenní činnost důležité, aby děti chápaly, že mohou svými aktivitami ovlivňovat své okolí, děti obdržely speciální podporu a pomoc pokud ji potřebují.

Jednou z podmínek úspěšného výkonu profese je sociální soulad v kolektivu učitelů. Dobré vztahy a spolupráce s kolegy pozitivně ovlivňuje celkové klima ve škole, což je v období tvorby školních vzdělávacích programů, jejich průběžného ověřování a celkové evaluace školy, mimořádně významné.

3.3 Profesní kompetence učitelky MŠ

„Učitelka mateřské školy ve své práci realizuje celou řadu rozmanitých činností, a to ve složité síti sociálních vztahů, které se vzájemně ovlivňují (Gillernová, Mertin, 2003, s. 21)“. K tomuto dále uvádějí, že profesní kompetenci učitelky podporují různé dovednosti zaměřené na sociálněpsychologické profesní dovednosti. Jejich osvojování a rozvíjení je základem pro optimalizaci působení mateřské školy, a to ve prospěch rozvoje dítěte, ve prospěch spolupráce rodiny a mateřské školy, ve prospěch profesní spokojenosti učitelky. Soubor všech dovedností učitelky MŠ tvoří a vyjadřuje její profesní kompetenci. Kompetence je způsobilost vykonávat určité činnosti na požadované profesionální úrovni. Sobotková (2001, s. 37) se domnívá, že: *„Kompetence není jen „technická“ záležitost, opřená o vybavenost, rychlost a dovednosti vybírat kódy, ale je ovlivňována sebepojetím a sebevědomím, které ji zvyšuje či snižuje.“*

Čepičková (2007, s. 88) uvádí osobnostní kompetence učitelek mateřských škol, které by učitelka mateřské školy měla mít. Tyto kompetence by měly obsahovat:

- odolnost psychickou a fyzickou, toleranci, empatii, hodnotové orientace, postoje, osobnostní dovednosti, osobní vlastnosti – zodpovědnost, přesnost aj.

Učitelky v mateřské škole vykonávají celou řadu odborných aktivit a také vstupují do různých profesních vztahů (Gillernová, Mertin, 2010). Uvedení autoři dále uvádějí, že učitelky využívají své profesní znalosti k úspěšnému zvládnutí různých činností, dovedností, které se vztahují k obsahu činnosti samé (hudební, tělesné, výtvarné), k metodickému zpracování (s ohledem na věk dětí), také sociální a diagnostické dovednosti, která se vztahuje ke zvládnání interakcí různého charakteru a úrovně.

Podle Gillernové, Mertina (2010, s. 26) hlavní skupinu profesních dovedností učitelky mateřské školy tvoří:

- *„sociálněpsychologické profesní dovednosti, profesní dovednosti spojené s obsahem realizovaných činností, s různými oblastmi rozvoje dítěte předškolního věku, metodické profesní dovednosti, speciálněvýchovné a diagnostické profesní dovednosti.“*

Nelešovská (2005, s. 18) se k profesním dovednostem vyjadřuje takto: *„Za profesní dovednosti lze považovat takové dovednosti, které zahrnují i ohled na žáka.“* Zároveň uvádí, že pro činnost učitele lze považovat dovednosti komunikativní za specifické dovednosti, jejichž úloha a funkce má specifickou podobu vzhledem k žákům dané věkové skupiny.

Všichni uvedení autoři se však shodují na tom, že jednotlivé kategorie kompetencí nelze od sebe oddělovat, neboť se vzájemně prolínají a doplňují.

4 KOMUNIKACE

4.1 Vymezení pojmu

“Schopnost komunikovat (umět poslouchat slova druhého člověka, umět správně formulovat a dobře prezentovat vlastní myšlenky) patří k důležitým potencionálům člověka (Kolláriková, Pupala, 2001, s. 338).“

Pojem komunikace je v defektologickém slovníku (Sovák a kol., 2000, s. 183 – 184) definován takto: *„komunikace (z lat. communicatio = spojování) – spojování, sdělování.“* Ve zkrácené a nejjednodušší verzi se zde uvádí, že komunikace používá výrazové prostředky buď slovní (slovo mluvené, či psané), nebo neslovní, které je vyjadřováno posunky přirozenými nebo umělými. Vybíral (2000, s. 11) dále ještě uvádí, že: *„Komunikace posiluje nebo tlumí emoce a formuje postoje, dokáže popudit, provokovat, iniciovat – i uchvátnout a zbrzdit druhého v jeho odhodlání.“* Kasíková, Vališová (2011, s. 227) dodávají, že na komunikativní pojetí výchovy je v současné pedagogice kladen velký důraz, a to jak ve škole, tak i v rodině. Umění aktivně naslouchat je podstatnou vlastností pedagoga v mateřské škole. Učitelky naslouchají nejen rodičům, ale především dětem, se kterými tráví většinu dne. Naslouchání velmi napomáhá k vytvoření pozitivního vztahu mezi učitelkou a dítětem. Získává tak potřebnou důvěru dítěte, dává mu najevo své city a respektuje ho jako partnera. Košťátková (2008, s. 94) se domnívá, že: *„Pro učitelky je to nezbytná profesní vybavenost v jednání s dětmi, rodiči, kolegy.“*

Specificky lidským znakem je sociální komunikace, která má tři základní stránky společenského styku: společné činnosti, vzájemné působení a mezilidské vztahy. Zelinková (2001, s. 86) uvádí, že v každé z nich lze rozlišit tři druhy komunikace: komunikaci neverbální, verbální a komunikaci činem.

4.2 Verbální komunikace (slovní)

Kasíková, Vališová (2011, s. 229) uvádějí, že verbální komunikace zahrnuje zvukovou, písemnou, popřípadě jinou grafickou složku řeči. Řeč je prý nejsrozumitelnější prostředek komunikace a při přenosu informací se nejméně ztrácí smysl sdělení. Nelešovská (2005, s. 41) se domnívá, že v komunikaci ve škole

je mluvení na prvním místě. Podle jejího mínění komunikace verbální probíhá v určitém čase podle daných pravidel. Pravidla, která jsou nesmyslná nebo omezující, mohou vést k negativním projevům v chování v běžné interakci dospělého a dítěte. Vnější podmínky komunikace dotvářejí klima třídy. Toto pozitivní klima je ovlivňováno nejen učitelem, ale také žáky. Učitel může svým nevhodným chováním vyvolat nežádoucí reakce žáků. Zelinková (2001, s. 86) se domnívá, že: „*verbální činnosti vedené učitelem patří k nejdůležitějším aspektům efektivní výuky.*“

Kasíková, Vališová (2011, s. 230) uvádějí, že: „*Každá varianta rozhovoru – výukového, výzkumného, partnerského – má své zvláštnosti, nicméně některé zásady jeho vedení jsou obecně platné.*“

Hlavní zásady vedení rozhovoru podle uvedených autorek jsou:

- nezaměňovat monolog s dialogem, nesnižovat důstojnost druhého v dialogu, dodržování kázně při vedení dialogu, nechtít mít poslední slovo za každou cenu, neutíkat od tématu, nevydávat za argument tvrzení bez věcných důkazů, při hledání pravdy brát druhého jako partnera, snažit se druhému porozumět.

Dalším velmi důležitým prvkem komunikaci je tzv. zpětná vazba. Má velký informativní a korekční význam pro účastníky komunikace. Podává informaci o tom, jakou reakci vyvolalo určité sdělení. Zpětná vazba by měla být jednoznačná, srozumitelná, reakce může mít podobu verbální i neverbální. Pokud není zpětná vazba srozumitelná, může způsobit zmatek a obtíže v komunikaci.

4.3 Neverbální komunikace (mimoslovní)

K neverbální komunikaci Kasíková, Vališová (2011, s. 230) uvádějí, že reprezentuje specifické formy sdělování, u kterých se nevyužívá slov. Vybíral (2000, s. 64) dodává, že: „*Neverbální komunikace zahrnuje širokou oblast toho, co signalizujeme beze slov či spolu se slovy jako doprovod slovní komunikace.*“ Zelinková (2001, s. 94) se domnívá, že tato komunikace má mnohdy vyšší sdělovací hodnotu než verbální komunikace. V této souvislosti dále také uvádí, že slova a myšlenky mohou být chápány jinak, než měl mluvčí na mysli.

Všichni uvedení autoři se shodují na neverbálních formách sdělování, kterými podle nich jsou:

- sdělování pohledem, sdělování výrazem ve tváři, sdělování pohybem, fyzickými postoji, gesty, dotykem, vzájemným přibližováním a oddalováním a v neposlední řadě i sdělování úpravou zevnějšku.

Každý neverbální signál má svůj význam a něco značí. Někdy velmi srozumitelně označí, co chceme vyjádřit a můžeme mu jednoznačně porozumět. Významy neverbálních znaků jsou dány např. kulturou, dobou, sociálním prostředím a sociální skupinou – např. ve sportovním odvětví, kde určitá gesta nejsou srozumitelná pro vnější pozorovatele (Vybíral, 2000, s. 68).

Vybíral (2000, s. 70) se dále domnívá, že člověk využívá neverbálního komunikování k tomu, aby podpořil nebo nahradil řeč, vyjádřil své emoce a také uskutečnil sebevyjádření – představil se. K tomuto dále uvádí, že ustálených konvenčních neverbálních prostředků se používá při různých ceremoniálech, na masových setkáních, nebo v umění.

Kasíková, Vališová (2011, s. 231) k tomuto uvádějí, že je velmi důležité si v komunikaci uvědomit, že dospělému, ale i dítěti, nestačí naučit se správná slova, ale i celkový styl a tón používaný při komunikaci. Dále se domnívají, že: *„Rozvíjení přímé, otevřené, partnerské komunikace by mělo být jedním ze základních cílů pedagogického působení.“*

4.4 Komunikace činem

Nejméně často zmiňovaným, ale významným prvkem je komunikace činem. Její interpretace je obtížná a předpokládá podrobnou znalost situace, uvědomění si kontextu, situací, které předcházely, a vzájemných vztahů zúčastněných osob (Zelinková, 2001, s. 94). Nelešovská (2005, s. 57) k tomuto uvádí, že: *„Sdělování činy je velice významným druhem pedagogické komunikace.“* Podobně jako Zelinková (2001, s. 94) je toho názoru, že komunikaci činem je v oblasti teoretické a výzkumné věnována malá pozornost. Komunikace činem podle ní (v případě učitel – žák) znamená způsob jednání učitele se žáky a naopak. Zahrnuje vše, co se týká postoje k nepřípravenému žákovi, k výchovným situacím, k individualitě žáka apod. Obě uvedené autorky se shodují

v tom, že i úpravou zevnějšku můžeme něco sdělovat. Ze způsobu oblékání, účesu, líčení apod. lze mnoho vyčíst. S tímto způsobem sdělování se setkávají zejména učitelé u dospívající mládeže. U dětí předškolního věku není tento způsob komunikace tak patrný, děti jsou ovlivňovány rodiči.

4.5 Pedagogická komunikace

Komunikace má spoustu funkcí, jednou z nich je i funkce výchovně vzdělávací, která je nejčastěji využívána ve vzdělávacích institucích.

„V pedagogickém procesu se uplatňují všechny druhy komunikace, tedy komunikace verbální, neverbální i komunikace činem. Je utvářena všemi účastníky, tj. učitel, žák, popř. též rodiče (Zelinková, 2001, s. 85)“. Dále uvádí, že: pedagogická komunikace rovněž zahrnuje komunikaci mezi pedagogy navzájem a komunikaci mezi pedagogy a vedením školy.

Pojem pedagogické komunikace je chápán z různých hledisek, a proto názory a vymezení některých autorů se různí, ovšem obsah zůstává stejný. Pro představu uvádím některé názory různých autorů. Všechny tyto definice jsou uváděny v publikaci „Pedagogická komunikace v teorii a praxi“ (Nelešovská, 2005, s. 26) takto: Gavora (1988) zde uvádí pedagogickou komunikaci jako výměnu informací mezi účastníky výchovně-vzdělávacích cílů. Leont'jev (1973) dodává, že je tato komunikace profesionální komunikací mezi učitelem a žákem při vyučování, má určité pedagogické funkce. Navrátil, Fleischmann, Klimeš (1982) uvádějí, že je tato komunikace chápána jako základní prostředek uskutečňování výchovy.

Můžeme si položit otázku, mezi kým probíhá pedagogická komunikace. V souvislosti se vzdělávacím procesem se nám na jedné straně jistě vybaví učitel, vychovatel, vedoucí zájmových kroužků a na straně druhé je to žák, posluchač, student. Je tedy jasné, že v procesu této komunikace lze považovat za hlavní aktéry učitele a žáka, musíme ještě dodat, že o pedagogickou komunikaci se jedná i v tom případě komunikují-li žáci mezi sebou.

Výše byla vymezena pedagogická komunikace jako komunikace specifická, která probíhá v pedagogickém prostředí. Dále je uvedeno několik faktorů, které pedagogickou komunikaci ovlivňují. Podle Kasíkové, Vališové (2011, s. 228), je to

prostorové omezení, časová limitovanost, obsah a program komunikace, pravidla chování, prostorové rozmístění žáků, vliv vyučovací metody, organizační forma výuky, vliv asymetrie sociálních rolí a vliv jazykové bariéry.

Zabýváme-li se faktory, které pedagogickou komunikaci ovlivňují, měli bychom se také zamyslet nad tím, jaká je funkce pedagogické komunikace a „co“ vše si pedagogickou komunikací sdělujeme. Obecně se uvádí šest funkcí této komunikace, ale pokud stále vycházíme z definicí pedagogické komunikace, vyplývají nám z ní dvě důležité funkce, které Nelešovská (2005, s. 28) specifikovala jako prostředek k realizaci výchovy a vzdělávání a jako zprostředkovatele vztahů mezi účastníky komunikace. Nelešovská (2005, s. 102) dále uvádí, že: *„Učitel by si měl uvědomit, že svou komunikací ovlivňuje žáky. Měl by tedy dbát na formulaci otázek, kulturu jazyka, vyjadřování, celkové jednání a ovlivňovat tak pozitivně výchovu žáků.“*

Podstatou pedagogického vztahu je pozitivní postoj a respekt učitele k žákovi. Doposud jsme se pohybovali v obecné rovině. Zamysleme se nad tím, jak tyto vztahy fungují v mateřské škole. Jsou tyto pravidla, funkce a vztahy platné i pro děti předškolního věku?

4.6 Komunikace v mateřské škole

Nezbytnou součástí práce učitelky mateřské školy je poznávání individuálních potřeb jednotlivých dětí. I komunikace v mateřské škole se trochu liší vzhledem k věkovému složení dětí, které mateřskou školu navštěvují. S věkem dětí se poměr kladného a záporného vztahu k učiteli mění. Děti v mateřské škole mají emociální vazbu k učitelce vesměs kladnou a berou učitelku jako „náhradní maminku“. Osobní komunikace převažuje nad funkční. Svobodová (2010, s. 11) k tomuto uvádí, že komunikace mezi vychovateli a dětmi probíhá obvykle ve dvou rovinách, a to v rovině osobních vztahů a v rovině vztahů funkčních. Zároveň uvádí, že by tyto dvě roviny v efektivní komunikaci s dítětem měly být vyrovnané, ale také se domnívá, že v předškolním věku by měla osobní komunikace převažovat nad funkční. S tímto názorem se také ztotožňuji. Je-li učitelka schopná realizovat osobní komunikaci s dítětem i v tak obtížných podmínkách, jakými jsou v současné době přeplněné třídy

ve školkách, vědí rodiče, že učitelku jejich dítě zajímá, a že svou práci dělá opravdu ráda.

Uvedené by však nemělo znamenat, že si učitelka ve školce s dětmi pouze hraje a povídá, ale i zcela záměrně připravuje situace, kde dítě ani nezjistí, že si hraje a povídá k tématu, které si učitelka připravila. Dále Svobodová (2010, s. 15) uvádí, že pozice dospělého přináší jistou odpovědnost za správné chování a vzdělávání dítěte. Nejvhodnějším a nejefektivnějším obdobím získávání dovedností a návyků dítěte je předškolní věk. Při komunikaci s dětmi, při uplatňování požadavků kladených na dítě, používáme někdy metody, které nevedou k cíli, který jsme si určili. Výsledky takovéto komunikace bývají obvykle negativní (Svobodová, 2010, s. 25). Proč vlastně neefektivní způsob komunikace používáme? Důvodů se najde hned několik – např. nezvládnutá emoce, nesprávný vzor, který si neseme z prostředí vlastní rodiny. Jistě si všichni dobře pamatujeme, jak nám vadily výčitky a poučování rodičů, přesto se sami v dospělosti takovému jednání občas nevyhneme. Neefektivní způsoby komunikace podle Kopřivy, Nováčkové a kol. (In Svobodová, 2010, s. 25) jsou např. výčitky, obviňování, lamentování, citové vydírání, prorocství, nálepkování, pokyny, křik, srovnávání s ostatními, urážky, ponižování.

Podmínky k tomu, aby fungovala efektivní forma komunikace, je nenechat se strhnout emocemi a komunikovat s dětmi v klidu a bez hněvu v hlase. Efektivní formy komunikace podle Kopřivy, Nováčkové a kol. (In Svobodová, 2010, s. 26) jsou informace, sdělení, popis, konstatování, očekávání, vyjadřování vlastních potřeb.

Komunikace v mateřské škole je velmi důležitou složkou pro další vývoj dětí. Děti si neumí vysvětlit, zda to jak se chováme a komunikujeme je správné, či ne, ale berou si učitelky jako svůj vzor. A ten správný pro jejich další život by jim každá učitelka měla dát.

5 VZTAH RODINY A ŠKOLY

5.1 Spolupráce rodiny a školy

V průběhu let prošly instituce rodina i škola jistým vývojem, došlo k jistému posunu, kdy se rodiče a škola snaží o vzájemnou spolupráci a komunikaci.

Benešová (2008, s. 7) v časopise „Informatorium“ uvádí, že spolupráce s rodiči se hodně zlepšila a přináší mnoho „ovoce“, zejména při společně strávených chvílích. Dobré vztahy podporují partnerskou vzájemnost, která se zcela jistě promítne i do atmosféry školy a třídy. Rabušicová et al. (2004, s. 29) se domnívají, že kvalita vztahů rodiny a školy může ovlivňovat školní úspěšnost. Děti z rodin, které se školou komunikují, mají prý větší šance, protože rodiče dávají dítěti takové informace o škole, které korespondují s tím, co se dítě dozví od svých učitelů. Kasíková, Vališová (2011, s. 333) uvádějí, že: „*Spolupráce rodiny a školy je jednou z možných cest zvyšování efektivity v oblasti výchovy a vzdělávání žáků.*“

Rodiče mají právo se podílet na rozhodnutích všeobecně vzdělávacího charakteru, ale mohou se také podílet na řízení školy. V devadesátých letech 20. století došlo k legislativním změnám zákona č. 139/1995 Sb., o státní správě a samosprávě ve školství. Došlo k uzákonění Okresních a školských rad a díky nim mají rodiče možnost podílet se na organizačních záležitostech (rozpočet škol, hodnocení, inspekční zprávy, atd.) škol.

Za základní oblasti spolupráce rodiny a školy podle Kasíkové, Vališové (2011, s. 333) lze považovat oblast vzdělávání (průběh, výsledky činnosti žáků, domácí příprava dětí, využití školních poradenských služeb, seznámení s obsahem individuálního studijního plánu), další oblastí je výchova (chování dítěte v kolektivu, výchovná opatření, spolupráce s dalšími subjekty). Poslední oblastí podle uvedených autorek je aktivní zapojení rodičů (účast na mimoškolních aktivitách, zprostředkování besed s odborníky, účast rodičů na projektech školy, účast v radách rodičů jednotlivých tříd).

Role rodičů ve vztahu ke škole

Jaké role si na sebe berou rodiče ve vztahu ke škole, kde se jejich dítě vzdělává? Jaké role jsou rodičům v této souvislosti ve škole vymezovány? Rabušicová (2004, s. 33 – 37) uvádí čtyři základní varianty rolí, v nichž mohou rodiče vůči škole

vystupovat. „Jedná se o roli *klientskou, partnerskou, občanskou a o roli rodiče jako problému.*“

- **rodiče – klienti** požadují, aby učitelé vzdělávací jejich děti, byli odborníky, aby používali kvalitní metody a přístupy ve výuce. Co se týče komunikace, tak očekávají, že hlavním iniciátorem v oblasti informovanosti bude škola. Učitel chápající rodiče jako klienta bere jako svou povinnost jej informovat.
- **rodiče – partneři** bývají z pohledu učitele viděni jako odborníci na výchovu svých dětí a informace od nich jsou pro ně velmi cenné. Rodiče vždy jednají v zájmu svých dětí a někdy mají snahu ovlivňovat dění celé školy. Podle Epsteinové (In Rabušicová, 2004, s. 35 - 36) se nabízí šest kategorií zapojení rodičů do výchovy dětí a vztahů se školou: povinnost rodičů podporovat jeho přípravu do školy, komunikovat se školou, zapojit se do dění školy, účast rodičů na rozhodování a řízení školy, partnerství mezi rodinou, školou, firmami a jinými organizacemi.
- **rodiče – občané** na základě vlastní iniciativy uplatňují vůči škole svá práva. Podle jejich názoru by škola měla komunikovat se širším okruhem sociálních partnerů. Učitel, který vnímá rodiče jako občany, bude z jejich strany očekávat aktivní pomoc.
- **rodiče jako problém** - tento přístup vyjadřuje tradiční pohled na rodiče ve vztahu ke škole, který odpovídá prvním fázím vývoje tohoto vztahu. Nezávislí rodiče se snaží udržovat se školami svých dětí minimální kontakty tzn., že s učiteli komunikují pouze zřídka, školní výsledky dětí sledují zprostředkovaně. Hodnoty rodiny jsou obvykle jiné, než ty předávané školou, a proto nemají potřebu ve větší míře se školou spolupracovat, ale tolerují ji. Rabušicová (2004, s. 39) dále uvádí, že zmíněné teoretické koncepty se staly podkladem pro přemýšlení o tom, do jakých rolí se ve vztahu ke škole dostávají čeští rodiče na prahu třetího tisíciletí. V dotazníkovém šetření, který realizoval tým autorů, se ukázalo, že ve většině škol vystupují rodiče v „roli“ klienta (82 % dotazovaných ze zástupců škol a rodičovské veřejnosti), 38 % dotazovaných vystupuje ve vztahu ke škole jako partner, třetí místo zaujali rodiče vnímaní jako problém (22 % dotazovaných) a rodiče jako občané skončili na posledním místě (18 % dotazovaných). Rabušicová (2004, s. 52) se dále domnívá, že: „*Budování*

partnerských vztahů s rodiči žáků patří dnes mezi klíčové oblasti řízení a rozvoje dobrých škol.“

5.2 Mateřská škola a rodiče

„Úspěšný a bezproblémový chod mateřské školy závisí do značné míry na tom, jak se jejím zaměstnancům povede navázat spolupráci s rodiči i s různými institucemi v obci (Těthalová, 2008b, s. 12).“ Kolláriková, Pupala (2001, s. 133) uvádí, že mateřská škola uznává dominantní roli rodiny ve vývoji a rozvoji dítěte a spolupráci s ní se maximálně otevírá a usiluje o partnerství a spoluúčast rodičů na vzdělávacím programu. Těthalová (2008b, s. 12) k tomuto dodává, že rodiče a škola mají stejný společný zájem a tím je harmonický vývoj a spokojenost dítěte.

Kontakt učitelky a rodičů se vytváří prostřednictvím komunikace. Těthalová (2008a, s.14) zdůrazňuje, jak důležitou roli hraje atmosféra a prostředí, kde se komunikace odehrává. Také je podle jejího mínění velmi důležité navázat s rodiči základní vztah již při nástupu dítěte do školky a nečekat až nastane nějaký problém. Dodává, že *„pokud učitelka komunikuje s rodiči už od samého začátku, každý den jim poví, jak se dítěti v běžných věcech dařilo nebo nedařilo, staví tím základ dobré komunikace.“* Je-li komunikace nějakým způsobem již nastavena, může učitelka sdělit rodiči i méně příjemné zprávy (např. dítě se počůralo) bez velkých obtíží. Určitě však záleží na osobnosti učitelky, jak probíhá úroveň komunikace. Zapojení rodičů do dění ve školce má i svá úskalí. Problém nastává ve chvíli, pokud si učitelky „neohlídají“ hranice mezi svou profesní pozicí a ztotožní se s nimi natolik, že se stane „jednou z nich“. Určitě není od věci dát rodičům najevo, že jsme také „jen lidi“, ale i toto sdílení má jistě své hranice (Těthalová, 2008b, s. 12). V každém případě z uvedeného vyplývá, že pokud učitelky dají rodičům najevo, že je jejich dítě zajímá, a že jsou ochotny pro dítě udělat nejen to „povinné“, ale ještě něco „navíc“, pokud rodičům přátelsky naslouchají a vedou s nimi rovnocenný, partnerský dialog, tak komunikace probíhá jistě bez problémů (Rodina a škola, 2008).

Rabušicová et al. (2004, s. 113 – 114) uvádějí možné způsoby komunikace s rodiči v MŠ. Ty se mohou uskutečňovat pomocí webových stránek MŠ a ZŠ, úvodní schůzky pro rodiče dětí navštěvujících MŠ, dotazníku na začátku školního roku, rozhovorů s rodiči, třídní schůzky, portfolia dětí, nástěnky informující rodiče u vchodu do MŠ.

„Všechny tyto způsoby komunikace s rodiči spadají do kategorie „formálních postupů“, vedle toho samozřejmě učitelky využívají každodenních ranních a odpoledních kontaktů s rodiči při předávání dětí, jež představují onu neformální část jejich komunikace (Rabušicová et al, 2004, s. 114).“

Těthalová (2008a, s. 15) v časopise „Informatorium“ k tomuto uvádí: *„Sebelépe vymyšlený komunikační systém by však byl k ničemu, pokud by chyběla ochota a chuť si prostě popovídat, předávat si dobré i horší informace a dělit se o své zkušenosti i starosti. Nezapomeňme, že rodiče jsou pro nás neocenitelným „informačním zdrojem“, znají své dítě od malička, vědí, jak reaguje na nové věci, čeho se bojí a co ho naopak baví. To všechno můžeme úspěšně využít, pokud se ale zeptáme.“*

II. PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části bakalářské práce jsou prezentovány výsledky vztahující se k výzkumnému problému, který byl definován takto: „Do jaké míry má být pedagog mateřské školy informován o rodině dítěte, a to z pohledu rodičů dítěte?“ Otázky kvantitativního šetření dále směřovaly ke zjišťování způsobu komunikace mezi rodiči a mateřskou školou a co je z pohledu rodičů důležité, aby pedagogové v mateřské škole věděli o rodině dítěte. Oblast zkoumání je zaměřena na zjištění názorů rodičů, jejichž děti navštěvují některé vybrané mateřské školy ve znojenském a třebičském regionu.

6 METODIKA

6.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumného šetření je zjistit ochotu rodičů sdělovat pedagogům mateřských škol informace o jejich rodině. Dále zjistit jejich názor na průběh vzájemné komunikace mezi nimi a mateřskou školou, kdo by podle nich měl být hlavním iniciátorem této komunikace. Co si myslí, že je důležité, aby pedagogové v mateřských školách věděli o jejich rodině. Zjistit jaký způsob komunikace s mateřskou školou rodiče upřednostňují, je-li pro ně lepší rozhovor s pedagogem, tzv. „mezi čtyřma očima“, nebo je jim bližší jiný způsob komunikace, např. písemný apod.

6.2 Použité metody

Pro realizaci výzkumného šetření byl zvolen kvantitativní přístup. Chráska (2007, s. 12) definuje kvantitativní přístup takto: „*Pokud uvažujeme o vědeckém výzkumu v pedagogice, lze jej vymezit jako záměrnou a systematickou činnost, při které se empirickými metodami zkoumají (ověřují, verifikují, testují) hypotézy o vztazích mezi pedagogickými jevy.*“ Pro zjištění potřebných údajů jsem použila metodu anonymního dotazníku. Gavora (In Chráska, 2007, s. 163) vymezuje dotazník jako: „*způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí*“. Dotazník byl vypracován pro rodiče dětí navštěvujících některé vybrané mateřské školy ve městě i na vesnici. Dotazník obsahuje celkem 18 otázek, které se vztahují ke zvolenému výzkumnému

problému, tj. „Do jaké míry má být pedagog mateřské školy informován o rodině dítěte, a to z pohledu rodičů?“ Úvodní čtyři otázky jsou zaměřeny na údaje o respondentech (pohlaví, věk, bydliště a dosažené vzdělání), následující tři otázky se vztahují k sociálnímu zázemí, další otázky se zabývají způsobem, jakým mají být pedagogové o rodině dítěte informováni, co je z pohledu rodičů důležité, aby pedagogové věděli o rodině dítěte, a jsou-li rodiče ochotni tyto informace pedagogům sdělovat. Závěrečná otázka vyjadřuje spokojenost či nespokojenost rodičů se školou, kterou navštěvuje jejich dítě. Konkrétní podoba dotazníku je součástí bakalářské práce – příloha 1. Chráska (2007, s. 164) k dotazníkové metodě dodává: *„že nezjišťuje to, jací respondenti (pedagogická realita) skutečně jsou, ale jen to jak sami sebe (pedagogickou realitu) vidí, nebo chtějí, aby byli viděni“*. I já se domnívám, že některé odpovědi respondentů v rámci tohoto dotazníkového šetření nemusí zcela odpovídat realitě nebo pravdě, a proto mohou být výsledky šetření částečně zkreslené.

6.3 Předpoklady výzkumného šetření

V rámci kvantitativního šetření byly stanoveny tyto předpoklady:

1. Rodiče jsou ochotni sdělovat pedagogům MŠ informace o rodině dítěte.
2. Rodiče s vyšším vzděláním jsou ochotni sdělovat informace o jejich rodině ve větší míře než rodiče s nižším vzděláním.
3. Rodiče mladšího věku (do 35 let) jsou v souvislosti s informacemi o své rodině sdílnější než rodiče starší 35 let.
4. Rodiče žijící na vesnici jsou v poskytování informací sdílnější než rodiče žijící ve městě.

6.4 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek byl tvořen z rodičů dětí navštěvujících některou z vybraných mateřských škol ve znojemském a třebíčském regionu. Bylo vybráno celkem pět mateřských škol, z nichž tři se nacházejí na vesnici a dvě ve městě. Po domluvě s ředitelkami vybraných mateřských škol jsem o vyplnění dotazníků požádala rodiče

dětí, které tyto mateřské školy navštěvují. Celkem bylo rozdáno 130 dotazníků, rodiče měli na vyplnění dotazníku jeden měsíc. Vyplněných dotazníků bylo navraceno celkem 109. Návratnost tedy činila 84 %.

Pro svoji práci jsem vybrala následující mateřské školy:

MŠ Pavlice – jednotřídní mateřská škola s kapacitou 25 dětí. Od 1. 1. 2003 se škola stala součástí právního subjektu Základní škola Pavlice. Pracují zde dvě pedagogické pracovnice.

MŠ Blížkovice – mateřská škola s kapacitou 56 dětí. Tato mateřská škola má dvě třídy „Krtěčci“ a „Medvídci“. Pracují zde čtyři pedagogické pracovnice. Dotazníky byly rozdány rodičům, jejichž děti navštěvují třídu „Krtěčci“.

MŠ Kravsko – mateřská škola s kapacitou 56 dětí. Jsou zde dvě třídy „Berušky“ a „Motýlci“. V této mateřské škole pracují taktěž čtyři pedagogické pracovnice. Dotazníky byly rozdány rodičům, jejichž děti navštěvují třídu „Berušky“.

Všechny tři uvedené mateřské školy jsou na vesnici – ve znojenském regionu.

MŠ Hrotovice - mateřská škola má kapacitu 75 dětí rozdělených do tří tříd. Od 1. 1. 2003 je tato mateřská škola příspěvkovou organizací. Dotazníky byly rozdány rodičům, jejichž děti navštěvují jednu z těchto tříd. Pracuje zde pět pedagogických pracovnic.

MŠ Moravské Budějovice – tato mateřská škola vznikla roku 2003 sloučením MŠ Husova, MŠ Jiráskova a MŠ Fišerova v jeden právní subjekt. Celková kapacita je 235 dětí rozdělených do deseti tříd. Pracuje zde devatenáct pedagogických pracovnic. Dotazníky byly rozdány rodičům, jejichž děti navštěvují MŠ Fišerova.

Tyto mateřské školy jsou ve městě a nachází se v třebíčském regionu.

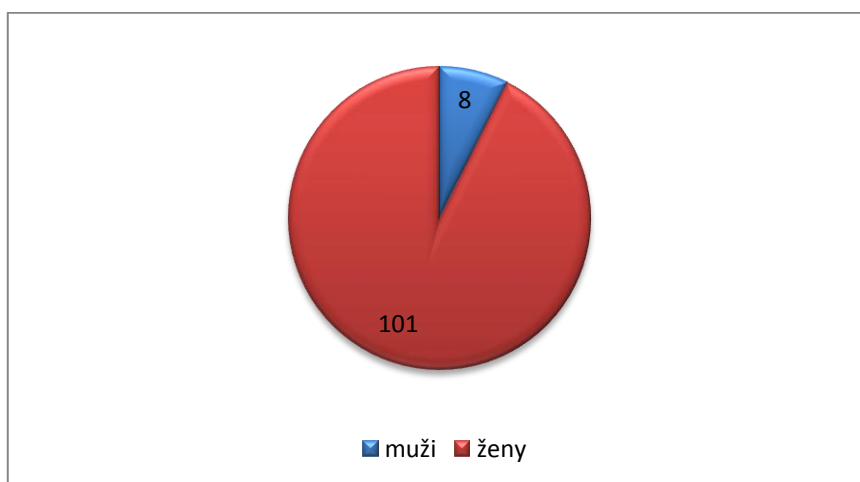
7 VÝSLEDKY

Úvodní čtyři otázky dotazníku byly zaměřené na osobnosti respondentů (pohlaví, věk, bydliště, dosažené vzdělání), grafy 1 – 4.

Pohlaví:

Tato otázka zjišťuje pohlaví dotazovaných respondentů.

Graf 1: Pohlaví respondentů



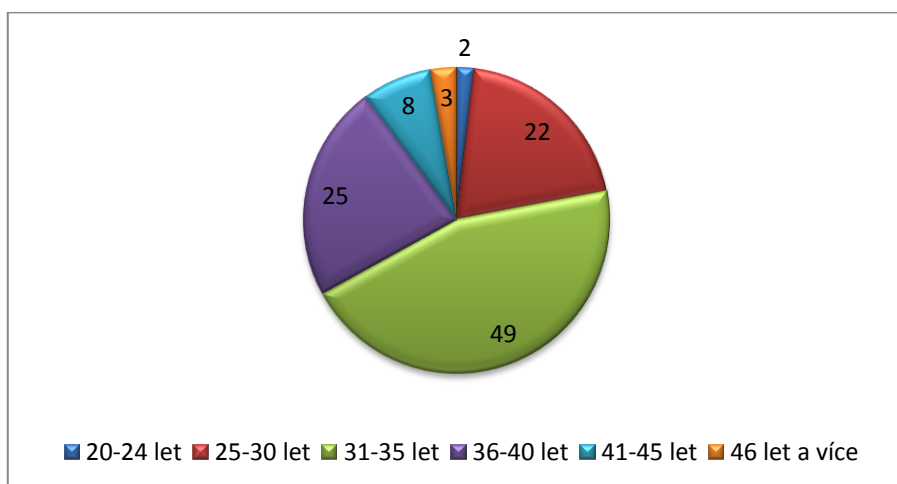
Výzkumného šetření se zúčastnilo 109 respondentů, z čehož bylo 101 žen a pouze 8 mužů, což je 93 % žen a 7 % mužů z celkového počtu respondentů.

Věk respondentů:

Další otázka se vztahovala k věkovému složení všech respondentů.

Na otázky v dotazníku odpovídali 2 respondenti ve věku 20 – 24 let (2 %), 22 respondentů ve věkové kategorii 25 – 30 let (20 %), 49 respondentů ve věkové kategorii 31 – 35 let (45 %), 25 respondentů ve věkové kategorii 36 – 40 let (23 %), 8 respondentů ve věkové kategorii 41 – 45 let (7 %) a 3 respondenti spadají do kategorie 46 let a více. (3 %).

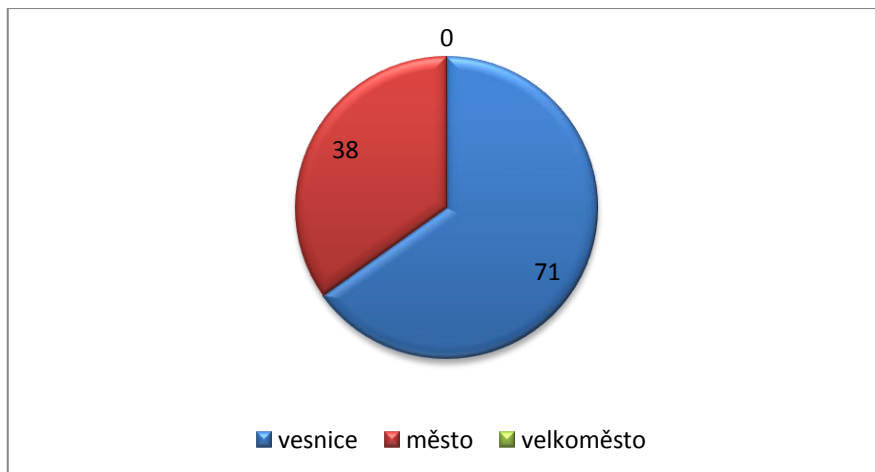
Graf 2: Věk respondentů



Bydliště:

Třetí otázkou bylo zjišťováno bydliště respondenta.

Graf 3: Bydliště respondentů

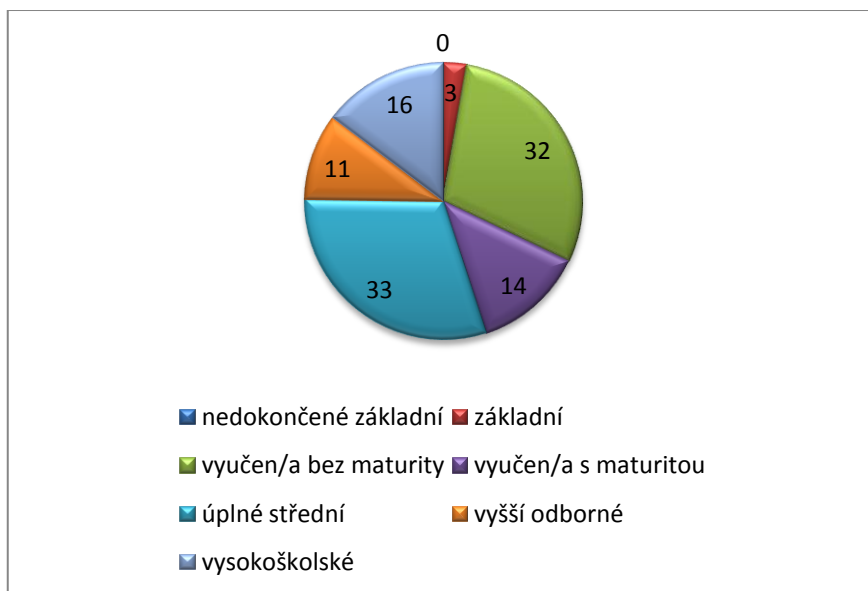


Z grafu vyplývá, že 71 respondentů, což je 65 %, bydlí na vesnici, 38 respondentů, což je 35 %, bydlí ve městě. Ve velkoměstě nebydlí žádný z respondentů.

Vzdělání:

Následovala otázka zjišťující nejvyšší dosažené vzdělání respondentů.

Graf 4: Vzdělání respondentů



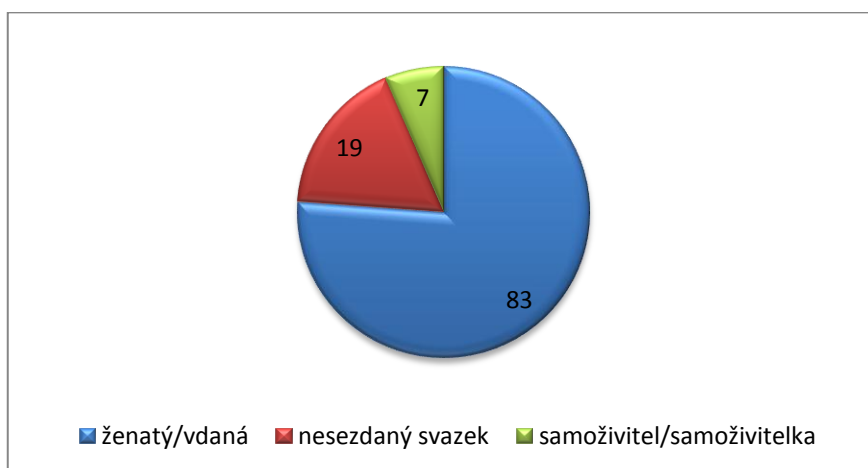
Z uvedeného grafu vyplývá, že základní vzdělání mají 3 (3 %) respondenti, vyučeno bez maturity je 32 (29 %), vyučeno s maturitou je 14 (13 %) respondentů, úplné střední vzdělání má 33 (30 %) respondentů, vyšší odborné vzdělání má 11 (10 %) a vysokoškolské vzdělání má 16 (15 %) respondentů.

Otázka č. 5: Jaký je Váš současný rodinný stav?

Pátá otázka zjišťovala rodinný stav respondentů.

Z výsledků níže uvedeného grafu vyplývá, že 83 (76 %) respondentů žije v sezdaném svazku, 19 (18 %) respondentů žije v nesezdaném svazku a 7 (6 %) respondentů je samoživitelem nebo samoživitelkou.

Graf 5: Rodinný stav

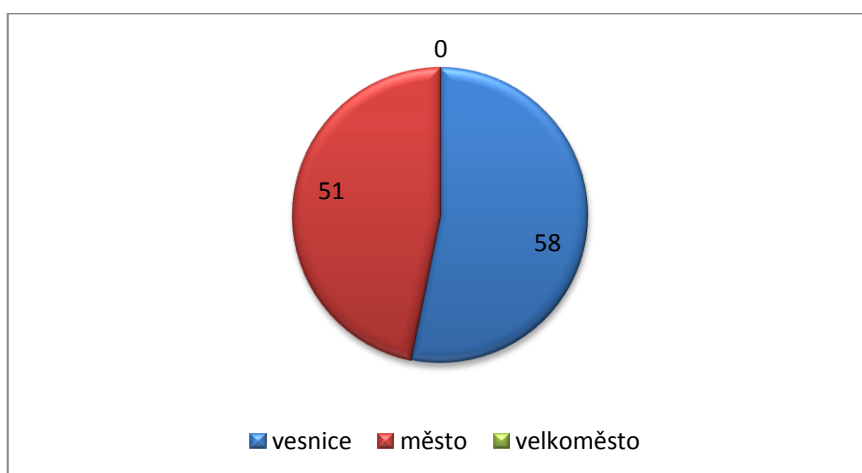


Otázka č. 6: Školka, kterou navštěvuje Vaše dítě, se nachází?

Další otázka zjišťovala mateřskou školu, kterou dítě navštěvuje. Diferencovala tedy respondenty na dvě skupiny, podle umístění dítěte.

Bylo zjištěno, že mateřskou školu na vesnici navštěvuje 58 (53 %) dětí dotazovaných respondentů a ve městě 51 (47 %) dětí dotazovaných respondentů. Velkoměsto se neobjevilo v žádné z odpovědí dotazovaných respondentů (graf 6).

Graf 6: Lokalita školky

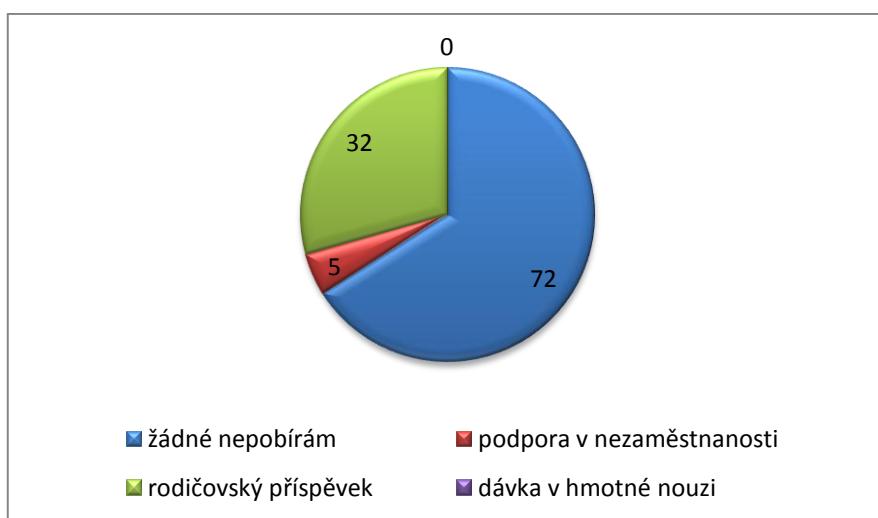


Otázka č. 7: Jaký druh sociálních dávek v současné době pobíráte?

Tato otázka zjišťuje sociální zázemí dotazovaných respondentů.

Ze zjištěných výsledků níže uvedeného grafu vyplývá, že sociální dávky nepobírá 72 (66 %) respondentů, podporu v nezaměstnanosti pobírá 5 (5 %) respondentů, rodičovský příspěvek pobírá 32 (29 %) respondentů a dávku v hmotné nouzi nepobírá žádný z respondentů.

Graf 7: Sociální dávky



Otázka č. 8: Jste ochotný/á sdělit učitelce MŠ zdravotní stav (myšleno fyzický) Vašeho dítěte?

Tato otázka zjišťovala ochotu rodičů sdělovat učitelce MŠ informace o zdravotním stavu (myšleno fyzickém) jejich dítěte.

Z níže uvedeného grafu vyplývá, že sdělit učitelce zdravotní stav (myšleno fyzický) svého dítěte je ochotno 107 (98 %) respondentů. Pouze 2 (2 %) respondenti nevidí důvod tyto informace sdělovat.

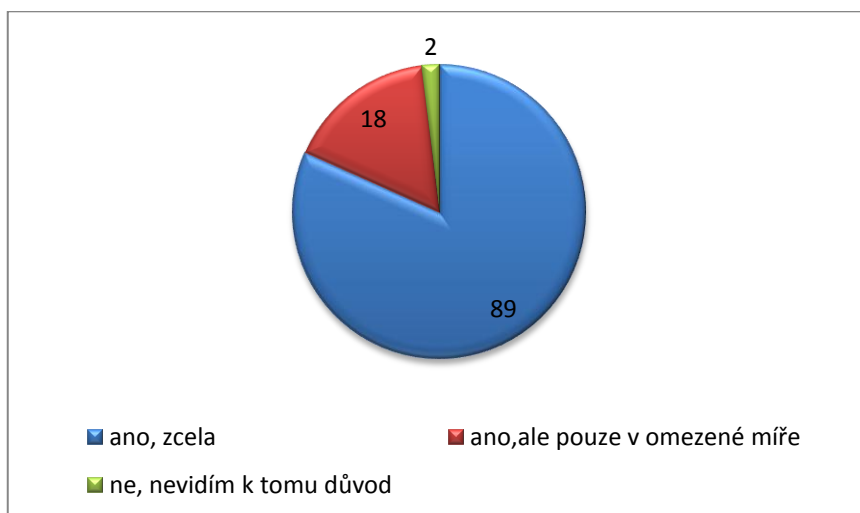
Graf 8: Fyzický zdravotní stav



Otázka č. 9: Jste ochotný/á sdělit učitelce MŠ psychický stav Vašeho dítěte?

Tato otázka měla zjistit míru ochoty rodičů dětí sdělit učitelce informace, co se týče psychického stavu jejich dítěte.

Graf 9: Psychický stav



Co se týče psychického stavu dítěte je 89 (82 %) respondentů ochotno tuto skutečnost sdělit učitelce MŠ, 18 (16 %) respondentů by psychický stav svého dítěte sdělilo učitelce MŠ pouze v omezené míře a 2 (2 %) respondentů nevidí důvod k tomu, aby tuto skutečnost učitelce MŠ sdělili.

Otázka č. 10: Myslíte, že je třeba, aby učitelka v MŠ byla informována o rodině dítěte?

Důležitou otázkou v souvislosti s cílem výzkumného šetření je postoj ke sdělování informací o rodině dítěte.

Jak vyplývá z níže uvedeného grafu 93 (85 %) respondentů je ochotno sdělit učitelce jen takové informace, o kterých si myslí, že by mohly být pro ni důležité, 12 (11 %) respondentů je ochotno sdělit učitelce jakékoliv informace o jejich rodině a 4 (4 %) respondentů nevidí žádný důvod k tomu sdělovat učitelce jakékoliv informace.

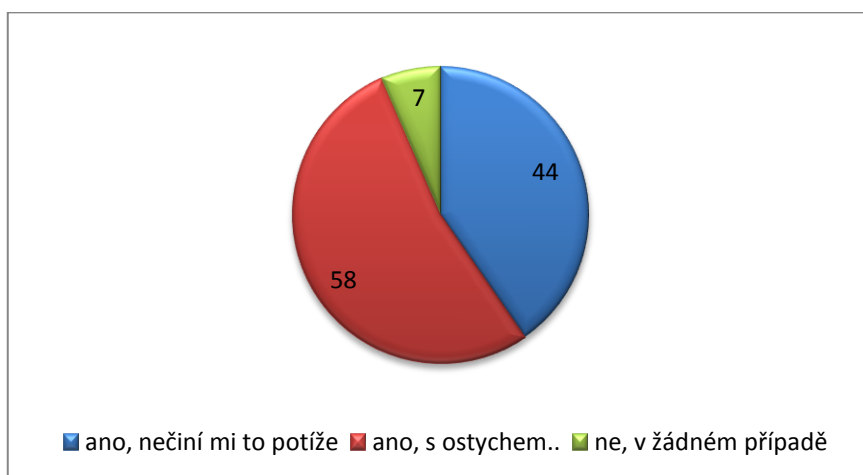
Graf 10: Informace o rodině



Otázka č. 11: Sdělil/a byste učitelce MŠ, že psychické problémy dítěte mohou souviset s neurovnávanými vztahy v rodině?

Tato otázka zjišťovala míru ochoty rodičů sdělit učitelce MŠ, že má-li dítě nějaké psychické problémy, že by to mohlo souviset s rodinnými vztahy.

Graf 11: Neurovnané vztahy v rodině

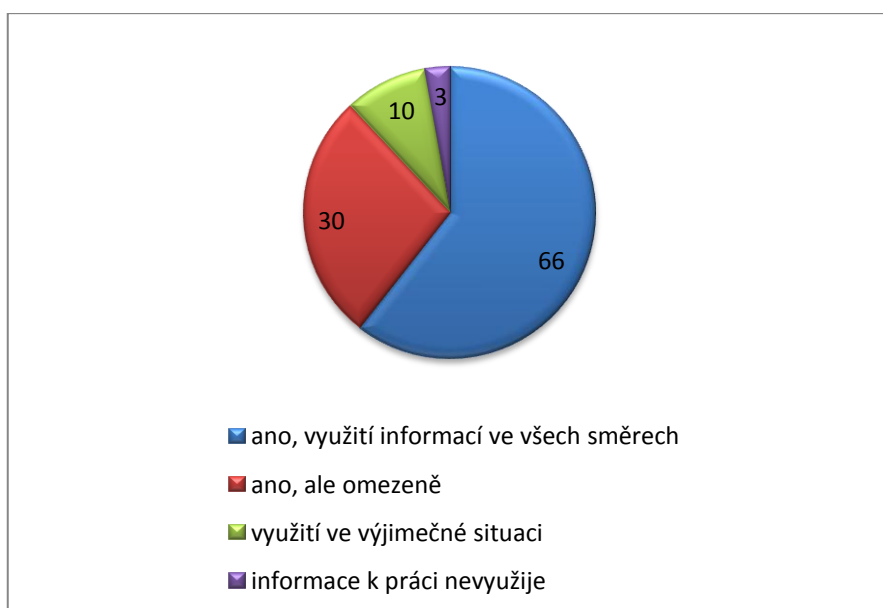


Ochotno sdělit učitelce informace o neurovnaných vztazích v rodině uvedlo 58 (53 %) respondentů (zároveň by ji žádaly o maximální diskrétnost), 44 (41 %) respondentům nečiní žádné potíže tuto skutečnost týkající se jejich rodiny učitelce MŠ sdělit, 7 (6 %) respondentů by tuto skutečnost v žádném případě učitelce nesdělilo.

Otázka č. 12: Myslíte si, že informace o rodině jsou pro pedagoga v MŠ prospěšné?

Tato otázka se zabývá prospěšností informací o rodině pro učitelku MŠ. Jaký mají rodiče názor na využitelnost takovýchto informací při práci s dítětem.

Graf 12: Prospěšnost informací pro pedagoga MŠ

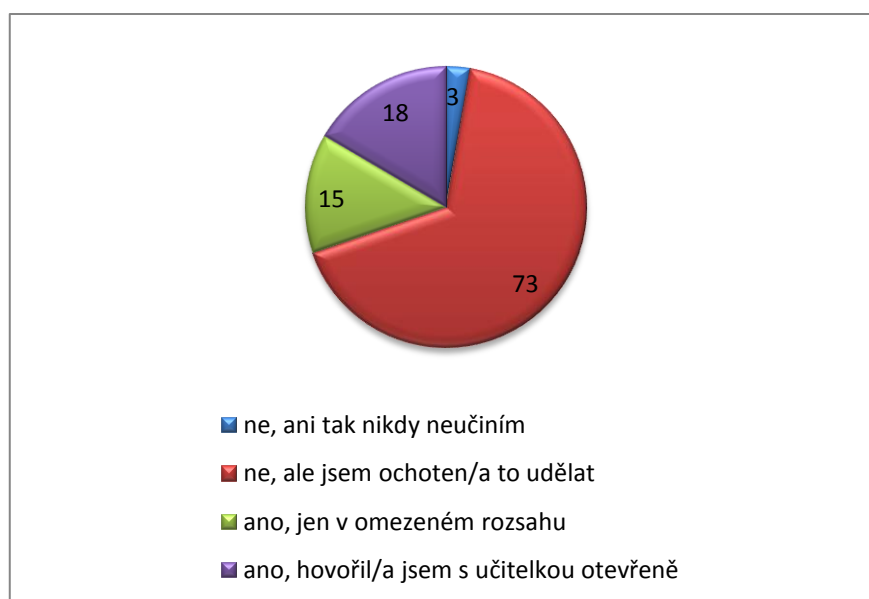


Jak dokazují údaje v tomto grafu, 66 (61 %) respondentů se domnívá, že učitelka může využít informace o rodině při práci s dítětem, a to ve všech směrech, 30 (27 %) respondentů se domnívá, že učitelky může informace o rodině využít, ale pouze omezeně, 10 (9 %) respondentů se domnívá, že učitelka takovéto informace využije pouze ve výjimečné situaci a 3 (3 %) respondenti se domnívají, že učitelka tyto informace k práci nevyužije.

Otázka č. 13: Vy sám/a jste jako rodič dítěte někdy poskytl/a informace o své rodině v MŠ?

Tato otázka zjišťuje, zda rodiče někdy takovéto důvěrné informace o rodině učitelce sdělili.

Graf 13: Sdělení informací učitelce



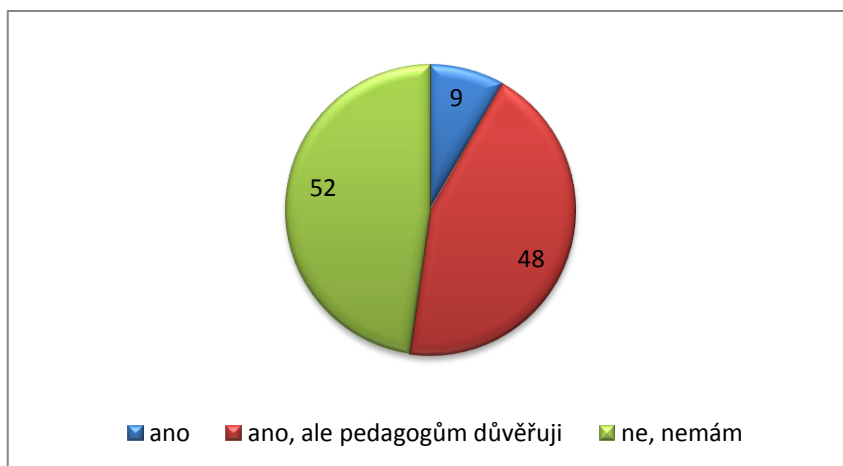
Jak z grafu vyplývá, tak 73 (67 %) respondentů je ochotno poskytnout učitelce MŠ informace o své rodině, pokud to bude nutné v zájmu dítěte, 18 (16 %) respondentů již učitelce informace o rodině poskytlo a hovořili s učitelkou velmi otevřeně, 15 (14 %) respondentů by poskytlo učitelce tyto informace v omezeném rozsahu a 3 (3 %) respondenti by tyto informace učitelce MŠ neposkytli.

Otázka č. 14: Máte obavu, že by Vámi poskytnuté informace mohly být zveřejněny?

Tato otázka slouží ke zjištění, zda mají rodiče obavu, že informace, které o jejich rodině poskytnou pedagogům v mateřské škole, mohou být nějakým způsobem zneužity, tedy předány jiným osobám, sdělovacím prostředkům apod. Rodiče tedy svými odpověďmi uvádějí, jakou důvěru mají k učitelkám v MŠ, co se týče zachování mlčenlivosti o informacích, které jim byly sděleny.

Jak ukazují výsledky grafu, 52 (48 %) respondentů se zveřejnění důvěrných informací neobává, 48 (44 %) respondentů se zveřejnění informací obává, ale plně důvěřuje pedagogům a 9 (8 %) respondentů má obavy ze zveřejnění jimi poskytnutých informací.

Graf 14: Zveřejnění informací

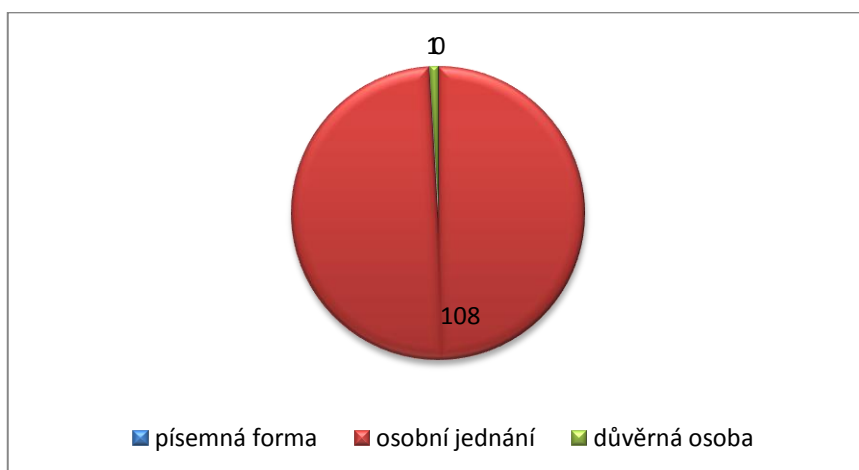


Otázka č. 15: Jakou formu podávání informací a komunikace s pedagogem MŠ preferujete?

Tato otázka poukazuje na formu komunikace mezi rodiči a pedagogem MŠ, jakou formu předávání informací a komunikace rodiče upřednostňují.

Jak z níže uvedeného grafu vyplývá velká většina respondentů 108 (99 %) upřednostňuje v podávání informací a komunikace s pedagogem osobní jednání, pouze 1 (1 %) respondent by volil komunikaci pomocí důvěrné osoby a žádný z respondentů nevolil písemnou formu komunikace s pedagogem MŠ.

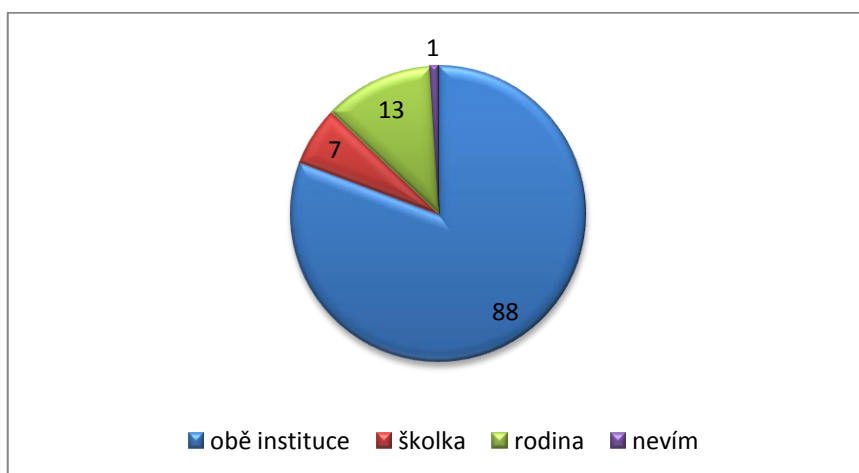
Graf 15: Forma komunikace



Otázka č. 16: Kdo by podle Vás měl být hlavním iniciátorem komunikace mezi rodinou a školou?

Tato otázka zjišťuje, kdo by měl jako první vyvíjet aktivitu při komunikaci mezi rodinou dítěte a mateřskou školou, zejména ve chvíli, kdy okolnosti nasvědčují tomu, že je třeba, aby k předání informací došlo.

Graf 16: Hlavní iniciátor komunikace



V otázce, kdo by měl být hlavním iniciátorem komunikace mezi rodinou a školou, se 88 (81 %) respondentů domnívá, že by to měly být obě instituce, 13 (12 %) respondentů si myslí, že by to měla být rodina dítěte, 7 (6 %) respondentů se naopak domnívá, že

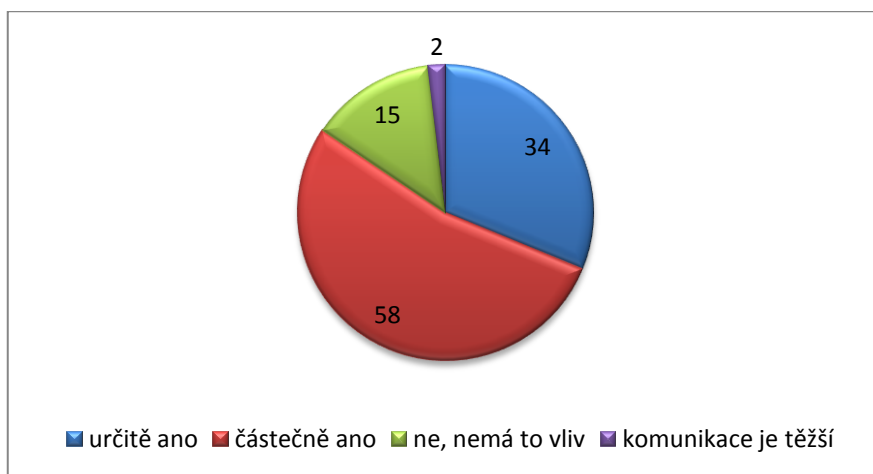
hlavním iniciátorem komunikace mezi školou a rodinou by měla být škola a 1 (1 %) respondent neví.

Otázka č. 17: Myslíte si, že pro předávání informací o dítěti je výhodou, pokud se rodič s učitelkou zná osobně?

Rodiče měli v odpovědích na tuto otázku podpořit anebo vyvrátit názor, že je komunikace mezi pedagogem a rodičem lepší, pokud se osobně znají.

Jak vyplývá z odpovědí, respondenti převážně podpořili názor, že pro snadnější komunikaci je lepší, pokud se učitelka s rodičem zná, k tomuto názoru se přiklání 58 (53 %) respondentů, 34 (31 %) respondentů že určitě ano, 15 (14 %) respondentů si myslí, že to nemá žádný vliv a 2 (2 %) respondenti se domnívají, že takováto komunikace je naopak těžší.

Graf 17: Osobní znalost s učitelkou



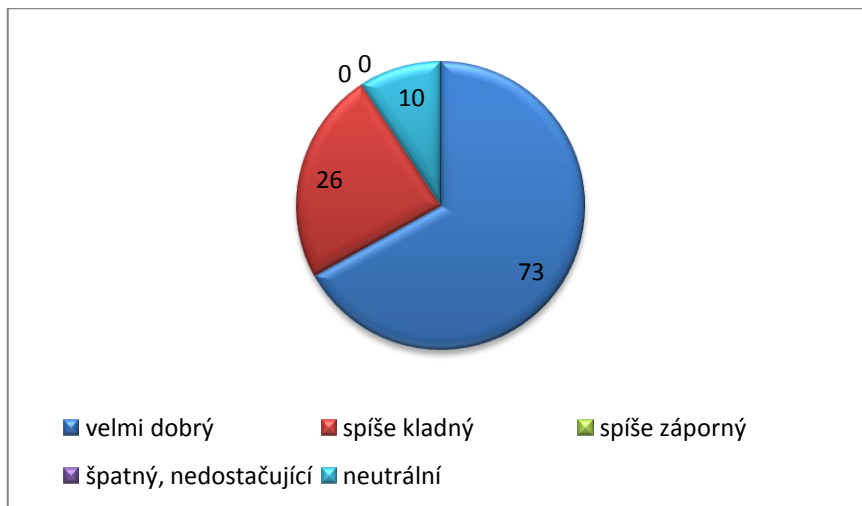
Otázka č. 18: Jak hodnotíte Váš vztah se školkou, kterou navštěvuje Vaše dítě?

Na otázku, jaký je vztah mezi rodiči a pedagogy mateřských škol z pohledu rodičů, by měla odpovědět tato poslední otázka.

Z níže uvedeného grafu vyplývá, že respondenti hodnotí vztah se školkou, kterou navštěvuje jejich dítě, převážně za velmi dobrý. K tomuto názoru se přiklání 73 (67 %)

respondentů, 26 (24 %) respondentů hodnotí svůj vztah se školou spíše za kladný, jako neutrální vidí svůj vztah ke škole 10 (9 %) respondentů, k zápornému nebo špatnému vztahu se nepřiklání žádný z respondentů.

Graf 18: Zhodnocení vztahu mezi rodinou a školou



8 DISKUSE A ZÁVĚREČNÉ SHRnutí

V této kapitole jsou zhodnoceny výše uvedené výsledky kvantitativního výzkumného šetření. Vycházím tedy z výsledků vyplývajících z analýzy získaných dat.

Výzkumné šetření se skládá ze dvou částí – první část zjišťuje osobní údaje o respondentech (viz. otázky 1 – 4), druhá část je zaměřena na zjištění názorů respondentů, týkajících se oblasti komunikace, informovanosti a spolupráce rodiny a školy (viz. otázky 5 – 18). Osloveni byli rodiče dětí, navštěvujících některé z vybraných mateřských škol ve znojemském a třebečském regionu. Ve výzkumu bylo zpracováno celkem 109 dotazníků.

Předpoklad 1: Rodiče jsou ochotni sdělovat pedagogům MŠ informace o rodině dítěte.

K vyhodnocení tohoto předpokladu slouží otázky č. 8 – 13.

Otázka č. 8: Jste ochotný/á sdělit učitelce MŠ zdravotní stav vašeho dítěte (myšleno fyzický). Z grafu 8 vyplývá, že rodiče v 98 % jsou ochotni informovat učitelku MŠ o fyzickém zdravotním stavu jejich dítěte, opačného názoru jsou 2 % rodičů.

Otázka č. 9: Jste ochotný/á sdělit učitelce MŠ psychický stav Vašeho dítěte? K této otázce se vztahuje graf 9, ze kterého je zřejmé, že rodiče v 82 % jsou ochotni sdělit učitelce MŠ psychický stav jejich dítěte, 16 % rodičů se domnívá, že ano, ale v omezené míře a 2 % rodičů k tomuto nevidí žádný důvod.

Otázka č. 10: Myslíte, že je třeba, aby učitelka v MŠ byla informována o rodině dítěte? K této otázce se vztahuje graf 10, ze kterého vyplývá, že 85 % rodičů se domnívá, že by učitelka MŠ měla být informována o rodině dítěte (pouze informace, které mohou být pro učitelku důležité), 11 % rodičů je ochotno sdělit učitelce jakékoliv informace o jejich rodině a 4 % rodičů se domnívá, že k tomu není žádný důvod.

Otázka č. 11: Sdělil/a byste učitelce MŠ, že psychické problémy dítěte mohou souviset s neurovnávanými vztahy v rodině? Z odpovědí na tuto otázku vyplývá, že rodiče by

v 53 % tuto skutečnost učitelce MŠ sdělili s ostychem, 41 % rodičů nečiní problém toto učitelce MŠ sdělit a 6 % rodičů by takovéto skutečnosti učitelce MŠ nesdělilo. Vyhodnocení těchto odpovědí je v grafu 11.

Otázka č. 12: Myslíte si, že informace o rodině jsou pro pedagoga v MŠ prospěšné? Vyhodnocení této otázky znázorňuje graf 12. Rodiče se v 61 % domnívají, že učitelka může tyto informace využít při práci s dítětem, 27 % rodičů se domnívá, že je využije pouze omezeně, 9 % rodičů si myslí, že lze tyto informace využít ve výjimečné situaci a 3 % rodičů si myslí, že učitelka takovéto informace nevyužije.

Otázka č. 13: Vy sám/a jste jako rodič dítěte někdy poskytl/a informace o své rodině v MŠ? Z grafu 13 vyplývá, že 67 % rodičů tak ještě neučinilo, ale jsou ochotni to udělat, 14 % rodičů již poskytlo takovéto informace v omezeném rozsahu, 16 % rodičů již hovořilo s učitelkou a to velmi otevřeně a 3 % rodičů by tak nikdy neučinilo.

Z těchto údajů je zřejmé, že většina respondentů je ochotna sdělovat učitelkám MŠ informace o své rodině. Otázky č. 14 – 17 poukazují na to, jakou formou jsou rodiče ochotni komunikovat s pedagogem, kdo by měl být hlavním iniciátorem této komunikace, zda-li je výhodou, pokud se rodič s učitelkou zná osobně v souvislosti s předáváním informací a zda se rodiče obávají, že budou jejich poskytnuté informace zveřejněny. Odpovědi na tyto otázky jsou znázorněny v grafech 14 – 17.

Předpoklad 1 byl potvrzen.

Předpoklad 2: Rodiče s dosaženým vyšším vzděláním jsou ochotni sdělovat informace o jejich rodině ve větší míře než rodiče s nižším vzděláním.

K tomuto předpokladu se vztahují otázky č. 4, 10 a 13. Otázka č. 4 se týká nejvyššího dosaženého vzdělání rodičů. Otázka č. 10 zní: Myslíte, že je třeba, aby učitelka v MŠ byla informována o rodině dítěte? Otázka č. 13 zní: Vy sám/a jste jako rodič dítěte někdy poskytl/a informace o své rodině v MŠ?

Dosaženým vyšším vzděláním jsem mínila vzdělání vyšší odborné a vzdělání vysokoškolské. Podle výsledků šetření bylo zjištěno, že vyšší vzdělání má 27 (25 %) respondentů. Nižší vzdělání potom 82 (75 %) respondentů (viz. přiložená kontingenční tabulka).

Bylo zjištěno, že na otázku č. 10 odpovědělo všech 27 (100 %) respondentů s vyšším vzděláním, že je ochotno poskytnout učitelce MŠ informace o jejich rodině. Respondenti s nižším vzděláním odpovídali na tuto otázku takto: 78 (95 %) respondentů je ochotno poskytnout učitelce MŠ informace o jejich rodině a 4 (5 %) respondenti s nižším vzděláním se domnívají, že k tomu není žádný důvod.

K odpovědím na otázku č. 13 se respondenti s vyšším vzděláním vyjádřili takto: 10 (37 %) respondentů takovéto informace učitelce MŠ již poskytlo a 17 (63 %) respondentů s vyšším vzděláním není ochotno takovéto informace učitelce MŠ sdělit. Respondenti s nižším vzděláním odpovídali takto: 23 (28 %) respondentů již poskytlo tyto informace učitelce MŠ a 59 (72 %) respondentů není ochotno takovéto informace učitelce MŠ podat.

Předpoklad 2: vzdělání x informace

			10-informována		Celkem
			Ne	Ano	
Počet	Vzdělání	Nižší	4	78	82
		Vyšší	0	27	27
	Celkem		4	105	109
%	Vzdělání	Nižší	4,9%	95,1%	100,0%
		Vyšší	,0%	100,0%	100,0%
	Celkem		3,7%	96,3%	100,0%
Sign Scheme	Vzdělání	Nižší	0	0	
		Vyšší	0	0	

Crosstab

			13-poskytnutí		Celkem
			Ne	Ano	
Počet	Vzdělání	Nižší	59	23	82
		Vyšší	17	10	27
	Celkem		76	33	109
%	Vzdělání	Nižší	72,0%	28,0%	100,0%
		Vyšší	63,0%	37,0%	100,0%
	Celkem		69,7%	30,3%	100,0%
Sign Scheme	Vzdělání	Nižší	0	0	
		Vyšší	0	0	

Tyto výsledky ukazují, že vzdělání rodičů není rozhodujícím faktorem při ochotě sdělovat učitelkám MŠ informace o rodině dítěte.

Předpoklad 2 nebyl potvrzen.

Předpoklad 3: Rodiče mladšího věku (do 35 let) jsou v souvislosti s informacemi o své rodině sdílnější než rodiče starší 35 let.

K tomuto předpokladu se vztahují otázky č. 2, 10, 13. V otázce č. 2 bylo zjištěno, že rodičů do 35 let se výzkumného šetření zúčastnilo 73 (67 %). Rodičů starších 35 let se výzkumného šetření zúčastnilo 36 (33 %) – graf 2.

Otázka č. 10 je zaměřena na zjištění názoru rodičů, zda je třeba, aby učitelka MŠ byla informována o rodině dítěte. 69 (95 %) respondentů do 35 let se domnívá, že ano a 4 (5 %) respondenti se domnívají, že k tomu není žádný důvod. Rodiče starší 35 let odpovídali takto: všech 36 (100 %) respondentů je ochotno takovéto informace učitelce MŠ poskytnout.

K otázce č. 13, kde se rodiče vyjadřovali k tomu, zda jako rodiče dítěte někdy informace o své rodině učitelce v MŠ poskytnou, bylo zjištěno, že 22 (30 %) respondentů do 35 let takovéto informace již učitelce MŠ poskytlo a 51 (70 %) respondentů není ochotno takovéto informace učitelce MŠ poskytnout. Rodiče starší 35 let odpovídali takto: 11 (31 %) respondentů již takovéto informace učitelce MŠ poskytlo a 25 (69 %) respondentů nad 35 let tyto informace není ochotno poskytnout.

Předpoklad 3: věk x informace

Crosstab

			10-informována		Celkem
			Ne	Ano	
Počet	Věk	Do 35 let	4	69	73
		Od 35 let	0	36	36
	Celkem		4	105	109
% within 2-věk+	Věk	Do 35 let	5,5%	94,5%	100,0%
		Od 35 let	,0%	100,0%	100,0%
	Celkem		3,7%	96,3%	100,0%
Sign Schneme	Věk	Do 35 let	o	o	
		Od 35 let	o	o	

Crosstab

			13-poskytnutí		Celkem
			Ne	Ano	
Počet	Věk	Do 35 let	51	22	73
		Od 35 let	25	11	36
	Celkem		76	33	109
%	Věk	Do 35 let	69,9%	30,1%	100,0%
		Od 35 let	69,4%	30,6%	100,0%
	Celkem		69,7%	30,3%	100,0%
Sign Scheme	Věk	Do 35 let	o	o	
		Od 35 let	o	o	

Z těchto výsledků je patrné, že rodiče starší 35 let jsou v informacích o své rodině sdílnější.

Předpoklad 3 nebyl potvrzen.

Předpoklad 4: Rodiče žijící na vesnici jsou v poskytování informací sdílnější než rodiče žijící ve městě.

K tomuto předpokladu se vztahují otázky č. 3, 10, 13. V otázce č. 3 bylo zjištěno, kolik respondentů žije na vesnici, ve městě a velkoměstě. Výzkumným šetřením bylo zjištěno, že 71 (65 %) respondentů žije na vesnici a 38 (35 %) respondentů žije ve městě, ve velkoměstě nežije žádný z respondentů (graf 3).

Otázka č. 10: Myslíte, že je třeba, aby učitelka v MŠ byla informována o rodině dítěte? Výzkumným šetřením bylo zjištěno, že 69 (97 %) respondentů žijících

na vesnici se domnívá, že je třeba, aby učitelka MŠ byla informována o rodině dítěte a 2 (3 %) respondenti žijící na vesnici k tomu nevidí žádný důvod. 36 (95 %) respondentů žijících ve městě se domnívá, že učitelka MŠ by měla být informována o rodině dítěte a 2 (5 %) respondenti žijící ve městě, k tomu nevidí žádný důvod.

Otázka č. 13: Vy sám/a jste jako rodič dítěte, někdy poskytl/a informace o své rodině v MŠ? Z odpovědí na tuto otázku bylo zjištěno, že 19 (27 %) dotazovaných respondentů žijících na vesnici už tyto informace učitelce v MŠ poskytlo a 52 (73%) respondentů žijících na vesnici se domnívá, že není nutné informovat učitelku MŠ o rodině dítěte. Respondenti žijící ve městě odpovídali takto: 14 (37 %) respondentů již tyto informace učitelce MŠ poskytlo a 24 (63 %) respondentů žijících ve městě, není ochotno takovéto informace učitelce MŠ poskytnout.

Z výsledků je patrné, že bydliště rodičů nemá vliv na poskytování informací učitelkám v mateřských školách.

Předpoklad 4: bydliště x informace

Crosstab

			10-informována		Celkem
			Ne	Ano	
Počet	Bydliště	Vesnice	2	69	71
		Město	2	36	38
	Celkem		4	105	109
%	Bydliště	Vesnice	2,8%	97,2%	100,0%
		Město	5,3%	94,7%	100,0%
	Celkem		3,7%	96,3%	100,0%
Sign Scheme	Bydliště	Vesnice	0	0	
		Město	0	0	

Crosstab

			13-poskytnutí		Celkem
			Ne	Ano	
Počet	Bydliště	Vesnice	52	19	71
		Město	24	14	38
	Total		76	33	109
%	Bydliště	Vesnice	73,2%	26,8%	100,0%
		Město	63,2%	36,8%	100,0%
	Total		69,7%	30,3%	100,0%
Sign Scheme	Bydliště	Vesnice	0	0	
		Město	0	0	

Předpoklad 4 nebyl potvrzen.

Součástí výzkumného šetření bylo odhalení názoru rodičů nejen na hlavní výzkumnou otázku tj. „do jaké míry má být pedagog mateřské školy informován o rodině dítěte, a to z pohledu rodičů dítěte“, ale také jakým způsobem a jakou měrou jsou rodiče ochotni pedagogy informovat. Těthalová (2008, s. 12) se domnívá, že bezproblémový chod mateřské školy závisí také na tom, jak se jejím zaměstnancům povede navázat spolupráci s rodiči. Jak vyplynulo z tohoto výzkumného šetření, obecně jsou rodiče dětí ve vybraných mateřských školách ochotni s učitelkami mateřských škol spolupracovat. Kontakt učitelky a rodičů se vytváří prostřednictvím komunikace (Těthalová, 2008a, s. 14). Rodiče se ve svých odpovědích, zejména na otázku o podávání informací a komunikace s pedagogem, vyjádřili v 99 % pro osobní jednání. Dále dali najevo, že vzájemnou spolupráci a komunikaci považují za velmi důležitou. Z dotazníku také vyplynulo, že hlavním iniciátorem vztahu rodiny a školy by podle rodičů měly být obě instituce. Potvrzují se i slova Rabušicové (2004, s. 52), že budování partnerských vztahů s rodiči, patří mezi klíčové oblasti řízení a rozvoje školy. Rodiče dětí vybraných mateřských škol považují vztah s mateřskou školou, kterou navštěvuje jejich dítě, v převážné většině za velmi dobrý a k pedagogům mají plnou důvěru, což vyplynulo z dotazníkového šetření z odpovědí na otázky 14 a 18. To také potvrdilo tvrzení Těthalové (2008b, s. 13), že rodiče jsou základním a jedinečným partnerem každé školy a pro učitelky mateřských škol jsou odborníky na výchovu svých dětí, a proto informace od nich jsou pro ně velmi cenné.

ZÁVĚR

V bakalářské práci „Informovanost pedagogů mateřské školy o rodině dítěte z pohledu rodiny“ jsem se věnovala oblasti komunikace mezi rodinou a školou. Názory rodičů potvrdily, že tato spolupráce je nezbytná. Škola a rodina jsou primárními institucemi a jejich působení by tedy mělo být harmonické, k čemuž by měla vést vzájemná spolupráce a komunikace.

Práce je rozčleněna na dvě části – teoretickou a praktickou. V teoretické části jsem vymezila základní pojmy vztahující se k danému tématu. Nejprve jsem se zabývala pojmem rodina, jaké jsou její základní funkce a jak velký vliv má rodina na celkový vývoj dítěte. Postupně jsem se zabývala pojmy mateřská škola, jejími základními funkcemi, učitelkou mateřské školy, její osobností, odbornou kvalifikací a profesními kompetencemi učitelky mateřské školy. Důležitou součástí vztahu mezi rodinou a mateřskou školou je komunikace, které je věnována další část bakalářské práce. Vymezila jsem pojem komunikace, druhy sociální komunikace, průběh komunikace mezi učitelem a dítětem ve vzdělávacím procesu, čímž je nazývána pedagogická komunikace. V poslední části této oblasti jsem se věnovala komunikaci v mateřské škole. Na komunikaci navazuje kapitola o vztahu rodiny a školy, jakým způsobem se tyto vztahy naplňují a jak je možné rodiče zapojit do dění ve škole v obecné rovině. Tyto poznatky jsem dále rozvedla v kapitole o spolupráci mateřské školy a rodiny dítěte, kde se zabývám konkrétními vztahy mezi těmito institucemi.

Na část teoretickou bezprostředně navazuje část praktická. Věnuji se zde interpretaci dat z provedeného kvantitativního šetření. Použila jsem dotazníkového šetření, kde respondenty byli rodiče dětí, navštěvujících některou z vybraných mateřských škol ve znojenském a třebíčském regionu. Výsledky výzkumného šetření přináší odpověď na hlavní výzkumnou otázku, kterou jsem se snažila zjistit, do jaké míry má být pedagog mateřské školy informován o rodině dítěte, a to z pohledu rodičů.

Dotazníkovým šetřením jsem zjistila, že rodiče dětí navštěvujících některou z vybraných mateřských škol, jsou ve velké většině ochotni informovat pedagogy mateřské školy o jejich rodině. Také jsem zjistila, že rodiče učitelkám v těchto vybraných mateřských školách plně důvěřují a se školkami, které navštěvují jejich děti, mají velmi dobrý vztah. Toto zjištění mě, jako jednu z učitelek pracujících v jedné

z vybraných mateřských škol, velmi potěšilo. Z dotazníků také vyplynulo, že hlavním iniciátorem ve vztahu rodiny a školy by podle názoru rodičů měly být obě instituce.

Výzkumné šetření ukázalo, že bydliště, věk a vzdělání rodičů nejsou rozhodujícími faktory při ochotě rodičů sdělovat učitelkám mateřských škol informace o své rodině.

POUŽITÉ ZDROJE:

1. BACUS, A. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-862-7.
2. ČEPIČKOVÁ, I. *Sociální klima v mateřské škole*. 1.vyd. Ústí n./Lab.:Univerzita Jana E. Purkyně – PF, 2007. ISBN 80-7044-685-4.
3. HARTL, P.; HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-238-8729-7.
4. CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
5. KOLLÁRIKOVÁ, Z.; PUPALA, B. *Předškolní a primární pedagogika*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7.
6. KOŤÁTKOVÁ, S. *Dítě a mateřská škola*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1568-1.
7. MATĚJKOVÁ, J. a kol. *Miniškola témat výchovného poradenství*. 2003.
8. MERTIN, V.; GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-X.
9. NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0738-1.
10. OPRAVILOVÁ, E. Cíle a obsahy předškolního vzdělávání In PRUCHA, J. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.
11. OPRAVILOVÁ, E. Pojetí, smysl a základní orientace v předškolní výchově In KOLLÁRIKOVÁ, Z.; PUPALA, B. (eds.) *Předškolní a primární pedagogika*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7.
12. RABUŠICOVÁ, M. et al. *Škola a (versus) rodina*. 1. vyd. Brno: MU, 2004. ISBN 80-210-3598-6.
13. SMOLÍKOVÁ, K. a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004. ISBN 80-87000-00-5.
14. SOBOTKOVÁ, I. *Psychologie rodiny*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8.
15. SOVÁK, M. a kol. *Defektologický slovník*. 1. vyd. H + H, 2000. ISBN 80-86022-76-5.

16. SVOBODOVÁ, E. *Materiál pro kurz sociální dovednosti předškolního pedagoga a tvorba TVP*. 1. vyd. České Budějovice: PF JČU, 2010.
17. VALÍŠOVÁ, A.; KASÍKOVÁ, H. (eds.) *Pedagogika pro učitele*. 2. vyd. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.
18. VYBÍRAL, Z. *Psychologie lidské komunikace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-291-2.
19. ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X.

Články z časopisů:

1. BENEŠOVÁ, I. Rodiče jsou partnery naší školky. *Informatorium: časopis pro výchovu a vzdělávání dětí od 3 do 8 let v MŠ a ŠD*, 2008, roč. XV, č. 3, s. 7. ISSN 1210-7506.
2. SOUTNEROVÁ, V. Role učitelky MŠ. *Informatorium: časopis pro výchovu a vzdělávání dětí od 3 do 8 let v MŠ a ŠD*, 2006, roč. XIII, č. 3, s. 12. ISSN 1210-7506.
3. TĚTHALOVÁ, M. Maminko, na slovíčko. *Informatorium: časopis pro výchovu a vzdělávání pro děti od 3 do 8 let v MŠ a ŠD*, 2008a, roč. XV, č. 1, s. 14 – 15. ISSN 1210-7506.
4. TĚTHALOVÁ, M. Neobejdeme se bez spolupráce. *Informatorium: časopis pro výchovu a vzdělávání dětí od 3 do 8 let v MŠ a ŠD*, 2008b, roč. XV, č. 2, s. 12 – 13. ISSN 1210-7506.
5. TRÍDNÍ UČITELKA 2.A. ZŠ a MŠ Bílá, Praha 6. Rodiče jsou pro nás partneři. *Rodina a škola: časopis pro všechny rodiče a učitele*, 2008, roč. LV, č. 9, s. 18 – 19. ISSN 0035-7766.

Elektronické zdroje:

ČSÚ. *Zpráva o rodině* [online] [2011-12-07]. Dostupné na WWW: <<http://www.mpsv.cz/files/clanky/899/zprava - b.pdf>>.

Zákon 139/1995 Sb. o státní správě a samosprávě ve školství [online] [2012-01-11]. Dostupné na WWW:<<http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>>.

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících [online] [2012-01-11]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>>.

Zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, vyšším odborném a jiném vzdělávání [online] [2012-01-11]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>>.

SEZNAM PŘÍLOH:

Příloha 1: Dotazník pro rodiče

PŘÍLOHA 1: DOTAZNÍK PRO RODIČE

Vážení rodiče,

jmenuji se Hana Švarcová a jsem studentkou 3. ročníku Pedagogické fakulty v Českých Budějovicích, obor učitelství MŠ.

Ráda bych Vás touto cestou požádala o vyplnění následujícího dotazníku, který pro mě bude důležitým materiálem pro vypracování mé závěrečné bakalářské práce na téma: „Informovanost pedagogů mateřské školy o rodině dítěte z pohledu rodiny.“

Odpovědi, které uvedete, jsou zcela anonymní, snažte se tedy prosím odpovídat co možná nejupřímněji. Vyberte pouze jednu z možných odpovědí.

Děkuji Vám za Vaši ochotu a čas věnovaný tomuto dotazníku.

1. Jste:

- žena
- muž

2. Zařad'te se prosím do jedné z následujících věkových skupin.

- 20- 24
- 25 - 30
- 31 – 35
- 36 – 40
- 41 - 45
- 46 let a více

3. Kde bydlíte?

- vesnice
- město
- velkoměsto

4. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- nedokončené základní
- základní
- vyučen/a bez maturity
- vysokoškolské
- úplné střední
- vyšší odborné
- vyučen/a s maturitou

5. Jaký je Váš současný rodinný stav?

- jsem vdaná/ženatý
- žiji v nesezdaném svazku
- jsem samoživitelkou/samoživitelem

6. Školka, kterou navštěvuje Vaše dítě, se nachází?

- na vesnici
- ve městě
- ve velkoměstě

7. Jaký druh sociálních dávek v současné době pobíráte?

Lze označit i více možností

- žádné nepobírám
- podpora v nezaměstnanosti
- rodičovský příspěvek
- pobírám dávku v hmotné nouzi

8. Jste ochotný/á sdělit učitelce MŠ zdravotní stav / myšleno fyzický/ Vašeho dítěte?

- ano, zcela
- ne, nevidím k tomu důvod

9. Jste ochotný/á sdělit učitelce MŠ psychický stav Vašeho dítěte?

- ano, zcela
- ano, ale pouze v omezené míře
- ne, nevidím k tomu důvod

10. Myslíte, že je třeba, aby učitelka v MŠ byla informována o rodině dítěte?

- ne, není k tomu žádný důvod
- ano, ale pouze informace, o kterých si myslím, že mohou být pro učitelku důležité
- jsem ochoten/na sdělit učitelce o naší rodině jakékoliv informace

11. Sdělil/a byste učitelce MŠ, že psychické problémy dítěte mohou souviset s neurovnanými vztahy v rodině?

- ano, nečiní mi to potíže
- ano, s ostychem a žádal/a bych učitelku o maximální diskrétnost
- ne, v žádném případě bych toto učitelce nesdělil/a

12. Myslíte si, že informace o rodině jsou pro pedagoga v MŠ prospěšné?

- ano, může je využít při práci s dítětem a to ve všech směrech
- ano, využije, ale pouze omezeně
- myslím, že je využije pouze ve výjimečné situaci
- ne, tyto informace učitelka k práci nevyužije

13. Vy sám/a jste jako rodič dítěte někdy poskytl/a informace o své rodině v MŠ?

- ne, ani tak nikdy neučiním
- ne, ale jsem ochoten/a to udělat, pokud to bude nutné v zájmu dítěte
- ano, ale jen ve velmi omezeném rozsahu
- ano, hovořil/a jsem s učitelkou o všem velmi otevřeně

14. Máte obavu, že by Vámi poskytnuté informace mohly být zveřejněny?

- ano
- ano, ale pedagogům plně důvěřuji
- ne, nemám

15. Jakou formu podávání informací a komunikace s pedagogem MŠ preferujete?

- osobní jednání
- písemná forma
- pomocí důvěrné osoby

16. Kdo by podle Vás měl být hlavním iniciátorem komunikace mezi rodinou a školou?

- rodina dítěte
- školka, kterou dítě navštěvuje
- obě instituce
- nevím

17. Myslíte si, že pro předávání informací o dítěti je výhodou, pokud se rodič s učitelkou zná osobně?

- určitě ano
- částečně ano, komunikace je určitě snadnější
- ne, nemá to žádný vliv
- ne, komunikace je těžší

18. Jak hodnotíte Váš vztah se školkou, kterou navštěvuje Vaše dítě?

- velmi dobrý
- spíše kladný
- neutrální (ani dobrý, ani špatný)
- spíše záporný
- špatný, nedostačující

Děkuji ještě jednou za Váš čas, který jste obětovali vyplnění tohoto dotazníku.