

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2012

Kamila Gucko

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta

Mateřská škola a rodina
Bakalářská práce

Vedoucí bakalářské práce:
Mgr. Eva Svobodová

Vypracovala:
Kamila Gucko

České Budějovice, 2012

NÁZEV:

Mateřská škola a rodina

ABSTRAKT:

Cílem této bakalářské práce je pojmenovat vzájemná očekávání rodičů předškolních dětí vůči mateřské škole a pedagogů mateřské školy vůči rodičům dětí, které ji navštěvují.

Teoretická část se zaměřuje na popis rodiny, výchovných stylů, současné mateřské školy a kritérií, které pro spolupráci rodiny a mateřské školy stanovuje Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.

Výzkumná část je založena na použití kvalitativní metody - rozhovoru. Jsou zde shrnuty a graficky znázorněny výsledky rozhovorů vedených s čtyřiceti rodiči dětí navštěvujících mateřskou školu a dvacetičtyřmi pedagogy.

Závěr práce porovnává očekávání rodičů, očekávání pedagogů a poznatky získané na základě prostudované literatury.

KLÍČOVÁ SLOVA:

Mateřská škola, rodina, dítě, výchovný styl, očekávání, postoj.

TITLE:

Kindergarten and family

SUMMARY:

The aim of this thesis is to name mutual expectations of preschoolers' parents towards a kindergarten, on one hand and the kindergarten masters towards the parents whose children attend the kindergarten, on the other hand.

The theoretical part focuses on the description of the family, instructional styles, current kindergartens, and criterion which Framework Educational Program for Preschool Education determines.

The research part is based on the adoption of a quality method – dialogue. It is possible to find here the results of conversations held with forty parents of children who attend a kindergarten and with twenty-four kindergarten masters.

The conclusion of the thesis compares the parents expectations, the masters expectations and knowledge obtained on the basis of all perused literature.

KEY WORDS:

Kindergarten, family, child, educational way, expectations, attitude.

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím informačních zdrojů a literatury uvedených v seznamu citované 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 bakalářské práce. Dále souhlasím 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 bakalářské práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé bakalářské práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, 31. března 2012

Kamila Gucko

Děkuji své vedoucí bakalářské práce paní Mgr. Evě Svobodové za pomoc při vedení bakalářské práce a její cenné rady.

Také bych chtěla poděkovat rodině za trpělivost, kterou se mnou měla po celou dobu mého studia.

Úvod

Problematika očekávání je velmi zajímavým tématem. Každý člověk na světě něco očekává. Když se narodí dítě, vkládají do něj rodiče své naděje a očekávání. Když dítě povyroste, začne navštěvovat předškolní zařízení (jesle, mateřskou školu...). Co ale rodiče očekávají od institucí předškolního vzdělávání, co si o těchto institucích myslí, to je otázkou? Pokud se rodičů konkrétně nezeptáme, nikdy nebudeme vědět, co očekávají. Tato práce by měla pomoci najít na tyto otázky odpověď.

Samotné téma je zajímavé nejen pro rodiče, ale i pro širší pedagogickou veřejnost. Pomůže pojmenovat očekávání a postoje rodičů k institucím předškolního vzdělávání. Celá práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a výzkumnou.

Teoretická část

- První kapitola teoretické části je věnována problematice rodiny. Jsou zde vymezeny pojmy domov, etapy procesu výchovy, respekt, autorita, uznání, výchovné prostředky a výchovné styly.
- Druhá kapitola teoretické části zaměřuje svoji pozornost na samotnou mateřskou školu. Zabývá se termíny pyramida potřeb, vztahy mezi rodiči a mateřskou školou, nedirektivní přístup, osobnostně orientovaný model a typy mateřských škol.
- Třetí kapitola teoretické části je věnována Rámcovému vzdělávacímu programu pro předškolní vzdělávání. Hlavním tématem této kapitoly jsou požadavky, které pro vzájemné vztahy mateřské školy a rodiny rámcový program stanovuje.

Výzkumná část

- Ve výzkumné části jsou stanoveny výzkumné otázky, na které hledáme odpověď formou řízených rozhovorů. Čtyřicet rodičů zde dostalo prostor pro vyjádření svých postojů a očekávání vůči institucím předškolního vzdělávání. Tyto postoje a očekávání rodiče konfrontují se zkušenostmi s mateřskou školou svého dětství. Prostor pro vyjádření svých očekávání vůči rodičům mateřských škol dostali i pedagogové.

Závěr práce porovnává očekávání rodičů, očekávání pedagogů a poznatky získané na základě prostudované literatury.

číslo	OBSAH	strana
	Teoretická část	
	Úvod	
1	Rodina	9
1.1	Etapy procesu výchovy.....	13
1.2	Autorita, respekt, uznání.....	14
1.3	Výchovné styly.....	15
1.3.1	Autoritativní styl výchovy	15
1.3.2	Liberální styl výchovy	16
1.3.3	Demokratický styl výchovy.....	17
1.4	Výchovné prostředky	19
2	Mateřská škola	21
2.1	Pyramida potřeb.....	21
2.2	Vztahy mezi rodiči a mateřskou školou.....	22
2.3	Nedirektivní přístupy a osobnostně orientovaný model předškolní výchovy.....	24
2.4	Typy mateřských škol.....	26
3	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	31
3.1	Spolupráce mateřské školy a rodiny v RVP PV.....	32
4	Shrnutí teoretické části	33
	Výzkumná část	
5	Cíle výzkumu, metodologie výzkumného šetření, výzkumné otázky	35
5.1	Charakteristika výzkumného prostředí	37
5.2	Struktura rozhovorů	38
5.3	Výzkumné otázky	39
6	Interpretace výzkumného šetření	40
6.1	Vzpomínky, zkušenosti, postoje.....	40
6.2	Změny, kritéria výběru.....	46
6.3	Očekávání rodičů.....	49
6.3	Očekávání pedagogů.....	51
7	Shrnutí výzkumné části	52
	Závěr	55
	Použitá literatura.....	58
	Seznam grafů.....	59
	Seznam tabulek.....	60

1. Rodina

Rodina je podle pedagogického slovníku¹ nejstarší společenská instituce. Rodina spolu se školou plní významné výchovné funkce.

Základní funkce rodiny jsou:

- Socializační
- Ekonomické
- sexuálně – regulační
- reprodukční
- další funkce.

Rodina vytváří emocionální klima, formuje mezilidské vztahy, hodnoty a postoje, základy etiky a životního stylu. Ze sociologického pohledu je rodina formou začlenění jedince do sociální struktury.

Oprailová² a Vágnerová³ uvádí, že rodina je nejvhodnějším prostředím pro výchovu dítěte, poskytuje mu pocit jistoty, bezpečí a dává mu pocit sounáležitosti. V rodinném prostředí se naplňují základní lidské potřeby a postupně se utváří již od útlého dětství osobnost člověka.

Nejběžnějším modelem rodiny je podle Pedagogického slovníku⁴ tzv. nukleární rodina, kterou tvoří nejbližší příbuzní, tj. oba rodiče a děti. V posledních desetiletích se model rodiny, který je historicky flexibilní, významně proměňuje.

¹Průcha, J. et al., *Pedagogický slovník*, 2001, s. 202

²Oprailová, E. *Předškolní pedagogika I*, 2002, s. 4

³Vágnerová, M. *Vývojová psychologie I.*, 2008, s. 18-19

⁴Průcha, J. et al., *Pedagogický slovník*, 2001, s. 202

Sullerotová⁵ tento vývoj a proměnu rodiny dělí do třech fází:

- Po druhé světové válce byla rodina základním stavebním kamenem společnosti, bezpečným přístavem orientovaným na dítě. Toto období charakterizuje fenomén „baby boom“.
- Druhá fáze začíná v polovině šedesátých let a trvá po léta osmdesátá. Dala by se charakterizovat vystřízlivěním nadšení z rodinných hodnot. Zvyšují se nároky na bydlení, vzdělání, práci a do popředí vstupuje emancipace. Zmenšuje se počet dětí v rodinách. Zvyšuje se rozvodovost a vznik druhých, třetích manželství. Mění se hodnotová orientace a v důsledku toho i přístup k rodičovství a tyto trendy ústí v tzv. krizi rodiny.

Ta bývá charakterizována:

- Poklesem sňatečnosti
 - Poklesem porodnosti, což ovlivňuje velikost rodiny
 - Stoupajícím věkem, v němž mladí lidé vstupují do manželství
 - Zvyšující se úrovní vzdělání rodičů
 - Emancipací a feminismem podporují stoupající zaměstnanost žen
 - Vysokou rozvodovostí – průměrná délka manželství je 10 let, každé třetí manželství se po 5 letech rozvádí
 - Častějším uzavíráním opakovaných sňatků
 - Neformálními partnerskými vztahy
 - Neúplnými rodinami
- Rodina v třetí fázi svého vývoje, která trvá dodnes, bývá označována jako postmoderní rodina. Rodina v tomto pojetí se stává jenom jednou z možností.

⁵Sullerotová, E. *Krize rodiny*, 1998, s. 13 – 60

Mladí lidé mají v dnešní době širší škálu možností jak se realizovat - mohou studovat, cestovat, budovat kariéru, a to vše směřuje k tendenci odkládat mateřství. Vstup do zaměstnání jim otevírá nebyvalou cestu ke kariéře a tam, kde mají oba partneři profesionální ambice, se dramaticky mění životní styl a výchovné podmínky⁶.

Zvyšuje se variabilita rodinných typů, zahrnujících nejen rodinu vlastní a úplnou, ale také rodinu neúplnou, nevlastní a náhradní. Současné pojetí směřuje k chápání rodiny jako sociální skupiny nebo společenství, žijících ve vlastním prostoru – domově, uspokojujících potřeby, poskytujících péči a základní jistoty dětem⁷.

Sobotková uvádí jako další modely rodiny⁸:

- Rodiny s jedním rodičem – vdova X vdovec, rozpadlý vztah, matky záměrně svobodné
- Nevlastní rodiny – rodina po druhém či třetím sňatku
- Rodiny homosexuálních partnerů

Ať už je rodina úplná, neúplná, nebo jiného typu, tvoří domov. Podle Opravilové⁹ je domov základní podmínkou šťastného dětství a dává dítěti pocit bezpečí, jistoty a důvěry. Domov a rodina tvoří prostředí, kde se dítě cítí dobře, vytváří se zde důvěra v lidi, podporuje sebevědomí dítěte, pomáhá dítěti pochopit hodnoty a orientovat se v nich. Domov a rodina jsou nejlepší školou výchovy charakteru a také výchovy k budoucímu vlastnímu rodičovství.

Matějček¹⁰ uvádí 3 body charakterizující domov:

- Místo, kde se dítě cítí v bezpečí

⁶Kolláriková, Z. et al., *Předškolní a primární pedagogika*, 2001, s. 133-134

⁷Průcha, J. et al., *Pedagogický slovník*, 2001, s. 202

⁸Sobotková, I., *Psychologie rodiny*, 2007, s. 170-190

⁹Opravilová, E. *Předškolní pedagogika I*, 2002, s. 4

¹⁰Matějček, Z. *Rodiče a děti*, 1986, s. 175

- Dítěti je tam dobře
- Dítě tam má své „místo“

Domov vytvářejí především lidé (matka, otec, babička...), patří k němu stálost prostředí, stabilita domácího řádu. *“Dobrý domov je předpokladem pro dobrý vývoj celé osobnosti člověka. V tomto smyslu má dnešní generace mladých lidí, kteří zakládají vlastní rodiny, velkou odpovědnost ke generaci příští. Odpovědnost, kterou za ně nemůže nikdo jiný převzít“*¹¹. Dobrý domov se vyznačuje pozitivní rodinnou atmosférou, kterou lze vyjádřit několika slovy¹²:

- klid
- pohoda
- soulad
- láska
- radost

Rodina podle Vágnerové¹³:

- Poskytuje dítěti základní zkušenosti, které ovlivní způsob, jakým bude dítě chápat různé informace, a jak na ně bude reagovat. Jednotliví členové rodiny a vztahy mezi nimi slouží jako model, který dítě napodobuje, eventuálně se s ním identifikuje.
- Je zdroj jistoty a bezpečí. Potřeba pozitivní akceptace je natolik silná, že může ovlivnit interpretaci rodičovského chování k dítěti i mnoho dalších zkušeností. Rodina modifikuje základní postoj dítěte ke světu.
- Ovlivňuje dítě biologicky a sociálně.

¹¹Matějček, Z., *Rodiče a děti*, 1986, s. 177

¹² Smrčka, F. et al., *ABC Rodinné výchovy*, 1983, s. 79

¹³ Vágnerová, M. *Vývojová psychologie I.*, 2008, s. 18-19

- Rodinné prostředí určuje, jaké schopnosti a dovednosti jsou ceněny a naopak, co je považováno za zbytečné. Rozvoj dětské osobnosti ovlivňuje styl rodičovské výchovy.

1.1 Etapy procesu výchovy

V procesu výchovy dětí lze podle Matějčka¹⁴ rozlišit následující etapy:

- Dítě začínáme vychovávat od okamžiku narození. Od 7 měsíce si dítě vytváří citový vztah k dospělému vychovateli, nejčastěji matce (matka to však nemusí být nutně). Dítěti je jedno, zda je tato osoba k němu geneticky nebo právně vázáná, záleží mu pouze na tom, zda se k němu „mateřsky“ chová. V této době se dítě „učí“ důvěře k lidem, zažívá pocit jistoty a důvěry v jejich společnosti, začíná rozpoznávat, co je bezpečné a nebezpečné. A takto vytvořenou důvěru či nedůvěru si ponese do života, na těchto vytvořených základech pak bude vnímat celé další výchovné zacházení ze strany svých vychovatelů, tj. jejich výchovný styl.
- Kolem dvou let se tvoří tzv. rodinná identita a dítě si uvědomuje, jakou má hodnotu pro jednoho každého ze „svých lidí“.
- V předškolním věku se utvářejí společenské, neboli prosociální vlastnosti, které dítěti umožňují zapojit se účelně a uspokojivě do dětské společnosti.
- Školní věk je klíčový pro utváření identity podle pohlavní příslušnosti, takže ve výchově se více než kdy dříve uplatňují vzory mužské a ženské, z bezprostřední blízkosti i ze vzdálenějšího okolí.
- V pubertě a po ní se postoj k sobě a k druhým individualizuje. Stáváme se osobitými, jedinečnými osobnostmi, v nichž je nějak uloženo a systematizováno všechno to, co jsme v předchozím vývoji přijali.

¹⁴Článek Zdeněk Matějček, „Výchovný styl jako stín vlastního dětství“, in: Děti a my, 19. 4. 1999

- Dospívající děti již mají představu, jak by chtěly jednou vychovávat své děti. Vědí, co prožívaly dobře a co bylo pro ně ponižující, kdy a jak převládala životní jistota a kdy a jak je svírala úzkost. Samy si velmi pravděpodobně neuvědomují, odkud se jejich dnešní výchovné názory a postoje vzaly, ale jisté je, že si je utvářejí vždy v nějakém vztahu k tomu, co zažily.

1.2 Autorita, respekt, uznání

Autorita

Důležitým rysem osobnosti vychovatele je autorita. Autorita je podle Matějčka¹⁵ přirozenou převahou osobnosti vyvrážděnější nad osobností teprve se tvořící, převahou, kterou dítě přijímá a uznává jako určitou oporu. Autorita rodičů představuje pro dítě pevný opěrný bod v nejistém, neznámém, nebezpečném světě. Děti velmi rychle vycítí, kdo je pevnou osobností, a kdo nikoliv. Autoritu nejvíce podryvá nedůslednost, hlavně v používání odměn a trestů. Jestliže se klíčoví lidé (rodina) v okolí dítěte chovají ve vztahu k dítěti v týchž situacích přibližně stejným způsobem, stává se dítěti svět srozumitelnější, jasnější.

Kopřiva vidí ve slově autorita dva významy.

- Ve smyslu moci je charakteristické pro autoritativní výchovný styl.
- Ve smyslu vlivu mluvíme o přirozené autoritě. Taková autorita je důležitá pro rozvoj dítěte. Poskytuje dítěti vzor současně s pocitem bezpečí.

*Respekt*¹⁶

Respektovat druhé znamená nezraňovat jejich lidskou důstojnost. Nedovolit si k ostatním to, co nechceme, aby si oni dovolovali k nám. Přijmout myšlenku, že ostatní se mohou odlišovat, aniž by byli horší nebo lepší než my. Neznamená to, že budeme,

¹⁵Matějček, Z., *Po dobrém nebo po zlém?*, 2000, s. 44

¹⁶ Kopřiva, P. et al., *Respektovat a být respektován*, 2008, s. 14 - 18

vycházet ostatním ve všem vstříc, ale tím, že budeme používat „*respektující výchovné a komunikační postupy, kterými můžeme druhým sdělovat své oprávněné požadavky, řešit náročné situace, a když je potřeba, tak i vyjadřovat svoji nelibost nebo se bránit*“.

Mezi základní lidské potřeby patří potřeba být respektován. Jelikož se jedná o vrozenou lidskou potřebu, neměl by být tento respekt ničím podmiňován.

Respektem učíme děti respektu. Takové chování, jednání přispívá k rozvoji a uspokojení základní lidské potřeby sebeúcty a nabízí dětem správné vzorce chování.

*Uznání*¹⁷

Je projevem úcty. Uznáním dáváme najevo, že si někoho vážíme za jeho chování, jednání a za to, jaký je.

1.3 Výchovné styly

V následujícím textu se budeme držet dělení zavedeného Janem Čápem, který rozlišuje tři základní typy výchovného přístupu k dítěti: autoritativní, liberální a demokratický.

1.3.1 Autoritativní styl výchovy

Autokratický přístup (autoritativní či dominantní) ve výchově je takový přístup, kdy vychovatel výhradně rozkazuje, hrozí, trestá, na přání dítěte se moc neohlíží, jeho iniciativu nevítá a samostatnost neinicuje. Tento styl výchovy nabízí svým způsobem dětem oporu a jistotu. Vždycky je tu někdo, kdo ví, co a jak se má dělat.

V Autoritativním stylu podle Kopřivy¹⁸ vytváří pravidla ti, kteří mají moc, ale tato pravidla platí pro ty, kteří moc nemají. Pravidla jsou formulována především jako příkazy a rozkazy.

¹⁷Kopřiva, P. et al., *Respektovat a být respektován*, 2008, s. 14 - 15

Rozkazy a tresty

Autoritativní styl je založen na rozkazech a trestech. Ale i rozkazy a tresty mají, jak uvádí Průcha, svoje zákonitosti¹⁹. Trest má přinejmenším dvě funkce: **informační** (konstatování nesprávnosti chování, postupu, výsledku) a **motivační** (navozuje u dítěte motivační konflikt, prožitek neúspěchu, frustrace). Dítě někdy vidí v trestu ještě třetí funkci: vyjádření negativního osobního vztahu vychovatele či rodiče k sobě, projev osobní nedůvěry, vyjádření neperspektivnosti vztahu.

Má – li být trest účinný, měl by splňovat následující:

- být adekvátní nevhodnému chování
- mít přesně stanovená kritéria, za co je ukládán
- mít adekvátní formu (trest fyzický, psychický, trest uložením práce, zákaz)
- anticipovat možné reakce dítěte na potrestání

Důsledkem²⁰ autoritativní výchovy založené na uplatňování moci bývá vzdor nebo poslušnost (slepá poslušnost). Poslušností²¹ učíme děti nepřejímat zodpovědnost za své chování a jednání. Poslušné dítě není zvyklé samostatně přemýšlet, rozhodovat se a je snadno manipulovatelné a zneužitelné.

1.3.2 Liberální styl výchovy

Liberální přístup se podle Matějčeka²² vyznačuje slabým vedením a řízením. Vychovatel se o výchovu dítěte moc nestará, vede je málo nebo vůbec ne, neklade nějaké zřetelné požadavky a pokud nějaké vysloví, obvykle jejich plnění stejně nekontroluje. Slabé

¹⁸ Kopřiva, P. et al., *Respektovat a být respektován*, 2008, s. 259

¹⁹ Průcha, J. et al., *Pedagogický slovník*, 2001, s. 234

²⁰ Kopřiva, P. et al., *Respektovat a být respektován*, 2008, s. 19

²¹ Kopřiva, P. et al., *Respektovat a být respektován*, 2008, s. 260 - 261

²² Článek Zdeněk Matějček, „Výchovný styl jako stín vlastního dětství“, in: Děti a my, 19. 4. 1999

vedení vzbuzuje v dětech nejvíce nejistoty. Děti samy charakterizují tento styl jako „nedůslednost“ a dívají se na něj s určitým despektem.

Kopřiva²³ tento styl označuje jako Anarchii – vše dovolující styl. Pravidla a normy neexistují, nebo jsou nejasné. Není dané, kdo je určuje, jsou vytvářeny chaoticky a nahodile.

Liberální výchovný styl – tzv. „výchova bez hranic“²⁴ - preferuje svobodu dítěte bez jakýchkoli omezení, nechápe potřebu hranic jako předpokladu pocitu bezpečí. Paradoxem je, že děti, které si mohou dělat, co chtějí, a vše se podřizuje jejich „blahu“ a přáním, se v důsledku necítí milované.

1.3.3 Demokratický styl výchovy

Podle Matějčka²⁵ je demokratický (sociálně integrační) přístup, kdy vychovatel má celkem jasno o cílech svého výchovného působení, avšak dává méně příkazů a více podporuje iniciativu dítěte, působí spíše příkladem než tresty a zákazy. Předkládá návrhy, je schopen dát dětem vybrat mezi několika možnostmi, je přístupný diskusi a má pochopení pro individualitu. Demokratický styl výchovy respektuje potřeby dítěte přiměřeně jeho věku. Jak se zvyšuje dovednost v zacházení se svobodou a zodpovědností, tak se zvětšují i hranice, které dítě od rodičů dostává. Rodiče dávají dítěti v souvislosti s jeho vyzrálostí odpovídající množství svobody a tím dítě dostane možnost samostatně se rozhodovat a vyjadřovat svoje názory a přání, a to vše pod křídly rodičovské zodpovědnosti za jeho výchovu²⁶.

Podle Kopřivy²⁷ se výchovné styly liší ve vytváření norem a pravidel. V demokratickém stylu výchovy je důležitá spoluúčast dětí na všem, co se k nim vztahuje. Není možné stát se zodpovědným bez možnosti moci se podílet na rozhodování. Na vytváření pravidel a norem, které platí pro všechny, se děti spolupodílí.

²³Kopřiva, P. et al., *Respektovat a být respektován*, 2008, s. 259

²⁴Vágnerová, K. et al., *Minimalizace šikany - Praktické rady pro rodiče*, 2009, s. 59

²⁵ Článek Zdeněk Matějček, „Výchovný styl jako stín vlastního dětství“, in: Děti a my, 19. 4. 1999

²⁶ Vágnerová, K. et al., *Minimalizace šikany - Praktické rady pro rodiče*, 2009, s. 60

²⁷Kopřiva, P. et al., *Respektovat a být respektován*, 2008, s. 260

Demokratický styl je založen na partnerském přístupu²⁸. Ten nabízí dítěti možnosti řešení s jejich důsledky a očekává od dítěte, že se zachová správně. Na rozdíl od mocenského přístupu, který nutí dítě dělat to, co je správné. V tomto stylu výchovy používáme efektivní způsoby komunikace a výchovy.

Přehled efektivních komunikačních dovedností²⁹:

- Popis, konstatování – Vidím, že.....
- Informace, sdělení – Pomůže, když....
- Vyjádření vlastních potřeb a očekávání – Očekávám, že.....
- Možnost volby – Uděláš to tak... ,nebo tak...?
- Dvě slova – Jirko,.....
- Prostor pro spoluúčast a aktivitu dětí – Co si o tom myslíš ty?

Efektivní způsob výchovy³⁰:

- Činnosti a chování - učit děti důležitým dovednostem a návykům pro život na základě jejich vnitřní motivace.
- Rozvoj osobnosti dítěte vedoucí k sebeúctě, k vnitřnímu zakotvení hodnot a morálních norem a k vytvoření prosociálních postojů.
- Péče o vztahy - vztah mezi dítětem a vychovatelem by měl být otevřený, založený na vzájemné důvěře a respektu.

²⁸Kopřiva, P. et al., *Respektovat a být respektován*, 2008, s. 21

²⁹Kopřiva, P. et al., *Respektovat a být respektován*, 2008, s. 50

³⁰ Kopřiva, P. et al., *Respektovat a být respektován*, 2008, s. 80 – 81

Všechny tři oblasti výchovy je potřeba rozvíjet současně a dát tím dítěti pozitivní model vztahů.

1.4 Výchovné prostředky

Podle Matějčíka³¹ má odměna větší účinek a dosah než trest. Trest špatné chování jen zastavuje, odměna navozuje a utvrzuje to správné. Největší odměnou je pro dítě vědomí, že udělalo radost těm, kdo je mají rádi, a dárek navíc je vlastně jen symbolické vyjádření tohoto vztahu. Když za každou chybou dítěte bude jen trest a nic víc, dítě se správnému chování nenaučí. Bude se bát toho, kdo ho trestá, a bude se trestům různými podvody snažit vyhnout. Když za drobné úspěchy bude následovat odměna (ocenění, povzbuzení), bude pracovat s chutí a naplno.

Pro základní výchovné prostředky je podle Matějčíka vhodné dodržet následující pravidla využití³²:

- výchovné odměny a tresty by měly být přiměřené osobnosti dítěte a jeho věku,
- výchovné prostředky by měly být dítěti srozumitelné,
- soustava výchovných prostředků by měla být bohatá a členitá,
- v odměnách i trestech se nemá přehánět,
- v používání odměn a trestů má být jistá důslednost.

Příklady výchovných prostředků (dobrých i špatných)³³:

³¹Matějčík, Z., *Po dobrém nebo po zlém?*, 2000, s. 25 - 31

³²Matějčík, Z., *Po dobrém nebo po zlém?*, 2000, s. 65-71

³³Matějčík, Z., *Po dobrém nebo po zlém?*, 2000, s. 74 – 87

- Poskytovat něco milého a odepřít něco milého
- Práce za trest a práce za odměnu
- Ocenění, ponížení a pochvala, výtky
- Sliby a hrozby
- Trest odložený a okamžitý
- Posměšky a zahanbení

Podle Kopřivy³⁴ odměny snižují vnitřní motivaci dítěte. Potlačují tvořivost a chuť řešit problém do hloubky. Odměna svým způsobem danou činnost degraduje.

- Odměna je spojena s člověkem, který odměňuje. Když není nikdo, kdo by odměnil, snižuje to chuť danou činnost dělat.
- Když nabízíme odměnu, je to jako bychom již dopředu věděli, že bez odměny ta práce nejde udělat.

Kopřiva vidí jako odměnu přirozený důsledek. Dítě rychle a samostatně zvládne večerní hygienu. K tomu, aby dítě pochopilo přirozený důsledek jako odměnu, pomůže aby matka reagovala slovy: Vidíš, díky tomu, že jsi dneska přichvátl s mytím, stihneme přečíst dvě pohádky místo jedné. Pokud bude dítě chápat přirozený důsledek svého jednání jako odměnu, bude to pro něj vnitřní motivace a příště se zachová a zareaguje správně, tak jak se od něj očekává. Nahrazovat odměny (i tresty) přirozenými důsledky vyžaduje ale od vychovatelů velkou dávku úsilí a chuť k bourání navyklých stereotypů. Nutí to vychovatele více přemýšlet o tom, co dítěti říkají, a hlavně jakým způsobem mu informaci předávají, viz kapitola o efektivních způsobech komunikace.

³⁴Kopřiva, P. et al., *Respektovat a být respektován*, 2008, s. 158 - 163

2. Mateřská škola

„Děti přicházejí na svět s neuvěřitelnou schopností se učit. Během prvních let je jejich vědychtivost a radost z objevování k neutišení. Překypují tvořivostí a silou. Jsou plné energie, neustále v pohybu“³⁵.

V dřívějších dobách byly zcela normální rodiny s větším počtem dětí. Děti v nich vyrůstaly pod dohledem všech ostatních členů rodiny a učily a vychovávaly se navzájem. Tato možnost většině dnešních dětí chybí. Velký okruh vědomostí, dovedností a návyků, které si dítě v takovéto rodině osvojilo, bylo dostačující k tomu, aby se jako dospělý jedinec mohlo dobře orientovat ve světě dospělých.³⁶ Mateřská škola dětem tato omezení vyvažuje a dává dětem možnost styku s vrstevníky. Také dětem nabízí velké množství vyvážených aktivit, činností a možností seberealizace.³⁷

Mateřská škola je podle Pedagogického slovníku³⁸ – školské zařízení, které doplňuje a navazuje na rodinnou výchovu a nabízí dětem zpravidla ve věku 3 – 6 let všestrannou péči. Naplňují se v ní potřeby předškolního dítěte³⁹. Potřeby lze charakterizovat na obecné úrovni, ale u každého dítěte se liší v obsahu a kvalitě rozsahu.

2.1 Pyramida potřeb

Podle teorie amerického psychologa Abrahama Herolda Maslowa má člověk 5 základních potřeb, tvořících pomyslnou pyramidu – Maslowovu pyramidu potřeb⁴⁰. Aby mohla být naplňována vyšší patra pyramidy, musí být naplněna spodní patra. Pokud se bude dítě ve školce bát, těžko se bude s nadšením účastnit aktivit, které učitelka připravila.

³⁵ Prekop, J., *Odhalte pokladu svého dítěte*, s. 16

³⁶ Prekop, J., *Odhalte pokladu svého dítěte*, s. 13

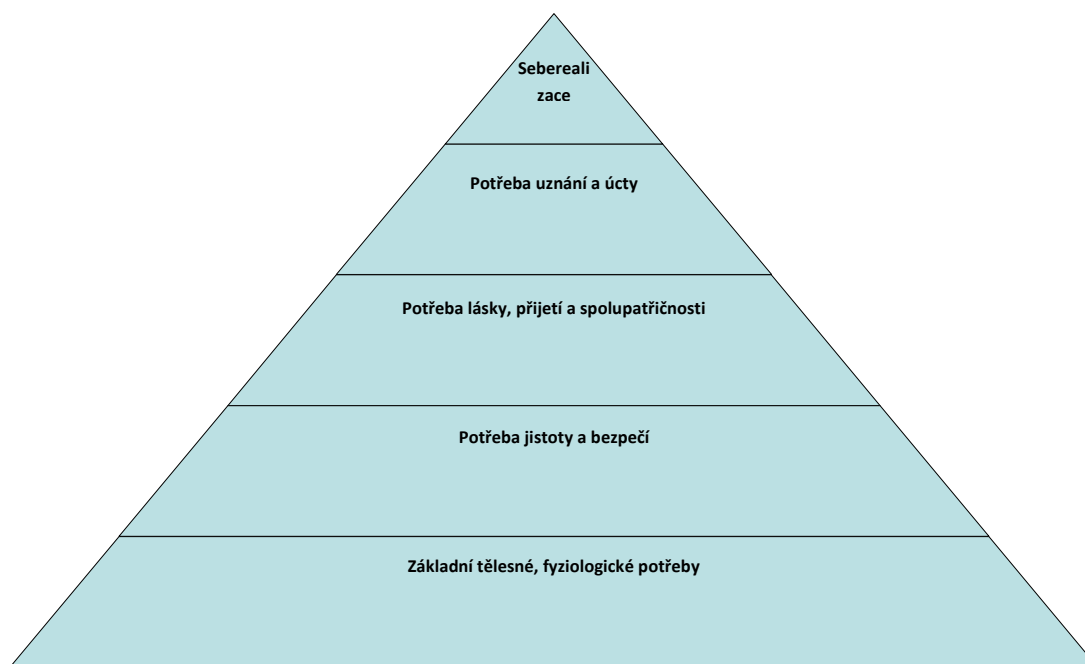
³⁷ Kolláriková, Z. et al., *Předškolní a primární pedagogika*, 2001, s. 133-134

³⁸ Průcha, J. et al., *Pedagogický slovník*, 2001, s. 118

³⁹ Opravilová, E. et al., *Studijní texty k předškolní pedagogice úvodem do pedagogiky*, 2005, s. 49

⁴⁰ Svobodová, E., *Vzdělávání v mateřské škole*, 2010, s. 72

⁴¹ Svobodová, E., *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*, 2011, s. 28



Vlastní obrázek č. 1 - Maslowova pyramida potřeb podle Svobodové

Na základě této pyramidy vznikl model pro předškolní dítě vytvořený psychology Zdeňkem Matějčkem a J. Langmeierem⁴²:

- Potřeba určitého množství kvality a proměnlivosti podnětů
- Potřeby určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech
- Potřeba prvotních citových a sociálních vztahů
- Potřeba identity, společenského uplatnění a společenské hodnoty
- Potřeba otevřené budoucnosti neboli životní perspektivy

2.2 Vztahy mezi rodiči a mateřskou školou

Vztah mezi rodiči a mateřskou školou je podle Svobodové⁴³ zatěžkán vzpomínkami pozitivními i negativními a podle toho je Svobodová dělí na dva typy.

⁴²Matějček, Z., *Co děti nejvíce potřebují*, 2003, s. 37

- Prvním typem rodičů jsou rodiče, v nichž tyto vzpomínky vyvolávají nedůvěru v předškolní zařízení.
- Druhým typem rodičů jsou pak ti, kteří vidí v totalitních nedostacích školy fakt prospěšný dítěti a od mateřské školy čekají, že bude dítěti kompenzovat vše, co oni ve výchově nezvládli.
- Mezi těmito dvěma extrémů existují i další rodičovské postoje.

Zásadním rozdílem mezi současnou a dřívější mateřskou školou vidí Svobodová⁴⁴ v přijetí rodičů a dětí jako rovnocenných partnerů. Rodiče přestávají být pouze konzumenty dané služby, ale stávají se pro školu partnerem, kterého škola respektuje a úzce s ním spolupracuje. Dítě již není pasivním objektem, ale je partnerem, jehož názor je důležitý. Podle RVP PV⁴⁵ mají rodiče možnost podílet se na chodu mateřské školy, mohou vstupovat do prostor mateřské školy a jsou o pokrocích svého dítěte pravidelně informováni. Rodiče současných rodičů mohli nanejvýš do šatny a styk s mateřskou školou probíhal v rámci třídních schůzek. Dnešní rodiče mají daleko více možností, jak se do chodu školy zapojit.

Zapojit se mohou během:

- společného tvoření
- školních slavností
- účasti na akcích školy – výlety, plavání, divadlo a jiné.
- mohou se podílet na školním vzdělávacím programu
- zapojit se do vedení MŠ

⁴³ Svobodová, E. et al., *Vzdělávání v mateřské škole*, 2010, s. 62 – 63

⁴⁴ Svobodová, E., et al., *Vzdělávání v mateřské škole*, 2010, s. 62

⁴⁵ Smolíková, K., et al., *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*, Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004, s. 35

2.3 Nedirektivní přístupy a osobnostně orientovaný model předškolní výchovy

V současných mateřských školách se používají nedirektivní přístupy vycházející z humanistické psychologie a pedagogiky⁴⁶a osobnostně orientovaný model předškolní výchovy⁴⁷.

Nedirektivní přístupy charakterizuje:

- Akceptace – bezpodmínečné přijetí. Oboustranné pochopení a přijetí je velmi důležité pro pozitivní atmosféru
- Empatie – vcítění do prožitků druhého. Empatii charakterizuje porozumění druhému člověku prostřednictvím pochopení a vnímání jeho stavu a rozpoložení. Porozumět stavu druhého člověka můžeme pouze tehdy, pokud se dokážeme vcítit do jeho prožitků a přijmout ho takového jaký v té chvíli je.
- Autenticita – přirozenost, pravdivost, opravdovost. Pro dítě je velmi důležité, aby se lidé okolo něj projevovali transparentně, čitelně, nic ve svých projevech nepředstírali. Takové jednání je pro dítě přehledné a dobře se v něm orientuje. Může tak lépe porozumět ostatním lidem a sdílet, chápat pocity druhých.

Základní znaky osobnostně zaměřené předškolní výchovy:

- Vztah k dítěti by se dal charakterizovat jako partnerský, založený na vzájemném respektu, náklonnosti a důvěře. Dítě v osobnostně zaměřené výchově je bráno jako jedinečná, neopakovatelná bytost, která má plné právo být sama sebou. Přijetí dítěte v tomto pojetí výchovy je bezpodmínečné
- Vztah k rodině je založen na opravdovém partnerství. Mateřská škola rodinu respektuje a uznává její dominantní roli v rozvoji dítěte. Mateřská škola rodinnou

⁴⁶Kořátková, S., *Dítě a mateřská škola*, 2008, s. 90 – 93

⁴⁷Kolláriková Z. et al., *Předškolní a primární pedagogika*, 2001, s. 132-137

výchovu doplňuje a otvírá se rodině nejen po stránce organizační a provozní, ale rodiče se mohou podílet i na tvorbě vzdělávacího programu.

- Ve vztahu k počátečnímu vzdělávání osobnostně orientovaná škola překlenuje období nezávazného dětství a přirozeně, nenásilně přechází k systematickému vzdělávání. Tohoto plynulého přechodu dociluje mateřská škola tím, že dítě dostává možnost si hrát, samostatně řešit různé úkoly, rozhodovat, učit se respektovat pravidla, komunikovat, umět se vyjádřit, naslouchat ostatním. Každodenní plynulá průběžná socializace a kultivace dítěte v běžných situacích je nejlepší způsob přípravy na školu.
- Učení v mateřské škole probíhá formou hry. Hra je nejlepším způsobem, kterým dítě postupně získá základy kompetencí ke všemu, co bude v životě později potřebovat. Experimentace, situační učení a samostatná tvořivá hra dávají příležitost k osobnímu prožitku, uplatnění zájmu a zkušenosti, vyjádření vlastní představy o světě a osobitým vztahu k němu.
- V osobnostně zaměřené předškolní výchově je dán velký prostor pro tvořivost a samostatnost
- V přístupu k dítěti je kladen velký důraz na individuální přístup.
- Osobnostně zaměřená předškolní výchova se nebrání alternativním postupům.

Současní rodiče jsou při výběru mateřské školy daleko náročnější, než byli při výběru mateřské školy jejich rodiče⁴⁸. Požadují po ní výuku cizího jazyka, sportovní aktivity, hodiny zpěvu, hru na hudební nástroje, výuku plavání, keramiku atd. Svobodová⁴⁹ uvádí, že nadstandardní aktivity mateřské školy, mnohdy hrají hlavní úlohu v jejich výběru. Výběr mateřské školy bývá jedno z prvních vážnějších rozhodnutí ve společném životě⁵⁰, a podle Kořátkové by si měli rodiče uvědomit, že docházka do mateřské školy bude každodenní záležitostí a tudíž dostupnost je významným kritériem

⁴⁸ Svobodová, E. et al., *Vzdělávání v mateřské škole*, 2010, s. 63

⁴⁹ Svobodová, E. et al., *Vzdělávání v mateřské škole*, 2010, s. 95

⁵⁰ Kořátková, S., *Dítě a mateřská škola*, 2008, s. 66 - 67

při výběru. Další významnou otázkou by mělo být zamyšlení, jakým způsobem škola pracuje. Jestli jsou třídy věkově smíšené, což usnadňuje adaptaci dětí ve škole. Při rozhodování o umístění dítěte do mateřské školy, by nemělo být hlavním kritériem množství zájmových kroužků, které škola poskytuje. Podle výzkumů mimoškolní aktivity provozované v mateřské škole v dopoledních hodinách, narušují dětské soužití. Většina mimoškolních aktivit, by přitom mohla být součástí školních aktivit. Pokud bude chtít přesto škola takovou mimoškolní aktivitu provozovat, mělo by to být v takovém čase, aby to nenarušovalo chod školy.

2.4 Typy mateřských škol

Rodiče mohou pro své dítě vybrat mateřskou školu z různých typů mateřských škol, podle toho, která jim bude vyhovovat. Typy mateřských škol podle Kořátkové jsou⁵¹:

- Běžný typ mateřské školy, který provozují obce.
- Soukromé školy
- Církevní mateřské školy
- Waldorfská mateřská škola – vznikla v Německu
- Mateřská škola Marie Montessori – vznikla v Itálii
- Daltonská mateřská škola – vznikla v USA
- Mateřská škola s programem Začít spolu – vznikla v USA
- Mateřská škola s programem podpory zdraví – vznikla v ČR

⁵¹Kořátková, S., *Dítě a mateřská škola*, 2008, s. 71 -72

Alternativní školy jsou podle Průchy⁵²všechny druhy škol (soukromé i státní), které se od standardních škol dané vzdělávací soustavy v něčem odlišují. Odlišností je myšlena jejich pedagogická specifita a realizace specifických vzdělávacích funkcí.

Některé modely alternativně zaměřených mateřských škol:

Waldorfská mateřská škola⁵³⁵⁴

První waldorfská škola byla založena roku 1919, Průcha uvádí v obci Waldorf a Kořátková ve Stuttgartu Rudolfem Steinerem.

- Podněcuje a rozvíjí aktivitu dítěte, jeho zájmy a potřeby.
- Vzdělávací obsah je uspořádán do časových bloků (epoch) v nichž se žáci po určitou dobu zabývají stejnými předměty
- Výchovný princip nápodoby je přítomen ve všech činnostech.
- Společné činnosti - malování, modelování, eurytmie – umělecký projev, vyjádření nálady, zážitku (je to spojení řeči, pohybu, zpěvu).
- Používání pohádkových příběhů
- Volná hra
- Za řízení školy neodpovídá ředitel, ale celý učitelský sbor ve spolupráci s rodiči.
- Rodiče platí část školného
- Učitelky jsou vzdělávány ve waldorfských seminářích

⁵² Průcha, J., *Alternativní školy*, 1996, s. 13

⁵³ Průcha, J., *Alternativní školy*, 1996, s. 24 - 26

⁵⁴ Kořátková, S., *Dítě a mateřská škola*, 2008, s. 166 - 170

Mateřská škola Marie Montessori⁵⁵⁵⁶

Tento typ mateřské školy založila italská lékařka Marie Montessori roku 1917 v Římě.

- Základní myšlenkou montessoriovské pedagogiky je „pomoz mi, abych to dokázal sám.“ Učitel pracuje na zdokonalení prostředí a dítě na zdokonalení sebe.
- Vývoj dítěte probíhá v tzv. senzitivních fázích. Dítě je v určité senzitivní fázi připraveno rozvíjet se v určité oblasti. V mateřské škole je dítěti v dané fázi poskytováno dostatečně podnětné prostředí, aby se mohlo v konkrétní oblasti rozvíjet.
- Používají se pomůcky, které dítěti pomáhají rozvíjet se v dané úrovni. Jsou uspořádány didakticky od nejjednodušších ke složitějším.
- Pozornost je základní vnitřní aktivitou dítěte
- Věkově smíšené třídy
- Dělení prostoru na několik oblastí, ty se navzájem prolínají a doplňují
- Učitelé absolvují kurzy Montessori pedagogiky

Daltonská Mateřská škola⁵⁷

Vznikla z iniciativy americké učitelky Helen Parkhurstové v Daltonu ve státě Massachusetts v USA. Z USA se tento typ škol rozšířil do Anglie a Holandska.

- Svoboda dítěte a jeho vlastní zodpovědnost
- Důraz na spolupráci a postupný vznik sociálního a demokratického vědomí
- Důležitá je vlastní zkušenost, při samostatné práci i práci ve skupině

⁵⁵ Kořátková, S., *Dítě a mateřská škola*, 2008, s. 166 – 170 - 173

⁵⁶ Průcha, J., *Alternativní školy*, 1996, s. 26 - 28

⁵⁷ Průcha, J., *Alternativní školy*, 1996, s. 30 – 31

- Jsou označovány jako školy s uvolněnou třídní strukturou – variabilita vyučovacích a učebních aktivit
- Otevřený školní systém kladoucí důraz na vlastní tvořivé možnosti učitele

Mateřská škola s programem Začít spolu⁵⁸

Základ teorie vychází z programu Herd Stast z USA, mezinárodně se označuje Step by step. Je založen na teoriích J. Piageta, E. Eriksona a L. S. Vygotského. První takové mateřské školy vznikly v ČR v roce 1994.

- Individualizace vzdělávání pomocí posuzování individuálního stavu rozvoje dítěte, individuálního přístupu a svobodné volbě dítěte.
- Centra aktivit s odpovídajícím vybavením, které si dítě samo volí (domácnost, kostky, manipulační a stolní hry, ateliér, knihy a písma, pokusy a objevy, písek a voda, dramatické hry, dílna).
- Zapojení a podpora rodiny
- Nedirektivní přístupy
- Smíšené třídy
- Velký důraz je kladen na promyšlenou přípravu pomůcek, materiálů a plánování
- Vzdělávání učitelů zajišťuje nevládní nezisková organizace Step by step ČR, o.s.

⁵⁸Koňátková, S., *Dítě a mateřská škola*, 2008, s. 173 – 178

Mateřská škola s programem podpory zdraví⁵⁹

Na podnět Světové zdravotnické organizace vypracoval Státní zdravotní ústav ČR projekt zaměřený na podporu zdraví. Od roku 1996 se v ČR objevují první MŠ s tímto programem.

- Důraz je kladen na zdravý životní styl – na duševní, tělesnou a společenskou rovnováhu dítěte
- Individuální přístup ke každému dítěti, respektování jeho tempa vývoje
- Dítě je vedeno k zodpovědnosti, k základům postojů člověka vůči společnosti
- Je vyzdvížena důležitost spontánní hry jako seberozející činnosti dítěte, prožitkového učení, experimentace
- Děti mají dostatek času na prozkoumávání a možnost vybírat si z činností
- Důraz je kladen na účast a spolupráci s rodinou, obcí
- Příprava učitelek probíhá v pravidelných seminářích při přihlášení MŠ k programu

Typologie alternativních škol podle Průchy⁶⁰:

- Klasické reformní – waldorfská, montessoriovská, freinetovská, jenská, daltonská
- Církevní (konfesní) – katolická, protestantská, židovská, jiné
- Moderní alternativní školy – školy s otevřeným vyučováním, magnetové školy, školy s alternativním programem, nezávislé školy, zdravá škola, škola hrou a jiné.

⁵⁹ Kořátková, S., *Dítě a mateřská škola*, 2008, s. 178 – 181

⁶⁰ Průcha, J., *Alternativní školy*, 1996, s. 22 - 23

3 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

(dále jen RVP pro PV)

Vzdělávacím systémem České republiky rozlišuje dvě úrovně kurikula vzdělávání⁶¹.

- Státní
- Školní

Státní úroveň počátečního vzdělávání žáků (od 3 do 19 let) vymezuje jako celek Národní program vzdělávání (tzv. Bílá kniha). Rámcové vzdělávací programy vymezují jednotlivé závazné rámce pro jednotlivé etapy vzdělávání (předškolní, základní a střední).

Školní úroveň zastupují školní vzdělávací programy. Ten si vytváří každá škola sama sobě na míru, podle zásad stanovených v konkrétním Rámcovém vzdělávacím programu. Školní vzdělávací programy mohou být ještě rozpracovány na třídní vzdělávací programy.

Základním dokumentem pro výchovu a vzdělávání v mateřské škole je RVP pro PV, podle něhož si každá mateřská škola vytváří svůj školní a eventuelně i třídní vzdělávací program. Při vytváření musí respektovat hlavní principy RVP pro PV.

- Respektovat specifika předškolního věku
- Umožnit rozvoj a vzdělávání každého dítěte podle jeho individuálních potřeb
- Vytvořit základy klíčových kompetencí
- Definovat kvalitu předškolního vzdělávání
- Zajistit srovnatelnou úroveň předškolního vzdělávání
- Poskytovat prostor pro rozvoj koncepcí a programů

⁶¹Smolíková, K., et al, *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*, Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004, s. 5 – 6

- Umožňovat použití různých forem a metod vzdělávání a jejich přizpůsobení konkrétním podmínkám školy
- Poskytovat rámcová kritéria pro vnitřní a vnější evaluaci

3.1 Spolupráce mateřské školy a rodiny v RVP PV

Předškolní vzdělávání doplňuje rodinnou výchovu a společně s rodinou se snaží zajistit dítěti prostředí s dostatečným množstvím přiměřených podnětů, které pomáhají dítěti v jeho rozvíjení a učení⁶²⁶³. Předškolní vzdělávání rozvíjí dětskou osobnost, tělesnou i duševní pohodu, pomáhá dítěti v pochopení světa okolo něj, žít společně s ostatními, respektovat pravidla, a tím mu ulehčuje jeho další životní a vzdělávací cestu. Rozvíjí klíčové kompetence potřebné pro další rozvoj a vzdělávání dítěte za předpokladu podpoření individuálních rozvojových možností dítěte.

Pedagog v mateřské škole vytváří takové prostředí, ve kterém by vztahy mezi ním a rodiči byly založeny na partnerství. Rodičům umožňuje přístup do tříd, dává jim možnost podílet na tvorbě a hodnocení programu mateřské školy. Komunikuje a diskutuje s nimi o jejich dítěti - prospívání, rozvoji a učení⁶⁴.

Rodiče se mohou podílet na předškolním vzdělávání. Jakým způsobem je definováno v několika bodech:⁶⁵

- Mohou se účastnit a vstupovat do různých programů a akcí pořádaných mateřskou školou.

⁶²Opravilová, E. et al., *Studijní texty k předškolní pedagogice s úvodem do pedagogiky*, 2005, s. 49

⁶³ Smolíková, K., et al, *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*, Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004, s. 7 – 8

⁶⁴ Smolíková, K., et al, *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*, Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004, s. 45

⁶⁵ Smolíková, K., et al, *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*, Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004, s. 35 - 36

- Vzhledem k tomu, že mateřská škola doplňuje a podporuje rodinnou výchovu, se pedagogové domlouvají s rodinou na společném postupu výchovy a vzdělávání.
- Rodiče mají dostatek pravidelných informací o chodu mateřské školy a o svém dítěti, o jeho pokrocích a rozvoji.
- Rodiče mají v případě zájmu možnost podílet se na vytváření školního vzdělávacího programu.
- V jednání s rodiči je pedagog diskrétní, ohleduplný a taktní. V komunikaci a radách pak není přehnaně horlivý a respektuje soukromí rodiny.
- Mateřská škola v případě zájmu rodičů poskytuje poradenskou pomoc a osvětové aktivity v otázkách výchovy a vzdělávání předškolních dětí.
- Mezi pedagogem a rodiči je partnerský vztah fungující na základě vzájemné důvěry, otevřenosti, vstřícnosti, porozumění, respektu a ochotě spolupracovat.

4 Shrnutí teoretické části

Postoj rodičů k předškolnímu vzdělávání ovlivňuje rodina, rodinné prostředí, styl výchovy a v podstatné míře také vlastní zkušenosti s tímto typem školy. Tyto zkušenosti, ačkoliv jsou staré 20 nebo 30 let, ovlivňují postoj rodičů k mateřské škole. Pakliže takto staré zkušenosti ovlivňují myšlení a názory dospělých lidí, potvrzuje to důležitost výchovy v mateřské škole. Proto by se dítě mělo v mateřské škole setkat hlavně s přátelským přijetím, s pochopením své jedinečnosti, s pomocí překonávat překážky, s respektem a osvojit si dovednosti, které mu ulehčí jeho životní a vzdělávací cestu. Zkušenosti získané v mateřské škole doprovází dítě celým životem a pomáhají k jeho začlenění do společnosti.

Současná mateřská škola se od mateřské školy, do které docházeli rodiče dnešních dětí, výrazně odlišuje. Měl by se v ní uplatňovat osobnostně orientovaný model výchovy, který charakterizuje partnerský přístup k dětem a rodičům. Partnerský přístup je

založen na vzájemném respektu a porozumění. Dítě, které vidí, že mezi učitelkou a rodiči panuje přátelský a partnerský vztah, má k učitelce a mateřské škole větší důvěru a cítí se v ní jistěji. V mateřské škole by se učitelka měla snažit vytvářet přátelské klima a to nejen mezi dětmi, ale i kolegy a rodiči.

Mateřská škola by měla naplňovat všechna patra Maslowovy pyramidy potřeb. Při nenaplnění spodních pater, jen těžko můžeme naplňovat patra vyšší. Hladové dítě, kterému se chce čurat, se může jen těžko s radostí účastnit nabízené činnosti. Učení v mateřské škole by mělo probíhat formou hry, přičemž je kladen velký důraz na volnou hru, do které nejsou děti nuceny, a která probíhá na základě jejich svobodné vůle. V dnešní době již není přípustné dítě do aktivity, hry, jídla a spaní nutit. Nejlepší motivací dítěte by měla být jeho vnitřní motivace, jelikož zájem o činnost je projevem opravdového zájmu a nadšení. Každou činnost by měla provázet správná motivace – nejlépe vnitřní a v krajním případě pozitivní vnější. Správně motivovat děti k činnosti je důležitým uměním každého pedagoga. Stejně tak i ustoupit od nabízené činnosti, pokud děti nezaujala. Ke každému dítěti by měl pedagog přistupovat individuálně a jeho rozvoj by měl probíhat podle jeho individuálních potřeb a možností. Mateřská škola by měla doplňovat a podporovat rodinnou výchovu. Rodiče mají být pro mateřskou školu partnerem, jehož názory a připomínky jsou důležité. Pedagog by si měl uvědomovat, že rodiče znají své dítě nejlépe a podněty ze strany rodičů vítat. Měl by pravidelně informovat rodiče o pokrocích a úspěších jejich dítěte, ale vyvarovat se poučování, negativních hodnocení a proroctví. Rodiče dnešních dětí by měli mít daleko větší možnost účastnit se různých školních aktivit, aktivně se podílet na chodu školky. Pokud chtějí, mohli by se podílet na vytváření školního vzdělávacího programu. Měli by mít přístup do třídy mateřské školy, kde by se mohli se svým dítětem účastnit programu mateřské školy. Toto je velkým přínosem pro dítě, hlavně v adaptační fázi dítěte po nástupu do mateřské školy.

Taková situace by měla být ve všech mateřských školách. Je to definované v RVP pro PV. Ale je tomu skutečně tak? Na tuto otázku nám může pomoci odpovědět náš výzkum.

Výzkumná část

5. Cíle výzkumu, metodologie výzkumného šetření, výzkumné otázky

Cílem výzkumné části je zmapovat zkušenosti rodičů současných dětí s mateřskými školami z doby jejich dětství a konfrontovat je se zkušenostmi se současnými mateřskými školami, které navštěvují jejich děti. Rozhovor povede rodiče k pojmenování vlastních očekávání a postojů vůči institucím předškolního vzdělávání. K samotnému šetření byla použita metoda rozhovoru. Rozhovor patří mezi kvalitativní metody výzkumu.

- *„Obecně⁶⁶ pojmem kvalitativní výzkum rozumíme každý výzkum, který nevyhází ze statistických zhodnocení, přesněji řečeno nepoužívá ke svým výstupům kvantifikační postupy. Jde o výzkum, který se svou zaměřeností soustřeďuje na oblast lidských příběhů, postojů, vztahů, společenských hnutí a organizací, přičemž ke svým výstupům jako demonstrační příklad používá kvantitativních ukazatelů a jejich zhodnocení, analýza je kvalitativní.*
- *Jde o shromažďování údajů prostřednictvím kvantitativních postupů, které jsou posléze klasifikovány a tím propojovány s kvalitativním výzkumem“.*

Rozhovor⁶⁷ neboli interview získává informace v přímé interakci s respondentem. Lze zvolit formu tváří v tvář nebo telefonicky. Já jsem zvolila metodu tváří v tvář.

⁶⁶Somr. M., *Úvod do metodologie a metod výzkumu*, str. 41

⁶⁷Somr. M., *Úvod do metodologie a metod výzkumu*, str 12 - 18

Somr vidí klady a zápory rozhovoru oproti dotazníku v těchto bodech:

- Výzkum formou rozhovoru je časově velmi náročný
- Získání informací v určitém časovém limitu může být nákladné a často i nemožné
- Anonymita výzkumu je pro respondenty málo přesvědčivá
- Rozhovor klade větší nároky na iniciativu respondenta
- Při rozhovoru je pro respondenta obtížnější vynechat odpovědi na některé otázky
- V rozhovoru je téměř jisté, že dotazovaná osoba je ta, která byla vybrána do vzorku
- Proporce úspěšně dokončených rozhovorů je podstatně vyšší než návratnost dotazníku

Rozhovory dělíme podle množství respondentů:

- Individuální - rozhovoru se účastní pouze jeden respondent
- Skupinový – rozhovoru se účastní celá skupina

V rozhovoru rozlišujeme dva typy otázek:

- Otevřené (nestrukturované) – neurčují formu ani obsah dané odpovědi. Respondent sám rozhoduje o délce a obsahu odpovědi. Tyto otázky proniknou hlouběji k problému. Musí být ale ochota respondentů spolupracovat.
- Uzavřené (strukturované) – respondent má možnost výběru odpovědi ano nebo ne.

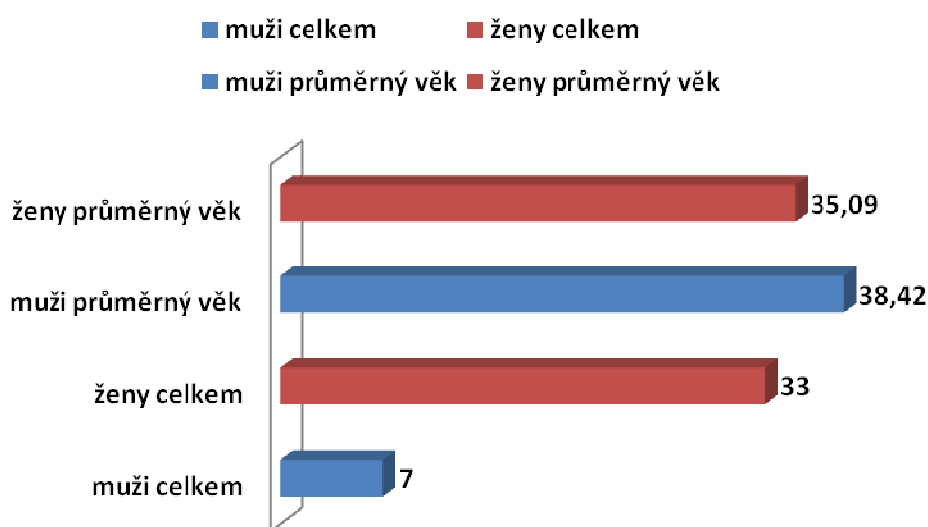
Výzkum ve formě řízených individuálních rozhovorů s rodiči jsme zpracovaly společně s kolegyní Ivanou Chvátalovou. V rozhovorech byly použity ve většině případů otázky

otevřené. Každá jsme se stejnými otázkami oslovily dvacet rodičů – respondentů. Tímto způsobem každé z nás vznikl vzorek rozhovorů s čtyřiceti respondenty. Dále jsem samostatně formou krátkého rozhovoru oslovila dvacetčtyři pedagogů mateřských škol, kteří dostali prostor pro vyjádření svého očekávání vůči rodičům dětí navštěvujících předškolní zařízení.

5.1 Charakteristika výzkumného prostředí

Vlastní výzkum formou rozhovorů jsme uskutečnily s 40 rodiči dětí mateřských škol. Oslovily jsme s kolegyní Chvátalovou rodiče dětí, jejichž děti dochází do různých typů mateřských škol. Jedná se o mateřské školy ve městě i na vesnici v Jihočeském kraji. Naším záměrem bylo, aby vzorek rodičů byl různorodý a co možná nejširší. Víme, že každé prostředí má svá specifika, a proto jsme se nechtěly zaměřit na jednu konkrétní mateřskou školu.

Z celkového počtu 40 rodičů bylo sedm mužů a 33 žen. Průměrný věk mužů byl 38 let a žen 36 let. Tento věk odpovídá současnému trendu odsouvání mateřství.



Graf č. 1 – Zobrazení počtu a průměrného věku respondentů

5.2 Struktura rozhovorů

Otázky jsou rozděleny do čtyř okruhů. Každý okruh směřuje otázky na jiné téma.

První okruh otázek vede rodiče k vyslovení jejich zkušeností s mateřskou školou. Mají zde možnost porovnat tyto zkušenosti se zkušenostmi se současnou mateřskou školou. Cílem tohoto okruhu otázek je dovést rodiče k pojmenování jejich postojů k předškolním institucím.

Jaká je vaše osobní zkušenost s MŠ z dob vašeho dětství, jaký je Váš nejsilnější zážitek?

- Myslíte si, že je tato vaše zkušenost v pořádku?
- Pamatujete, jak jste se cítil?
- Máte podobnou zkušenost se současnou mateřskou školou?
- Jaký je Váš postoj k MŠ?

Druhý okruh otázek vede rodiče k pojmenování odlišnosti současné mateřské školy a školy jejich dětství. Tyto otázky by měly ujasnit, co je pro rodiče při výběru MŠ důležité. Jaká mají při výběru kritéria?

V čem si myslíte, že se mateřská škola, do které jste chodil, liší od MŠ, kterou navštěvuje Vaše dítě?

- Vnímáte tuto odlišnost jako pozitivní změnu?
- Co bylo pro Vás při výběru MŠ důležité?

Třetí okruh otázek je zaměřený na pojmenování vlastních očekávání od předškolních institucí.

Co očekáváte od mateřské školy?

- Naplnilo se Vaše očekávání, které jste měl (a) vůči mateřské škole, v mateřské škole, kterou navštěvují Vaše děti?

Čtvrtý okruh dává prostor pro vyjádření pedagogů mateřských škol a pomůže nám objasnit, jaké mají očekávání vůči rodičům oni.

Co jako učitelka mateřské školy očekáváte od rodičů?

5.3 Výzkumné otázky

Na základě analýzy prostudované literatury jsem stanovila 3 výzkumné otázky. Odpovědi na ně by nám měly pomoci zjistit, jaký vztah mají rodiče k předškolním institucím.

- Jaké jsou vzpomínky současných rodičů na mateřskou školu jejich dětství?
- Vnímají rodiče rozdíl mezi dřívější a současnou mateřskou školou, jako pozitivní změnu?
- Naplnilo se očekávání rodičů, které měli k mateřské škole?

6 Interpretace výzkumného šetření

Jednotlivé otázky byly pro větší přehlednost zpracovány do názorných tabulek a grafů. Otázky, které byly kladeny respondentům, jsou podle obsahu, který zjišťují, seskupeny do čtyř okruhů.

- Vzpomínky, zkušenosti, postoje
- Změny, kritéria výběru
- Očekávání rodičů
- Očekávání pedagogů

6.1 Vzpomínky, zkušenosti, postoje

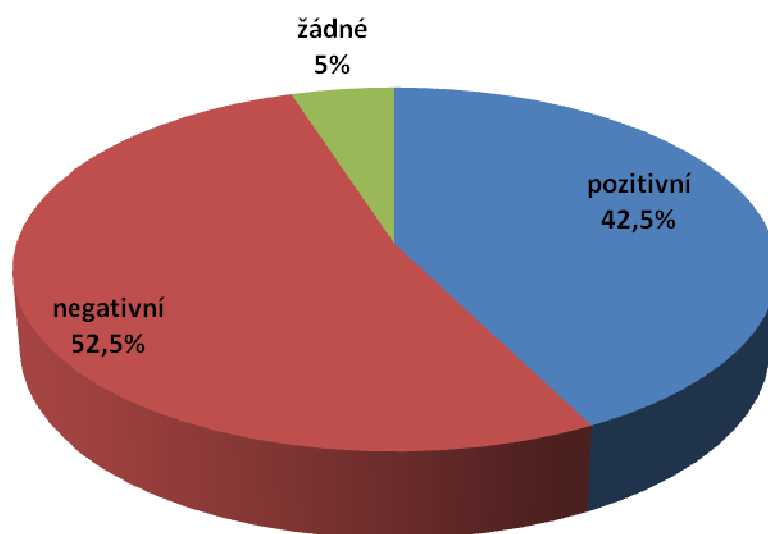
Jaké jsou vzpomínky současných rodičů na mateřskou školu jejich dětství?

Vzpomínky rodičů na mateřskou školu jejich dětství jsou trojího druhu.

- Negativní
- Pozitivní
- Žádné

	pozitivní	negativní	žádné
počet rodičů	17	21	2

Tabulka č. 1 – Poměr vzpomínek rodičů na mateřskou školu jejich dětství



Graf č. 2 – Poměr vzpomínek rodičů na mateřskou školu jejich dětství

Poměr oblastí negativních vzpomínek rodičů na mateřskou školu jejich dětství

21 rodičů uvedlo negativní zkušenost s mateřskou školou svého dětství. Většina negativních vzpomínek těchto 21 rodičů je spojena s nenaplňováním fyziologických potřeb ve spodním patře pyramidy potřeb.

Z grafu č. 3 je patrné, že:

- největší část 42,85 % nenaplněných fyziologických potřeb se týká nucení do jídla
- 9,52 % nemožnosti dojít si na toaletu.

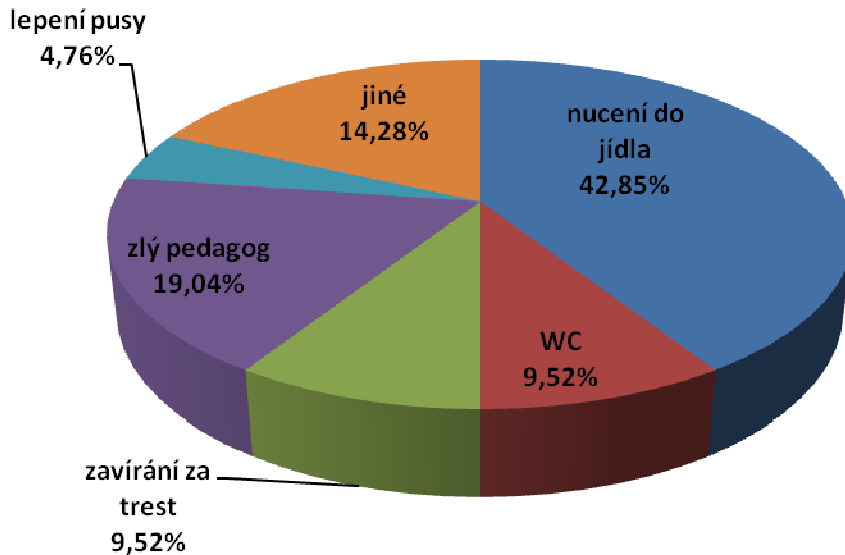
Další oblastí negativních vzpomínek rodičů dnešních dětí navštěvujících mateřskou školu na mateřskou školu jejich dětství se týká pocitu jistoty a bezpečí druhého patra pyramidy potřeb.

Rodiče uvádějí, že:

- 19,04 % pedagogové byli zlí
- 4,76 % lepili jim pusy náplastí
- 9,52 % zavírali nebo oddělovali je za trest od ostatních dětí.
- 14,28 % rodičů uvádí jiné důvody (nezájem pedagogů, nahota, ponuré prostředí).

	nucení do jídla	WC	zavírání za trest	zlý pedagog	lepení pusy	jiné
počet rodičů	9	2	2	4	1	3

Tabulka č. 2 – Poměr oblastí negativních vzpomínek rodičů na mateřskou školu jejich dětství.



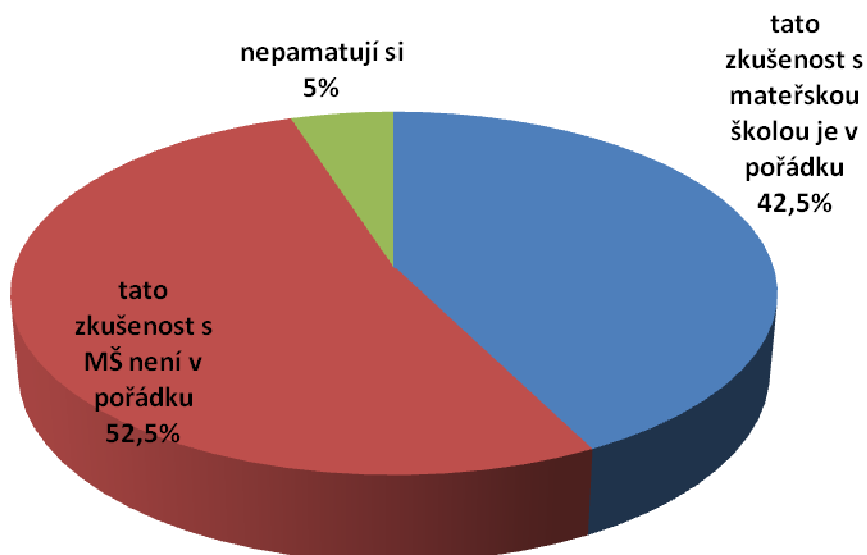
Graf č. 3 – Poměr oblastí negativních vzpomínek rodičů na mateřskou školu jejich dětství

Myslí si rodiče, že jejich zkušenost s mateřskou školou jejich dětství je v pořádku?

Ti rodiče, kteří mají s mateřskou školou svého dětství negativní zkušenost, jsou přesvědčeni, že tato zkušenost není v pořádku. Naopak rodiče s pozitivní zkušeností si myslí, že tato zkušenost je v pořádku.

	je to v pořádku	není to v pořádku	nepamatují si
počet rodičů	17	21	2

Tabulka č. 3 – Poměr rodičů, kteří si myslí, že jejich vzpomínka na mateřskou školu je nebo není v pořádku.



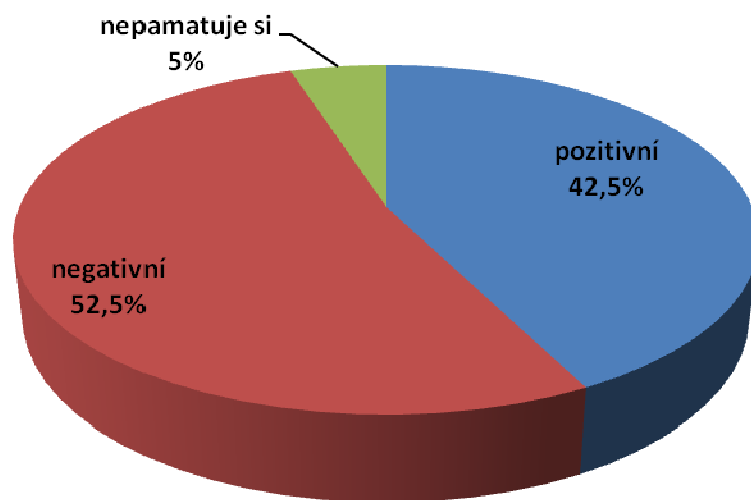
Graf č. 4 – Poměr rodičů, kteří si myslí, že jejich vzpomínka na mateřskou školu je nebo není v pořádku.

Poměr negativních a pozitivních pocitů rodičů spojených s mateřskou školou jejich dětství

Graf č. 5 nám ukazuje poměr negativních a pozitivních pocitů, které rodiče zažívali při negativní nebo pozitivní zkušenosti s mateřskou školou svého dětství.

	pozitivní	negativní	nepamatuje si
počet rodičů	17	21	2

Tabulka č. 4 – Poměr negativních a pozitivních pocitů rodičů spojených s mateřskou školou jejich dětství



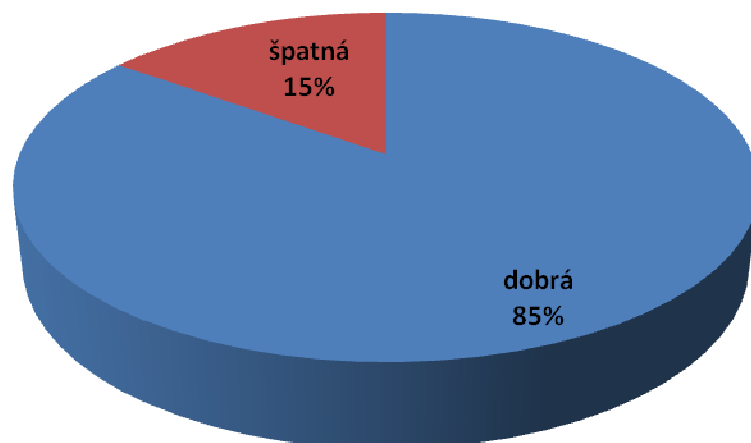
Graf č. 5 – Poměr negativních a pozitivních pocitů rodičů spojených s mateřskou školou jejich dětství

Zkušenost rodičů se současnou mateřskou školou

V tomto grafu vidíme, že zkušenost se současnou školou, je v 85 % případů pozitivního charakteru. Ve srovnání s grafem 1 (poměr vzpomínek rodičů na mateřskou školu jejich dětství), je negativních zkušeností o 37,5 % méně a pozitivních zkušeností o 42,5 % více.

	dobrá	špatná
počet rodičů	34	6

Tabulka č. 5 – Zkušenost se současnou mateřskou školou



Graf č. 6 – Zkušenost se současnou mateřskou školou

Postoj rodičů k mateřské škole

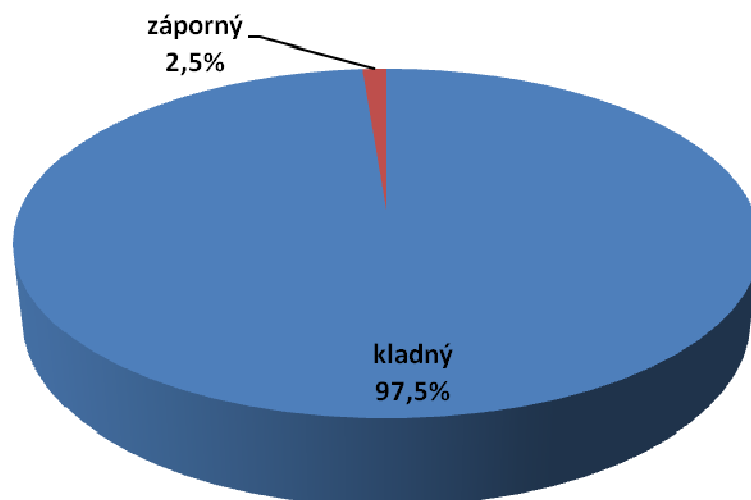
Ačkoliv zkušenosti s mateřskou školou dětství byly v 52,5 % případů negativní, označilo 97,5 % rodičů svůj postoj k mateřské škole jako kladný.

Toto rodiče odůvodňují slovy:

- Je to již dávno – průměrný věk respondentů je 36 let. To znamená, že vzpomínky na mateřskou školu jejich dětství jsou staré cca 30 let.
- Zkušenost se současnou školou je v pořádku

	kladný	záporný
počet rodičů	39	1

Tabulka č. 6 – Postoj současných rodičů k mateřské škole



Graf č. 7 – Postoj současných rodičů k mateřské škole

6. 2 Změny, kritéria výběru

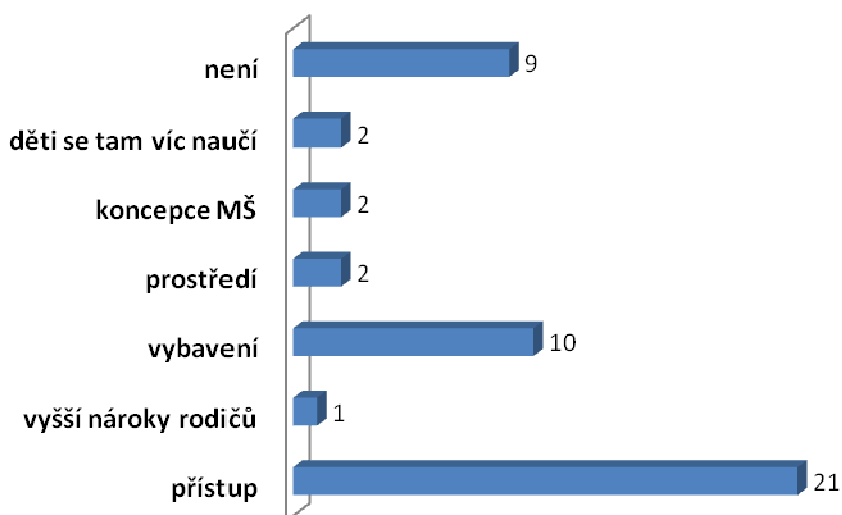
V čem vidí rodiče dnešních dětí rozdíl mezi současnou mateřskou školou a mateřskou školou svého dětství.

Zkušenost se současnou mateřskou školou je u 85 % dětí pozitivní viz graf č.6. Děti ji navštěvují rády a jsou tam spokojené. Graf č. 8 nám pomůže zorientovat se v tom, v čem vidí rodiče rozdíl mezi mateřskou školou svého dětství a mateřskou školou, kterou navštěvují jejich děti.

V tomto vyhodnocení je pracováno s více odpověďmi, než je skutečný počet rodičů. Mnoho rodičů nevidí rozdíl jenom v jedné skutečnosti, ale vidí ho v kombinaci různých věcí. 21 odpovědí vidí rozdíl v přístupu pedagogů k dětem. 10 odpovědí vidí rozdíl v lepším vybavení mateřských škol, než bylo v době jejich dětství a další odpovědi uvádějí jiné rozdíly (prostředí, koncepce MŠ, děti se tam víc naučí). 9 odpovědí nevidí žádný rozdíl

	přístup	vyšší nároky rodičů	vybavení	prostředí	koncepce MŠ	děti se tam víc naučí	není
počet odpovědí	21	1	10	2	2	2	9

Tabulka č. 7 – V čem vidí rodiče rozdíl mezi mateřskou školou svého dětství a mateřskou školou kterou navštěvují jejich děti.



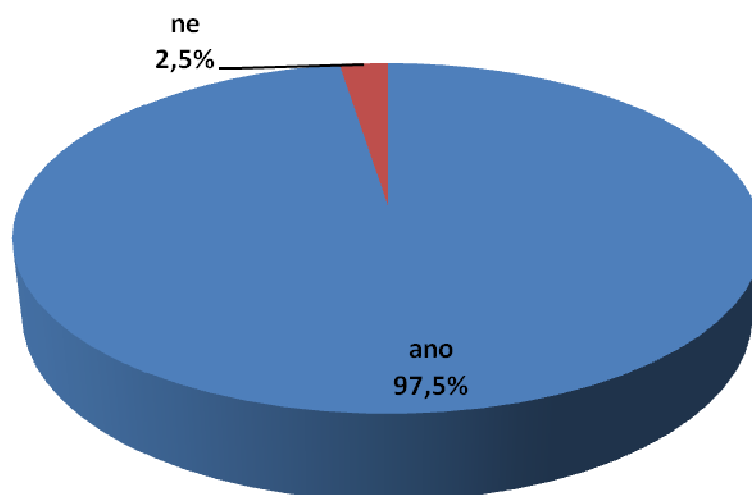
Graf č. 8 – V čem vidí rodiče rozdíl mezi mateřskou školou svého dětství a mateřskou školou kterou navštěvují jejich děti.

Jak vnímají rodiče změny v současné mateřské škole

Změny, které rodiče jmenovali v předchozí odpovědi a jsou znázorněny v grafu č. 8, vnímají jako pozitivní.

	ano	ne
počet rodičů	39	1

Tabulka č. 8 – Jak vnímají rodiče změny v současné mateřské škole



Graf č. 9 – Jak vnímají rodiče změny v současné mateřské škole.

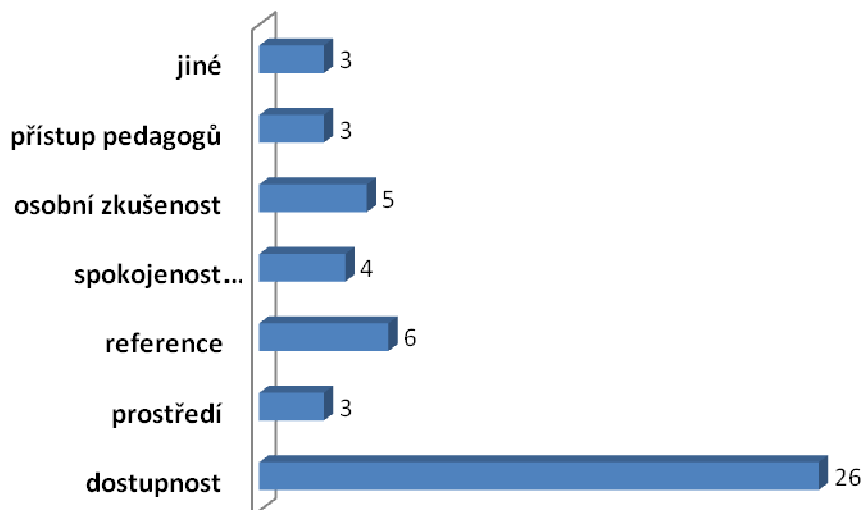
Co bylo pro Vás při výběru MŠ důležité?

V tomto vyhodnocení je pracováno s více odpověďmi, než je skutečný počet rodičů.

Pro mnoho rodičů není při výběru mateřské školy důležité jenom jedno kritérium, zohledňují kombinaci různých kritérií. V 26 odpovědích je pro rodiče důležitá dostupnost mateřské školy. Pro 6 odpovědí jsou důležitým kritériem při výběru mateřské školy reference, pro 5 odpovědí osobní zkušenosti, pro 4 odpovědi spokojenost dítěte, pro 3 odpovědi přístup pedagogů, pro 3 odpovědi prostředí a 3 odpovědi uvádí jiné důvody (vybavení, zaměření mateřské školy).

	dostupnost	prostředí	reference	spokojenost dítěte	osobní zkušenost	přístup pedagogů	jiné
počet odpovědí	26	3	6	4	5	3	3

Tabulka č. 9 – Co je pro rodiče při výběru mateřské školy pro jejich dítě důležité?



Graf č. 10 – Co je pro rodiče při výběru mateřské školy pro jejich dítě důležité

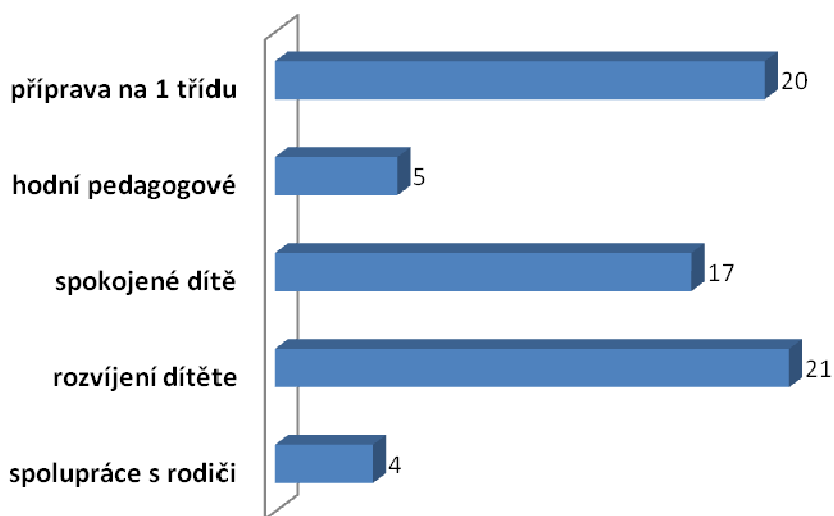
6.3 Očekávání rodičů

Co očekávají rodiče od mateřské školy

V tomto vyhodnocení je pracováno s více odpověďmi, než je skutečný počet rodičů. Mnoho rodičů neočekává od mateřské školy jen jednu věc, ale očekává kombinaci různých věcí. 21 odpovědí očekává, že jejich dítě bude v mateřské škole rozvíjeno, 17 odpovědí očekává spokojenost dítěte v mateřské škole. Dále 5 odpovědí očekává, že v mateřské škole budou pracovat hodní pedagogové, kteří připraví jejich děti na vstup do první třídy (20 odpovědí) a 4 odpovědí očekávají spolupráci s mateřskou školou.

	spolupráce s rodiči	rozvíjení dítěte	spokojené dítě	hodní pedagogové	příprava na 1 třídu
počet odpovědí	4	21	17	5	20

Tabulka č. 10 – Co očekávají rodiče od mateřské školy?



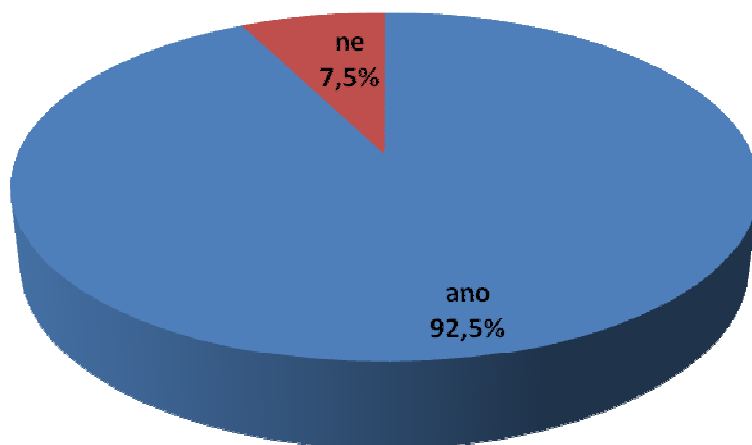
Graf č. 11 – Co očekávají rodiče od mateřské školy?

Naplnila se očekávání rodičů, které měli ve vztahu k mateřské škole

Dětem se v současné mateřské škole líbí. V 92 % se očekávání rodičů, které měli ve vztahu k mateřské škole, kterou navštěvují jejich děti, naplnilo.

	ano	ne
počet rodičů	37	3

Tabulka č. 11 – Naplnění očekávání rodičů k současným mateřským školám.



Graf č. 12 – Naplnění očekávání rodičů ve vztahu k současným mateřským školám.

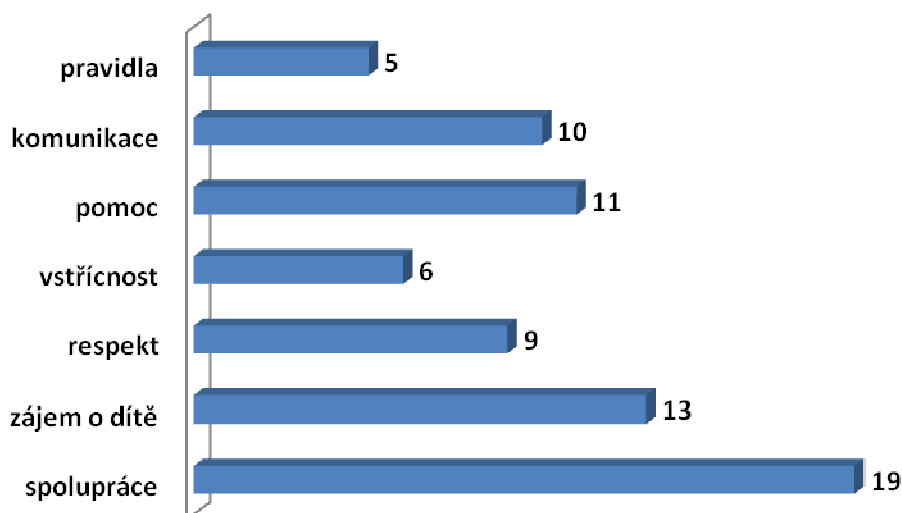
6.4 Očekávání pedagogů

Co očekávají pedagogové od rodičů

V tomto vyhodnocení je pracováno s více odpověďmi, než je skutečný počet oslovených 24 pedagogů. Každý pedagog totiž od rodičů neočekává jednu věc, ale vždy nějakou kombinaci očekávání. 19 pedagogů uvedlo, že očekává od rodičů spolupráci, 13 pedagogů čeká větší zájem o dítě (jeho pokroky, starosti, problémy), 9 pedagogů očekává respekt ze strany rodičů. Dále očekávají vstřícnost (6 pedagogů), pomoc (11 pedagogů), lepší komunikaci (10 pedagogů) a dodržování pravidel (5 pedagogů).

	spolupráce	zájem o dítě	respekt	vstřícnost	pomoc	komunikace	pravidla
počet odpovědí	19	13	9	6	11	10	5

Tabulka č. 12 – Co od rodičů očekávají pedagogové.



Graf č. 13 – Co od rodičů očekávají pedagogové.

7 Shrnutí výzkumné části

Rodiče dnešních dětí mají vzpomínky na mateřskou školu svého dětství trojího druhu – negativní, pozitivní nebo žádnou. Pozitivní vzpomínku uvedlo 42, 5 % rodičů, negativní 52, 5 % rodičů a žádnou vzpomínku na mateřskou školu nemá 5 % rodičů (viz graf č. 2). Tyto negativní vzpomínky se týkají ve většině případů nenaplnování spodních pater pyramidy potřeb. Jedná se o patro fyziologických potřeb a patra pocitu jistoty a bezpečí. V 42, 85 % se jednalo o nucení do jídla (rozhovor č. 34 „...*Když paní učitelka nacpala polívkou mou sestru, která se následně pozvracela, potom si do toho vylila čaj a pak to musela sníst i s tím zvracením...*“) a v 9, 52 % nemožnost dojít si na toaletu (viz graf č. 3). 19, 04 % rodičů uvedlo, že pedagogové byli zlí („...*ve školce byly zlé učitelky i uklízečka, ale jedna učitelka obzvlášť, pamatuju si, že jsme nesměli během spaní chodit na záchod, mě se jednou hrozně chtělo, ale učitelka mě nepustila, no a já se počůrala, ležela jsem celou dobu v tom počůraným a když jsme vstávali, tak si toho učitelka všimla, odtáhla mě do umývárny a tam mě seřezala. Když jsem to řekla mamce, ona to asi chtěla nějak vyřešit s tou učitelkou, bylo to ještě horší...*“ rozhovor 30). V 9, 52 % byly děti oddělovány od ostatních a zavírány do tmavých místností za trest

(„...byl jsem furt na hanbě a musel jsem spát za tou, za takovou plentou, u skříně, oddělenou od ostatních dětí...“ rozhovor 19 nebo „...pamatuju si, jak mě učitelka zavřela do kumbálu, když jsem nechtěla po obědě spát ...“ rozhovor 29, nebo“ „...že mi o poledním klidu lepili pusu náplastí...“ rozhovor 14).

Ti rodiče (52, 5 % viz graf č. 5), kteří v mateřské škole zažili negativní zkušenost, se v ní necítili dobře. Tito rodiče si také nemyslí, že je v pořádku takovou zkušenost v mateřské škole zažít (viz graf č. 4). Jejich zkušenost se současnou mateřskou školou je, ale v 85 % pozitivní viz graf č. 6 („...paní učitelky naprosto úžasný, cokoli jsem s nima potřebovala, tak opravdu dětem se naprosto věnovaly, když byl nějaký problém, zavolaly, pomohly, neskutečně ochotný...“ rozhovor 20). Ačkoliv byla zkušenost s mateřskou školou jejich dětství z 52, 5 % negativní, časový odstup a pozitivní zkušenost (85 %) se současnou mateřskou školou dovedla rodiče k vyslovení, že 97, 5 % je jejich postoj k institucím předškolního vzdělávání kladný.

Zásadní rozdíl mezi mateřskou školou svého dětství a současnou mateřskou školou vidí rodiče dnešních dětí v přístupu učitelek k dětem a ve vybavení mateřských škol. Jako další rozdíly uvádí rodiče prostředí, koncepci, vyšší nároky rodičů a to, že děti se víc naučí (viz graf č. 8). Tyto změny vnímají rodiče podle grafu 9 v 97, 5 % jako pozitivní. Pro rodiče je při výběru mateřské školy nejdůležitější (graf č. 10) dostupnost („...školka byla mezi školou staršího dítěte a mým pracovištěm. Prostě jsem tam přišla, měli zrovna volno a dala jsem ji tam ...“ rozhovor 3). Mezi další kritéria, která jsou pro rodiče při výběru mateřské školy pro jejich děti důležité, jsou reference ostatních rodičů, osobní zkušenost, spokojené dítě, přístup pedagogů a jiná kritéria (vybavení, prostředí).

Rodiče očekávají (viz graf č. 11) od mateřské školy přípravu jejich dítěte na první třídu. Také je pro ně důležité, aby bylo jejich dítě v mateřské škole spokojené, něco se tam naučilo a bylo rozvíjeno. Pedagogové by měli být na děti hodní a mateřská škola by měla s rodiči spolupracovat. V 92, 5 % (viz graf č. 12) se toto rodičovské očekávání od mateřské školy, kterou navštěvují jejich děti, naplnilo.

Pedagogové očekávají, že rodiče budou s mateřskou školou spolupracovat, zajímat se o pokroky a rozvoj svého dítěte, respektovat je a pomáhat jim.

V úplném závěru shrnutí výzkumné části práce si musíme odpovědět na výzkumné otázky.

Jaké jsou vzpomínky současných rodičů na mateřskou školu jejich dětství?

- Vzpomínky současných rodičů na mateřskou školu jejich dětství jsou z 52, 5 % negativní, z 42, 5 % pozitivní a z 5 % žádné.

Vnímají rodiče rozdíl mezi dřívější a současnou mateřskou školou, jako pozitivní změnu?

- Nejzásadnější rozdílnost vidí rodiče v přístupu pedagogů a ve vybavení mateřských škol. Tyto změny vnímají jako pozitivní.

Naplnilo se očekávání rodičů, které měli od mateřské školy?

- Očekávání, která rodiče měli od mateřské školy, se z 92,5 % naplnila.

8 Závěr práce

Cílem mé bakalářské práce bylo pojmenovat vzájemné očekávání rodičů předškolních dětí vůči mateřské škole a pedagogů mateřských škol vůči rodičům dětí, které ji navštěvují.

Než začneme pojmenovávat vzájemná očekávání, dáme si do souvislosti teoretické poznatky a výsledky výzkumu. Rodina patří mezi nejstarší společenské instituce.

Za poslední desetiletí prošel model rodiny výraznou proměnou a v současné době je jen jednou z možností. Rodina je nejvhodnějším prostředím pro výchovu dítěte. Je jí ale potřeba chápat jako sociální skupinu nebo společenství, žijící ve vlastním prostoru – domově. Domov dává dítěti pocit jistoty a bezpečí. Přístup dítěte ke světu je ovlivněn stylem výchovy a prostředím, v jakém je vychováváno. Rodiče znají své děti nejlépe, vědí, co mají rády, čeho se bojí, a co je trápí. Mateřská škola respektuje hlavní úlohu rodiny ve výchově, doplňuje ji a navazuje na ni.

Rodiče by měly výběr mateřské školy pečlivě zvážit. Vždyť děti tráví v mateřské škole poměrně dost času (např. dítě, které přijde do mateřské školy v 7:00 a odejde v 16:00, v ní stráví 9 hodin) a vytváří se v ní základy všech klíčových kompetencí důležitých v dalším životě. Pro rodiče je podle výzkumu ve většině případů důležitá dostupnost mateřské školy (potvrdilo se tvrzení Kot'átkové, že dostupnost mateřské školy hraje při jejím výběru velkou úlohu), dále pak reference a osobní zkušenost. Pedagog v mateřské škole je zpravidla prvním pedagogem, s kterým se dítě a rodiče setkávají. Mezi pedagogem, rodiči a dítětem vzniká trojúhelník vazeb, které se navzájem prolínají a proplétají. Je jen na nich, jak tyto křehké vazby vydrží. Je proto důležité, jak jsou tyto vazby rozvíjeny a posilovány.

Rodiče očekávají, že jejich dítě bude v mateřské škole spokojené. Ačkoliv měli rodiče s mateřskou školou svého dětství v nadpoloviční většině negativní zkušenosti, výzkum ukázal, že se současnou mateřskou školou jsou zkušenosti ve většině případů v pořádku. Ve spojení s časovým odstupem mají rodiče k institucím předškolního vzdělávání pozitivní vztah.

Dětem se v současných mateřských školách líbí. Rodiče mají možnost si to na vlastní kůži ověřit. Mohou se, pokud mají zájem, zapojit do chodu mateřské školy. A pedagogové to podle výzkumu i velmi očekávají. Mohou trávit s dítětem čas ve třídě, účastnit se všech školních akcí (výletů, plavání, divadel, školních slavností, společného tvoření atd.), podílet se na školním vzdělávacím programu, nebo se zapojit do vedení mateřské školy. V současné mateřské škole se změnil přístup k dítěti. Používají se v nich nedirektivní přístupy, osobnostně orientovaný model předškolní výchovy a efektivní komunikace. Rodiče tento rozdíl podle výzkumu považují za kladný. Pedagog by měl mít k roli rodičů úctu a respekt a to samé podle výzkumu očekává i on od nich. Ve vzájemném vztahu by měla panovat vzájemná důvěra, kterou pedagog podporuje svojí diskrétností a taktností. Děti jsou v mateřské škole všestranně rozvíjeny a na oplátku učitelka od rodičů podle výzkumu očekává, že se budou o pokroky svých dětí a život v mateřské škole zajímat. Informovat je může ústně, pomocí nástěnek, vystavených prací, dětského portfolia, zpravodaje, školního časopisu atd.

V úplném závěru práce porovnáme výsledky výzkumu. Co tedy pedagogové a rodiče od sebe vzájemně očekávají? Pro rodiče je důležité spokojené dítě, které je všestranně rozvíjeno a dobře připraveno na vstup do základní školy. V mateřské škole by podle nich měli pracovat hodní pedagogové, kteří budou s rodinou spolupracovat. Naopak pro pedagogy je na prvním místě spolupráce s rodinou. Přejí si, aby se rodiče zajímali o pokroky dítěte, o dění v mateřské škole a pomáhali mateřské škole při akcích, brigádách i materiálně. Ve vzájemné komunikaci by podle nich měla panovat oboustranná vstřícnost a respekt.

Jediným očekáváním, které se opakuje v očekávání rodičů i učitelek je spolupráce. Význam spolupráce s rodiči (ačkoliv je tato spolupráce vymezena v RVP PV) je u některých pedagogů stále dle mého názoru nedoceněný. První spolupráci je možné navázat už před tím, než dítě nastoupí do mateřské školy např. při dni otevřených dveří. Na začátku školního roku je dobré vzájemnou budoucí spolupráci nastartovat společným výletem (např. sobotní výlet vlakem na nějaké příjemné místo v okolí). Tady je možnost navázat vztahy a lépe se poznat než u nástěnek v šatně. Adaptační fáze při nástupu dítěte do mateřské školy je těžká nejenom pro dítě, ale i pro jeho rodiče. Považuji za velmi

přínosné pro rodiče i dítě, umožnit jim strávit nějakou dobu v mateřské škole společně (rodiče jsou mnohdy vystresovanější než děti). Rodiče poznají, jak to v mateřské škole funguje, a lépe se pak navazuje spolupráce a jakákoliv komunikace. Během roku by bylo vhodné zapojit do projektů nejenom rodiče, ale i veřejnost. Zapojení rodičů a veřejnosti do života mateřské školy pomáhá mateřské škole zviditelnit se a dostat se do povědomí širší veřejnosti. Myslím si, že vzájemná spolupráce rodičů a pedagogů je velkým přínosem nejen pro ně, ale hlavně pro děti. Dítě, které vidí, že rodiče a učitelky se vzájemně respektují, vstřícně komunikují, spolupracují a pomáhají si, se cítí v mateřské škole jisté a spokojené. A to by měl být cíl nás všech – rodičů i pedagogů.

Seznam literatury

1. Kolláriková Z. et al., *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001, ISBN 80-7178-585-7.
2. Kopřiva, P. et al., *Respektovat a být respektován*. Olomouc: Spirála, 2008. ISBN 978-80-904030-0-0.
3. Koťátková, S., *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1568-1.
4. Matějček Z., *Rodiče a děti*. Avicenum 1996. ISBN 08-011-86.
5. Matějček Z., *Po dobrém nebo po zlém?*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-486-9.
6. Matějček Z., *Co děti nejvíce potřebují*, Praha: Portál, 2003, ISBN 80-7178-653-8.
7. Opravilová E., *Předškolní pedagogika I. Smysl a proměny dětství*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2002. ISBN 80-7083-656-3.
8. Opravilová E. et al., *Studijní texty k předškolní pedagogice s úvodem do pedagogiky*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2005. ISBN 80-7290-251-2.
9. Prekop J., *Odhalte poklad u svého dítěte Kniha pro zvědavé rodiče*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2070-8.
10. Průcha, I., *Alternativní školy*. Praha: Portál, 1996, ISBN 80-7178-072-3.
11. Průcha J. et al., *Pedagogický slovník 3., rozš. a aktualit. vyd.* Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.
12. Smolíková, K., et al., *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004. ISBN 80-87000-00-5.
13. Smrčka F., et al., *ABC Rodinné výchovy I*. Praha: SNP, 1983, druhé vydání, 248 str.
14. Sobotková I., *Psychologie rodiny*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-250-8.
15. Somr, M., *Úvod do metodologie a metod výzkumu*. České Budějovice: 2006, ISBN 80-239-8227-3.
16. Sullerotová E., *Krize rodiny*. Praha: Karolinum 1998. ISBN 80-7184-647-3.

17. Svobodová, E. et al., *Vzdělávání v mateřské škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.
18. Svobodová, E. et al., *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0020-8.
19. Vágnerová K., et al., *Minimalizace šikany- Praktické rady pro rodiče*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-611-7.
20. Vágnerová M., *Vývojová psychologie I*. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-0956-0.

Články:

Matějčíček, Z., „Výchovný styl jako stín vlastního dětství“, in: Děti a my, 19. 4. 1999.

Seznam grafů

- Graf č. 1 – Zobrazení počtu a průměrného věku respondentů
- Graf č. 2 – Poměr vzpomínek rodičů na mateřskou školu jejich dětství
- Graf č. 3 – Poměr oblastí negativních vzpomínek rodičů na mateřskou školu jejich dětství
- Graf č. 4 – Poměr rodičů, kteří si myslí, že jejich vzpomínka na mateřskou školu je nebo není v pořádku.
- Graf č. 5 – Poměr negativních a pozitivních pocitů rodičů s mateřskou školou jejich dětství
- Graf č. 6 – Zkušenost se současnou mateřskou školou
- Graf č. 7 – Postoj současných rodičů k mateřské škole
- Graf č. 8 – V čem vidí rodiče rozdíl mezi mateřskou školou svého dětství a mateřskou školou kterou navštěvují jejich děti.
- Graf č. 9 – Jak vnímají rodiče změny v současné mateřské škole.
- Graf č. 10 – Co je pro rodiče při výběru mateřské školy pro jejich dítě důležité?
- Graf č. 11 – Co očekávají rodiče od mateřské školy?

Graf č. 12 – Naplnění očekávání rodičů k současným mateřským školám.

Graf č. 13 – Co od rodičů očekávají pedagogové

Seznam tabulek

Tabulka č. 1 – Poměr vzpomínek rodičů na mateřskou školu jejich dětství

Tabulka č. 2 – Poměr oblastí negativních vzpomínek rodičů na mateřskou školu jejich dětství

Tabulka č. 3 – Poměr rodičů, kteří si myslí, že jejich vzpomínka na mateřskou školu je nebo není v pořádku.

Tabulka č. 4 – Poměr negativních a pozitivních pocitů rodičů s mateřskou školou jejich dětství

Tabulka č. 5 – Zkušenost se současnou mateřskou školou

Tabulka č. 6 – Postoj současných rodičů k mateřské škole

Tabulka č. 7 – V čem vidí rodiče rozdíl mezi mateřskou školou svého dětství a mateřskou školou kterou navštěvují jejich děti.

Tabulka č. 8 – Jak vnímají rodiče změny v současné mateřské škole.

Tabulka č. 9 – Co je pro rodiče při výběru mateřské školy pro jejich dítě důležité?

Tabulka č. 10 – Co očekávají rodiče od mateřské školy?

Tabulka č. 11 – Naplnění očekávání rodičů k současným mateřským školám.

Tabulka č. 12 – Co od rodičů očekávají pedagogové.

Seznam obrázků:

Vlastní obrázek č. 1 - Maslowova pyramida potřeb podle Svobodové