

Rub a líc práce s pětiletými dětmi

Jana Polanská

Bakalářská práce
2019



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2018/2019

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Jana Polanská**
Osobní číslo: **H16941**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Rub a líc práce s pětiletými dětmi v mateřské škole**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury o didaktických strategiích práce s pětiletými dětmi v mateřské škole.

Vymezení teoretických východisek o přípravě dětí na vstup do základní školy.

Stanovení výzkumného problému, výzkumných otázek a výzkumných cílů.

Realizace kvalitativního výzkumu prostřednictvím rozhovorů s učiteli v mateřských školách.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi mateřských škol.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

- Majerčíková, J. (2017). Odklady povinné školní docházky v perspektivě učitelek mateřských škol. *Orbis schoale*, 11(1), 9–30.
- Nutbrown, C., & Clough, P. (2014). *Early childhood education: history, philosophy and experince*. Los Angeles: SAGE.
- Otevřelová, H. (2016). *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál.
- Průcha, J. (2016). *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer.
- Simonová, J., Potužníková, E., & Straková, J. (2017). Poslání a aktuální problémy předškolního vzdělávání- postoje a názory ředitelek mateřských škol. *Orbis schoale*, 11(1), 71–91.

Vedoucí bakalářské práce: **doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **10. října 2018**

Termín odevzdání bakalářské práce: **26. dubna 2019**

Ve Zlíně dne 10. října 2018

doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka



doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně
18.11.2018

.....

¹⁾ Zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací.

²⁾ Vysoká škola nevydávající zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracovního místa školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výtisky, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdaním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezahrnuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odporů-li autor takového díla učitelé bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat náhrady chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li zejména jinak, může autor školního díla své dílo užívat či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložil, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlíží k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Bakalářská práce je zaměřena na problematiku práce s dětmi předškolního věku. Věnuje se problematice zavedení povinné předškolní docházky do mateřské školy. Práce v teoretické rovině prezentuje základní pojmy, které jsou z hlediska zpracování bakalářské práce nosné. Na teoretický základ navazuje část empirická. Výzkumné šetření je zpracováno v kvalitativním designu. Cílem práce je objasnit, jak učitelé mateřských škol hodnotí zavedení povinného předškolního vzdělávání. Výzkum byl realizován prostřednictvím interview s učiteli mateřských škol. Zpracování a vyhodnocení získaných dat vedlo k zjištění pozitiv a negativ, které učitele reflektují po zavedení povinného předškolního vzdělávání do systému práce mateřských škol.

Klíčová slova: povinné předškolní vzdělávání, školní způsobilost, školní zralost, školní připravenost.

ABSTRACT

Bachelor thesis is focused on problematic of work with preschool children. It deals with the issue of compulsory preschool attendance in kindergarten. The theoretical part presents the basic concepts that are essential for the work. The theoretical basis is followed by empirical part. The research is processed in qualitative design. The goal is to clarify how kindergarten teachers value the implementation of compulsory preschool education. Obtained research data and their processing led to the finding of both positive and negative which teachers reflect after the implementation of compulsory preschool education into the system of kindergarten work.

Keywords: compulsory preschool education, school competence, school ripeness, school readiness.

Motto:

„Příteli, nezacházej s dětmi při učení násilně, nýbrž ať se učí formou hry, abys také lépe mohl pozorovat, k čemu se kdo svou přirozeností hodí.“ (Platón, 427-347 př. n. l.)

Poděkování:

Touto cestou bych ráda poděkovala především mé vedoucí bakalářské práce doc. PaedDr. Adrianě Wiegerové, Ph.D. za její odborné metodické vedení, cenné rady a především trpělivost při zpracování práce. Mé poděkování dále patří mateřským školám, které mi umožnily vést rozhovory se svými pedagogy a učitelům těchto škol za ochotu při poskytování rozhovorů. V neposlední řadě děkuji své rodině za veškerou podporu a pomoc.

Prohlášení

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné

OBSAH

ÚVOD.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 MOŽNOSTI VZDĚLÁVÁNÍ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU	12
1.1 VZDĚLÁVÁNÍ A VÝCHOVA V MATEŘKÉ ŠKOLE Z POHLEDU KURIKULA	13
1.1.1 Zavedení povinného předškolního vzdělávání.....	15
1.2 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ DÍTĚTE	16
1.3 VZDĚLÁVÁNÍ V PŘÍPRAVNÉ TŘÍDĚ ZÁKLADNÍ ŠKOLY A V ZAHRANIČNÍ ŠKOLE NA ÚZEMÍ ČR	17
2 ŠKOLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST.....	19
2.1 ŠKOLNÍ ZRALOST	20
2.1.1 Oblasti školní zralosti.....	21
2.2 ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST.....	22
2.3 ODKLAD POVINNÉ ŠKOLNÍ DOCHÁZKY	23
II PRAKTICKÁ ČÁST	26
3 HLAVNÍ CÍL VÝZKUMU.....	27
3.1 DÍLČÍ VÝZKUMNÉ CÍLE.....	27
4 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	28
4.1 TYP METODOLOGIE	28
4.1.1 Výzkumná metoda	28
4.1.2 Výzkumný soubor	29
4.1.2.1 Charakteristika výzkumného vzorku	29
4.2 POSTUP PŘI ZPRACOVÁNÍ DAT	32
5 INTERPRATACE VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ.....	34
5.1 MÉ ZAČÁTKY	34
5.1.1 Kdybych měla více informací	34
5.1.2 Touha po vzdělání	36
5.1.3 Mateřství versus zaměstnání	38
5.2 OBRÁCENÁ POVINNOST	39
5.2.1 Konečně jsme důležité	39
5.2.2 Mateřská škola je důležitá.....	40
5.2.3 Škola nanečisto.....	42
5.2.4 Balast v administrativě.....	45
5.2.5 Rodina má dělat víc.....	48
5.2.6 Individuální vzdělávání versus sociální	50
6 SHRUTÍ VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ.....	52
6.1 ZÁVĚR VÝZKUMU	55
7 LIMITY VÝZKUMU.....	57

ZÁVĚR	58
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	59
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	64
SEZNAM OBRÁZKŮ	65
SEZNAM TABULEK.....	66
SEZNAM PŘÍLOH.....	67

ÚVOD

Téma mé bakalářské práce „Rub a líc práce s pětiletými dětmi“ bylo zvoleno zejména díky zajímavé problematice, která vznikla zavedením povinné předškolní docházky od září roku 2017. Téma této bakalářské práce mě na první pohled velmi zaujalo, jelikož nabízí jedinečnou možnost proniknout do problematiky, díky čemuž mohu poukázat právě na její významnost.

Cílem této teoretické části je sumarizovat teoretické poznatky o práci s pětiletými dětmi, které navštěvují mateřskou školu. Také pokusit se specifikovat teoretickou podstatu povinného předškolního vzdělávání. Jak uvádí Picková (2017) pro utváření osobnosti dítěte hraje nejdůležitější roli rodina, ale ne každý je schopna zajistit dětem mnohostrannou škálu podnětů, které dítě v tomto věku potřebuje. Možná i proto většina dětí v předškolním věku navštěvuje mateřskou školu, která dětem dává množství podnětů.

Teoretická část této práce je rozčleněna do dvou tematických kapitol. V první kapitole se zaměřím na možnosti, jak lze pracovat s dětmi ve věku pěti let od zavedení nového zákona o povinné předškolní docházce. Tato část bude mířit se na všechny možnosti vzdělávání, pro které se rodiče mohou v tomto období rozhodnout. Další kapitola je věnována pro vymezení pojmů jako jsou školní zralost, připravenost a nezralost, které se tímto obdobím dítěte velmi souvisí. A to hlavně z důvodu budoucího nástupu dítěte do základní školy, které je velmi důležitým mezníkem v životě dítěte. Je třeba si uvědomit, že to, jaké budou začátky dítěte ve škole, má vliv na jeho další vzdělávání a učení. Zmíním se také o možnosti odkladu školní docházky, ke kterému dochází v případě nezralosti dítěte.

Empirická část mé bakalářské práce je zaměřena na kvalitativní výzkumné šetření, které bylo realizováno s pomocí interview. Toto interview bude uskutečněno s deseti učitelkami mateřských škol, které se nachází ve Zlínském kraji.

Cílem výzkumné části je zjistit, jak učitelé hodnotí zavedení povinné předškolní docházky. Dále se také zaměřím na pochopení toho, jak učitelé pracují s režimem dne v mateřských školách. V neposlední řadě se pokusím popsat, jaký význam učitelé připisují zavedení povinné předškolní docházky. Z těchto cílů budou stanoveny výzkumné otázky. V praktické části bakalářské práce budou uvedeny výroky participantů, které jsou pro lepší přehlednost rozděleny do významových kategorií a subkategorií. Tyto data se opírají o zakotvenou literaturu.

V neposlední řadě poukazují na fakta, které se mohou v této práci jevit jako limity, čímž by mohly jistým způsobem ovlivnit získání dat, jejich analýzu i jejich interpretaci ve výzkumné práci. Následně bude zpracován závěr výzkumu, který odpovídá na výzkumné otázky, které jsou zvoleny pro výzkumnou část bakalářské práce.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 MOŽNOSTI VZDĚLÁVÁNÍ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

Early Childhood Education and Care (dále jen ECEC) neboli péče a vzdělávání v raném věku je dnes velmi diskutovaným tématem. Vzdělávání v raném věku je proces, který je vázán na vzdělávání dětí v období od 2 let. V českém prostředí je tento pojem používán v souvislosti s předškolním obdobím, což je zpravidla od tří do šesti let. Litjens & Taguma (2010, str 12.) z výzkumných poznatků uvádí, že péče a vzdělávání v raném věku vede k lepší prospěšnosti dítěte v rámci výsledků jeho celoživotního učení (Syslová, Z., & Borokovcová, I., & Průcha, J., 2014).

Tato etapa dítěte je provázena mnoha fyzickými, psychickými, či kognitivními změnami dítěte. Dle Mertina a Gillernové (2015) je předškolní věk čas tělesné i duševní aktivity a zájmu o okolní jevy. Dále uvádí, že je toto období charakteristické významnými změnami v různých oblastech biologického i psychosociálního vývoje. Suchánková (2014) tvrdí, že je každé dítě jedinečné, protože se jeho osobnost rozvíjí individuálně rychle v závislosti na jeho věku, pohlaví, genetice či rodinném prostředí a dosavadních životních zkušenostech. Opravilová (2016, s. 14) charakterizuje předškolní vzdělávání jako „*proces cíleného a organizovaného působení na dítě předškolního věku, které ho má rozvíjet, podporovat, motivovat a směřovat k získání tzv. kompetenci budoucího školáka*“. Dále uvádí, že v předškolním vzdělávání působí paralelně záměrné výchovné i vzdělávací procesy, což jsou socializace a kultivace jedince. Vzdělávání můžeme charakterizovat jako základní proces, při kterém se komplexně rozvíjí osobnost člověka a zároveň díky němu získáváme určitý typ vzdělání (Dvořáková, 2015).

Školský zákon (2015) uvádí, že předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobností dětí. Toto vzdělávání se podílí na dětském zdravém citovém rozumovém a tělesném rozvoji a osvojení základních pravidel chování, hodnot a mezilidských vztahů. MŠ tak vytváří předpoklad pro další vzdělávání dítěte. V mnoha výzkumech (např. Berlinski, Galiani, & Gertler, 2006; Schütz, 2009; Rühm & Waldfogel, 2012) nalézáme důkazy, které potvrzují význam preprimárního vzdělávání pro rozvoj dítěte, z nichž vyplývá, že předškolní vzdělávání usnadňuje pozdější učení (Picková, 2017).

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy – dále jen MŠMT (2017) uvádí tyto možnosti vzdělávání dětí v předškolním věku:

- Vzdělávání a výchova v mateřské škole
- Individuální vzdělávání dítěte
- Vzdělávání v přípravné třídě základní školy
- Vzdělávání v zahraniční škole na území České republiky

Dle Bartoňová (2013) zůstává v tomto období rodina základem výchovného působení, na kterém pak staví mateřská škola. Primárním prostředím pro dítě je tedy stále rodina, dále se ale u něj začíná projevat zájem o kontakt s dalšími vrstevníky. Do tohoto období se dítě věnuje zejména paralelním hrám. Od tří let ale dítě postupně začíná mít zájem o kontakt s vrstevníky a jejich společnou hrou. V tomto věku se také dítě začíná postupně účastnit kolektivních her. V tomto věku proto přichází pro rodiče či zákonné zástupce otázka, jaké vzdělání nabídnou svému dítěti.

1.1 VZDĚLÁVÁNÍ A VÝCHOVA V MATEŘKÉ ŠKOLE Z POHLEDU KURIKULA

Mateřská škola je první vzdělávací instituce, kterou si dítě projde. S dětmi zde pracují kvalifikovaní pracovníci-učitelé, kteří dítě vedou v jeho rozvoji. Předškolní vzdělávání můžeme charakterizovat jako veřejné institucionální vzdělávání dětí dle vzdělávacího programu. Jejich úkolem je doplňovat a podporovat rodinou výchovu a rozvíjet dítě po všech jeho stránkách. „*V češtině se termínem předškolní vzdělávání obvykle rozumí takové, jehož se dětem dostává v mateřské škole (Průcha a kol., 2016).*“ Což znamená, že je určeno pro děti od 3 let až do povinného školního vzdělávání, do kterého dítě nastupuje ve věku 6- ti let.

Kromě rozvoje mentálních funkcí a tělesných dovedností je dle Průchy a kol. (2016) jednou z hlavních charakteristických znaků socializace a enkulturace, díky kterým si dítě osvojuje normy chování ve společnosti a jejich vlastnosti. Vstupem do mateřské školy si dítě obohacuje sociální a komunikační kontakt a vztahy se svými vrstevníky. K tomu, aby dítě navazovalo kontakt, spolupracovalo a komunikovalo, napomáhá dítěti hra. Ta je

v předškolním věku nejúčinnějším prostředkem učení. Díky ní dokáže navázat bližší kontakt. „*Dítě sleduje, pozoruje, ale také analyzuje a následně hodnotí chování, projevy a jednání jiných dětí v rámci skupiny (Majerčíková, 2015).*“

V zákoně č. 561/2004 Sb. z. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání je definováno, že předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte a podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém, tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Dále uvádí, že předškolní vzdělávání napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami. „*V současné formulaci cílů předškolního vzdělávání se odráží posun ze sociocentrického zaměření na potřeby společnosti k pedocentrickému vnímání rozvoje dítěte (Opravilová, 2015).*“

V mateřských školách se vzdělává dle rámcového vzdělávacího programu (dále jen RVP PV). „*RVP pro předškolní vzdělávání je dokumentem státní úrovně vycházejícím z Národního programu rozvoje vzdělávání v ČR a školských zákonů (Dvořáková, 2015).*“ Dokument RVP PV (2018) představuje elementární vzdělanostní základ, který může otevřít dítěti cestu celoživotního rozvoje a učení. Dokument pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi. Mezi tyto kategorie patří rámcové cíle, klíčové kompetence, dílčí cíle a dílčí výstupy. Obecné záměry vzdělávání jsou formulovány v podobě klíčových kompetencí, které jsou definovány jako soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince.

Předškolní vzdělávání se zaměřuje na formování těchto kompetencí: kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, činnostní a občanské. Pro úspěšné započetí základního vzdělávání by dle Smolíkové (2017) měly mít děti ukončující předškolní docházku tyto kompetence osvojeny. Rámcové cíle se promítají do pěti vzdělávacích oblastí, které se vzájemně prolínají a ovlivňují.

Vzdělávacími oblastmi jsou:

1. Dítě a jeho tělo

2. Dítě a jeho psychika
3. Dítě a ten druhý
4. Dítě a společnost
5. Dítě a svět (RVP PV, 2018)

Tyto oblasti zajišťují podobu dílčích cílů, jejichž naplňováním dosáhneme dílčích kompetencí, které tvoří základ pro budování klíčových kompetencí. „*Klíčové kompetence podporují dovednosti a schopnosti dítěte potřebné k dalšímu vzdělávání.* (Kořátková, 2014).“ Na tyto kompetence poté navazují kompetence v rámci vzdělávacího programu pro základní vzdělávání.

V RVP PV (2018) kolektiv autorů vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Dokument také určuje společný rámec, který je třeba zachovávat. Je otevřený pro školu, učitele i pro děti, a vytváří tak podmínky k tomu, aby každá škola mohla vytvářet a realizovat svůj vlastní školní vzdělávací program. Proto si dle dokumentu RVP PV každá škola vytváří svůj vlastní školní vzdělávací program, který slouží jako východisko pro práci pedagogů. Průcha a Kořátková (2013) definují, že je to dokument o fungování školy, který udává zaměření školy, obsah vzdělávání a evaluační mechanismy.

Na základě tohoto dokumentu si každý učitel sám zpracovává třídní vzdělávací plán podle konkrétních potřeb dané třídy dětí. „*Zpravidla se jedná o týdenní, případně čtrnáctidenní či měsíční tematické plány* (Průcha a kol., 2016).“ Je nutné, aby učitel kladl důraz na individuální potřeby a zájmy dětí. Dle mého názoru je velmi důležité, aby učitel při tvorbě programu výchovné práce promyslel obsah, u kterého je nutné akceptovat vývojové zvláštnosti určitého věku. Například tříleté dítě nedokáže a neuspokojuje jet to, co dítě ve věku 6 let. Vhodně vybrané činnosti napomáhají dítěti v rozvoji v jednotlivých oblastech.

1.1.1 Zavedení povinného předškolního vzdělávání

MŠMT (2017) uvádí, že novelou školského zákona (č. 561- 2004Sb.) vydanou pod číslem 178-2016 Sb. je zavedeno povinné předškolní vzdělávání, do kterého nastoupily děti

poprvé od 1.9.2017. Suchánková (2017) v souvislosti s novým zákonem mluví v rámci vzdělání o vytvoření desetileté školní docházky. Děti tedy musí od tohoto věku povinně navštěvovat poslední ročník předškolního vzdělávání v mateřské škole.

Tato změna byla motivována snahou zlepšit připravenost dětí z znevýhodněného prostředí na školu a zvýšit tak jejich úspěšnost (Simonová, Potužníková & Straková, 2017). Povinné předškolní vzdělávání chápeme jako plnění pravidelné docházky dítěte, které dovrší pěti let do konce srpna stávajícího roku. Zákonný zástupce je povinen k této docházce do mateřské školy své dítě přihlásit. Pouze pro děti s hlubokou mentální retardací tento zákon neplatí. Obec je povinna přijmout děti předškolního věku s místem trvalého pobytu ve spádovém obvodu. Pokud má jiná MŠ volnou kapacitu, je možné nastoupit k povinnému předškolnímu vzdělání v jiné obci, než má dítě trvalý pobyt. Vzdělávání ve státní mateřské škole je pro děti v předškolním věku uskutečňováno zdarma, rodiče tedy za děti neplatí peníze za školné.

K povinnému předškolní docházce je nutná čtyřhodinová účast dítěte v mateřské škole. Dle upravené vyhlášky č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání § 1c si toto časové rozmezí určuje ředitel mateřské školy sám ve školním řádě s časem v rozmezí od 7 do 9 hodin. Dále je nutné, aby ředitel v školním řádu uvedl podmínky a řešení při nepřítomnosti dětí. Dle zákona č. 561/2004 Sb. mateřská škola neposkytuje stupeň vzdělání, proto není možné, aby MŠ řádně omluvenou docházku rodiče dítěte neakceptovala. Maximální počet hodin omluvené absence nikde legislativně stanoven není. Povinnou předškolní docházku mateřské školy nejčastěji řeší s pomocí omluvných listů, které rodiče v případné nepřítomnosti podepisují.

1.2 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ DÍTĚTE

Podle svých potřeb mohou ale rodiče vybrat jinou variantu povinného předškolního vzdělávání. MŠMT (2017) jako další variantu předškolního vzdělávání poukázalo na vzdělávání dítěte individuálně, přičemž jej může vzdělávat v prostředí rodič či jiná fyzická osoba domova, nebo může dítě navštěvovat jiné mimoškolské zařízení a do spádové mateřské školy přijde pouze na ověření úrovně osvojování očekávaných výstupů v jednotlivých oblastech podle RVP PV. Tyto oblasti společně s radami a doporučením jsou rodiči doporučeny ředitelem mateřské školy. „*Mateřská škola také určuje, jakým způsobem bude ověřování dítěte probíhat a termín konání uvede ve školním řádu (MŠMT, 2017).*“

Ve školském zákoně (2017) je uvedeno, že osoba, která individuálně vzdělává žáka mladšího školního věku, musí prokázat minimálně střední vzdělání s maturitní zkouškou, vystudovaná vysoká škola je nutná pro osobu, vzdělávající žáka na druhém stupni. Tyto kritéria ale pro MŠ neplatí, protože vzdělávání osoby, která vzdělává dítě v předškolním věku, není v školském zákoně dána.

Ze studie Heleny Pickové (2017) vyplývá, že nejčastěji rodiče vzdělávají doma důvodů jako je silně ochranný výchovný styl rodiny, kdy rodiče dětem vycházejí až přehnaně vstřícně. Snaží se děti uchránit před nepohodlím, nepříjemnostmi, povinnostmi, negativních účinků očkovaní. Dále jsou rodiny, které se snaží eliminovat nedostatky z vlastního dětství, které závisí především na různých negativních zkušenostech, kterých chtějí rodiče svých dětí ušetřit. Mnoho rodičů má nedůvěru k mateřské škole, kdy cítí odpovědnost za rozvoj dítěte velmi vážně a mateřským školám tuto funkci nepřisuzují. U rodin šlo pozorovat, že mají odpovědnost za vzdělávání svých dětí a nedocházením do MŠ tak získají volný čas k vzdělávání a rozvíjení podle představ rodičů. V neposlední řadě sledované rodiny vnímají MŠ jako předčasnou scholarizaci, což znamená, že rodiče považují za první institucionální stupeň vzdělávání teprve základní školu. Mateřskou školu vnímají především jako zařízení, které „hlídá“ děti (Picková, 2017).

Vondráková (2018) sděluje doporučené kroky, které by měla MŠ splnit ještě před zahájením individuálního vzdělávání dítěte. Mezi tyto body patří seznámení rodiče s podklady a informacemi o ověřování očekávaných výstupů. Uvádí, že je vhodné, aby MŠ vedla rodiče k tomu, aby založili tzv. sběrné portfolio dítěte s jeho pracemi a výtvary, a také patřičně pozvat rodiče na události a akce konané mateřskou školou a nabídnout jim možnost konzultace.

1.3 VZDĚLÁVÁNÍ V PŘÍPRAVNÉ TŘÍDĚ ZÁKLADNÍ ŠKOLY A V ZAHRANIČNÍ ŠKOLE NA ÚZEMÍ ČR

MŠMT (2017) předložilo jako další možnost vzdělávání v přípravné třídě základní školy, platné od školního roku 2017/2018. Mohou se zde vzdělávat děti, u kterých je předpoklad, že toto zařazení vyrovná jejich vývoj, a kteří mají udělen odklad povinné školní docházky. O tento odklad musí podle zákona § 47 odst. 2 zákona č. 561/2004 zákonný zástupce dítěte požádat v době zápisu k povinné školní docházce společně s posouzením příslušného školského poradenského zařízení a odborného lékaře či klinického psychologa.

Běžně se přípravné třídy zřizují při nejmenším počtu deseti dětí. Ke zřízení přípravné třídy základní školy je nezbytný souhlas krajského úřadu. Pokud takovouto třídu zřizuje registrovaná církev a náboženská společnost, je nutný souhlas ministerstva.

Toto vzdělávání se realizuje za pomoci RVP PV. „*Vyučování probíhá ve dvaceti týdenních hodinách rozdělených na kratší časové úseky se střídáním činností podle potřeb dětí (Opravilová, 2016).*“ Průcha a kol. (2016) chápe přípravné třídy jako instituce, které usnadňují vstup do základní školy dětem, které jsou sociálně či ontogeneticky znevýhodněné. S názorem profesora Průchy se ztotožňují, tyto instituce mohou dále pomoci i dětem, kterým je doporučen odklad školní docházky. V těchto třídách se může s dětmi systematicky pracovat na tom, aby v dalším školním roce mohly nastoupit do základní školy. S jeho názorem souhlasí i další autoři jako Syslová a Borkovcová (2014).

Jako další možnost vzdělávání uvedlo MŠMT (2017) plnění povinného školní docházky v zahraničí. Dle školského zákona je tato varianta je východisko pro státní občany České republiky, občany jiného členského státu Evropské unie žijících v České republice déle než 90 dnů či na účastníky o udělení mezinárodní ochrany. Zákonný zástupce je povinen doložit plnění povinné školní docházky žáka kmenové škole, nebo ministerstvu. U tohoto rozhodnutí je doporučeno zohlednit úvahu o tom, zda zákonní zástupci plánují budoucí návrat do České republiky. Pokud je dítě zapsáno v kmenové škole, tak při návratu do České republiky pokračuje dítě ve vzdělávání na této škole.

2 ŠKOLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST

Nástup dítěte do základní školy je pro dítě zlomová událost v jeho životě. Den, kdy se z předškoláka stane školák, změní život celé rodiny. Proto Jurovičová a Žáková (2014) uvádí, že by si pětileté dítě mělo postupně osvojit určitou úroveň vědomostí, dovedností a návyku, které jsou důležité k tomu, aby byl v 1. ročníku úspěšný.

Jako přípravu do základní školy chápe Koťátková (2008) všechno, co se v průběhu výchovně vzdělávacího procesu děje, společně s individuálním rozvíjením dispozic dítěte. V předškolním věku se dítě učí s pomocí hry během volných i řízených činností vedených učitelkou. Dle Opravilové (2016) v mateřských školách probíhají společně vzdělávací a výchovné vlivy. Výchovu charakterizuje jako nejnáročnější úkol lidstva, kterým je nikdy nekončící proces s nejistým výsledkem. Podle Opravilové vychází cíl výchovy z představy o konečném výsledku celého výchovného působení a označuje jej jako dosažený stupeň vzdělání. Předškolní vzdělávání definuje jako proces cíleného a organizovaného působení na dítě předškolního věku, které ho má rozvíjet, podporovat, motivovat a směřovat k získání tzv. kompetenci budoucího školáka.

Z hlediska vývoje dítěte, ale i jeho rodiny je nástup do základní školy významným vývojovým mezníkem v procesu socializace (Helus, 2015; Šulová, 2014; Vágnerová, 2000; Průcha, 2016). Můžeme jej označovat jako novou životní etapou dítěte-období mladšího školního věku. S přestupem k základnímu vzdělávání přichází pro dítě velká životní změna, jelikož se musí vyrovnat s mnoha novými věcmi. Například se dítě musí umět vyrovnat se změnou prostředí a lidí kolem sebe. Oproti hrám v mateřské škole je dítě vedeno k systematické a soustavnému školnímu působení obstarané vyučováním ve školském zařízení. Od nástupu je dítě nuceno odhadovat a plánovat čas, který věnuje hře a který úkolům a povinnostem do školy. Kropáčková (2008) tento děj definuje jako přestup od hry k učení.

Z předchozích slov je značné, že je důležité, aby dítě dosáhlo určitého vývojového stupně. V souvislosti s nástupem do prvního ročníku základní školy setkáváme s pojmy školní zralost a školní připravenost. Langmeier a Krejčířová (2008) uvádí, že se pedagogové často přiklánějí k pojmu způsobilost, jelikož má na dítě vliv také předškolní výchova v rodině či mateřské škole. Koncepty školní zralosti i školní připravenosti dle Vlčkové

(2017) předpokládají velký vliv okolí na zralost dítěte. Mezi tyto vlivy patří rodina i předškolní výchova. Průcha (2016) vnímá tyto charakteristiky jako předpoklady k tomu, aby dítě mohlo vstoupit do školy a být v tomto prostředí úspěšné. Tyto dva termíny se svým významem občas překrývají a doplňují. Oba tyto pojmy dle Kořátkové (2008) vyjadřují určitý stav kvality vývoje dítěte, který je možno zvnějšku ovlivňovat kvalitou prostředí a péče, a tím zaručit zvládnutí požadavku základní školy. I přesto, že se v dnešní době často mluví o odlišnostech těchto, probíhá školní zralost i připravenost souběžně. V další podkapitole se ale dozvíme, čím se tyto pojmy liší. Otevřelová (2016) usuzuje, že oba termíny vyjadřují určitý stav kvality vývoje, který by měl zaručit, že je dítě připraveno na nároky školy po všech stránkách.

2.1 ŠKOLNÍ ZRALOST

Dle Jucovičové (2014) v sobě termín pojímá fyzickou, psychickou a sociální zralost. Tyto složky se vzájemně prolínají, a tím tvoří výslednou zralost, proto je nutná symbióza těchto složek. Školní zralost je spjata s dosaženou úrovní vývoje dítěte. Je výsledkem biologického zrání nervového systému, je tedy do značné míry ovlivněna genetickou vybaveností jedince (Bednářová & Šmardová, 2015). Stejný názor zaujímá také Kořátková (2008); Přinosilová (2007); Vágnerová (2012); nebo Průcha (2016). Dle Jucovičové & Žákové (2014) je pak dítě schopné se bez obtíží účastnit výchovně-vzdělávacího procesu a absolvovat tak školní výuku. S tímto názorem souhlasím, myslím si, že dosažení školní zralosti dítěti napomůže v přestupu do základní školy. Dle Hartla a Hartlové (2015, s 708) je školní zralost „*Způsobilost dítěte absolvovat školní vyučování.*“, přičemž si dítě osvojuje určitou úroveň jazyka, myšlenkových operací, pozornosti, soustředěnosti a sociálních dovedností.

Pokud má rodič zájem o odklad školní docházky, může si ve školských poradenských zařízeních požádat o vyšetření školní zralosti. Psycholožka Beníšková (2010) uvádí, že toto vyšetření probíhá za přítomnosti rodiče, dítěte, psychologa a speciálního pedagoga. Zde se zjišťují údaje od porodu dítěte, jeho vývoji, rodinném zázemí, ale i dovednostech a vědomostech, které by dítě mělo zvládat s nástupem do 1. třídy. Nakonec probíhá s rodiči rozhovor o výsledcích vyšetření, kdy odborník ukáže výsledky a vysvětlí, proč doporučuje či nedoporučuje nástup dítěte do ZŠ (Beníšková, 2010).

2.1.1 Oblasti školní zralosti

Dle Vlčkové (2017) zahrnuje školní zralost tyto roviny školní zralosti: biologickou, mentální a sociální. Tyto složky mohou pomoci v rozhodování, zda je nástup do základní školy pro dítě vhodný. Jucovičová & Žáková (2014) uvádí, že se většina autorů se na tomto rozdělení shoduje. Vlčková (2017) uvádí tyto charakteristiky oblastí:

➤ **Biologickou zralost**

Tato složka zahrnuje například výšku, hmotnost, tvar postavy, pevnou kostru a svalstvo, zdravotní stav, ale například i jemnou motoriku a zrakovou koordinaci oka a ruky. Kolláriková & Pupala (2010) uvádí význam jemné motoriky v rámci správného úchopu psacího náčiní. Jako komplikaci pro nástup do základní školy uvádí Bednářová & Šmardová (2011) častou nemocnost. Takové dítě se může ve školním prostředí cítit nepříjemně, jelikož jej absence ve vyučování může ochudit nejen o výklad látky učitelem, ale také o navazování nových vztahů se spolužáky.

Pro ověření tělesné zralosti se dříve používala tzv. filipínská míra, kterou se testovalo protažení končetin dítěte. V šesti letech by tento test neměl být problém. Dítě mělo za úkol natáhnout pravou paži přes temeno hlavy a dotknout se levého ušního boltce. U dítěte v předškolním období také probíhá výměna mléčných zubů (Šmerová, Petrová, Souralová, 2012).

➤ **Mentální zralost**

Tato oblast zahrnuje kognitivní a psychickou zralost dítěte. Je potřeba, aby před nástupem do základní školy bylo ve svém vývoji na stejné úrovni jako jeho vrstevníci (Šmerová, Petrová, Souralová, 2012). Zde můžeme posuzovat, zda má dítě rozvinutou paměť a pozornost, vyžralou CNS, či jaké má dítě schopnosti učení. Spáčilová (2009) uvádí, že velmi důležitým faktorem pro nástup dítěte do základní školy je také jeho řeč. Je proto důležité, aby dítě dokázalo správně vyjádřit své myšlenky.

Bednářová & Šmardová (2015) zde zahrnují tyto schopnosti: vnímání prostoru, vnímání času, zrakové a sluchové vnímání, vizuomotoriku, grafomotoriku, řeč a základní ma-

tematické představy. Do psychické oblasti řadíme i percepční funkce jako pozornost a paměť, řeč. Proto můžeme postřehnout provázanost se sociální oblastí (Jucovičová, Žáčková, 2014).

➤ Sociální zralost

Oblast sociální zralosti je dalším důležitým faktorem, do kterého zařazujeme například schopnost dítěte odloučit od rodiny, emocionální stabilitu a ovládání emocí (Vlčková, 2017). S čímž souhlasí i Šmerová, Petrová a Souralová (2012), které dále uvádí, že se dítě před nástupem do základní školy musí naučit vyrovnávat se zátěžovými situacemi. Je také důležité, aby dítě dokázalo rozlišit hru od systematické práce a spolupracovalo jak s dětmi, tak s autoritou učitele. Kolláriková a Pupala (2010) pro sociálně zralé dítě očekávají, že si bude budovat vztahy a spolupracovat s vrstevníky. Dále také bude umět komunikovat s novými učiteli.

2.2 ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST

Kromě termínu školní zralost se mezi pedagogy používá termín školní připravenost. Často se o tomto pojmu mluví jako o výstižnějším. Pedagogové termín školní připravenost užívají k vyjádření určité úrovně vědomostí, dovedností a návyků, které by mělo dítě zvládat, než nastoupí na základní školu (Kolláriková, Pupala, 2010).

Dle Těthalové (2011) školní připravenost vychází především z rodinného prostředí a také z působení mateřské školy. Oproti školní zralosti chápe Bednářová (2015) školní připravenost jako rozvíjení kompetencí v oblastech kognitivních, emocionálně-sociálních, pracovních a somatických. Tyto kompetence se dítě učí s pomocí sociální zkušenosti. Raabe (2012) a Chvála & Kropáčková (2017) vnímají školní připravenost jako závislou na prostředí a učení. Otevřelová (2016, s. 55) uvádí: „*O školní připravenosti hovoříme v souvislosti s výchovou a vlivem vnějšího prostředí, které vývoj předškoláka ovlivňují.*“ Autorka uvádí, že je důležité dítě pozorovat v rámci hry či záměrných činností, kdy mapujeme jeho chování, samostatnost, sebeobsluhu, aktivitu, řeč, emoční prožívání. Do školní připravenosti zařazuje také motorickou oblast a grafomotoriku (Otevřelová, 2016). Můžeme tedy říci, že se jedná o oblast sociálních zkušeností, které dítě získá během svého vývoje v předškolním věku.

Školní připravenost je dosažení takového stavu, při kterém je dítě schopné zvládat nároky spojené se školní docházkou, jelikož umožní dítěti pokračovat v úspěšném školním vzdělávání. Takové dítě je sebevědomé, cílevědomé, komunikativní, zvědavé, spolupracující, motivované k práci, umí udržet pozornost a dokáže ovládat své emoce (Kohoutek, 2006; Kořátková, 2008; Thorová, 2015).

Odklad školní docházky bývá realizován především z důvodu školní nezralosti – a to především kvůli nezralosti fyzické, sociální, emoční, dále také kvůli nedostatečné úrovni zrakového a sluchového vnímání, jemné a hrubé motoriky, pozornosti, myšlení a paměti. Učitelky mateřských škol jako častou příčinu odkladu školní docházky zmiňují nesoustředivost dětí, nízkou úroveň grafomotoriky a také nezralý řečový projev (Šmerová, Petrová, Souralová, 2012).

2.3 ODKLAD POVINNÉ ŠKOLNÍ DOCHÁZKY

Na problematiku školní zralosti upozornil už J.A. Komenský (1992), který ve své knize Informatorium školy mateřské také uvádí, že šestý rok je pro dítě nejvhodnějším věkem pro zahájení školní docházky. Komenský byl velkým českým myslitelem o jehož významnosti ve svém díle píše například i zahraniční autor Nutbrown (2014). „*Dítě má podle školského zákona č. 561/2004 Sb. povinnost školní docházky od školního roku následujícího po šestých narozeninách* (Vlčková, 2017, s. 32).“

Rodiče či zákonní zástupci mají právo na základě odborného posudku nástup k povinné školní docházce odložit (Spěváčková, 2018). „*Zákon udává, že dítě musí do první třídy nastoupit v tom školním roce, ve kterém dovrší osmý rok věku* (Otevřelová, 2016, s. 35).“ V tomto případě musí rodič doložit písemné doporučení ze školského poradenského zařízení a vyjádření odborného lékaře či klinického psychologa.

Podle Zatloukala (2016) je ve výroční zprávě České školní inspekce uvedeno, že nejčastějším příčinou celková nezralost dětí pro vstup do základní školy. Dle Petrové (2013) je jeden z hlavních důvodů školní nezralosti nejčastěji nedostatečné výchovné působení, nepodnětné prostředí či zanedbaná výchova. Autorka dále uvádí, že může dojít k opožděnému tělesnému vývoji, vadám smyslových orgánů či řeči dítěte. Také může u dítěte dojít

k ranému poškození centrální nervové soustavy, které může zapříčinit podprůměrný intelekt.

K odkladu školní docházky dochází, pokud dítě jeví ve svém věku jako nezralé a nepřipravené v kognitivních, somatických, psychosociálních a pracovních dovednostech (Majerčíková, 2017). Zahájení školní docházky je podle Bednářové (2015) velmi důležité zvážit u dětí předčasně narozených, u dětí s nízkou porodní hmotností, s poruchami aktivity a pozornosti. Přinosilová (2007) uvádí, že může roční rozdíl mezi dětmi v 1. ročníku vyrovnat nerovnosti ve výkonnostním průměru, proto může dětem odklad pomoci k nadprůměrným výkonům.

Předčasné zařazení do školského zařízení může pro dítě zanechat závažné následky, jako například ztrátu sebedůvěry, neurotizaci až regresi. Pro školní docházku se předpokládá, že má dítě osvojenou určitou úroveň řeči, myšlenkových operací, pozornosti, soustředění a úroveň sociálních dovedností (Jucovičová & Žáková, 2014). Proto můžeme odklad povinné školní docházky chápat jako prevenci proti neúspěchu dítěte, které by při jeho nedostatečné způsobilosti mohlo dojít v 1. ročníku základní školy.

Dnes je odklad povinné školní docházky častým tématem. Z důvodu snahy minimalizovat odklady byl zápis posunut z měsíce února na duben. Maršálková (2017) ale uvádí, že většina učitelů si myslí, že počet odkladů se rozhodně nesníží. Suchánková (2017) uvádí statistiku, která poukazuje na to, že odklad školní docházky má ročně okolo 20-25 % dětí. Proto se mnoho autorů zamýšlí na tím, jaké rizika může tato situace přinést. Greger (2015) popisuje výsledky šetření, z nichž vyplývá, že pro většinu rodičů bylo impulzem pro odklad doporučení odborníků a pro 38 % rodičů vlastní rozhodnutí. Dle Přinosilové (2007) může odklad dětem pomoci k nadprůměrným výkonům, ale rodiče by jej neměli za tímto účelem zneužívat. „*I když se v této problematice, jak byla doposud nastavena, počítá zejména s rodiči, kteří pro své dítě žádají odklad a žijí v domnění, že mu pomáhají a „prokazují mu službu jménem prodlužování dětství“* (Majerčíková, 2017, s. 21).“ Nejčastější důvody pro odklad docházky rodiče uváděli nedostatečnost u dítěte a strach, že nebude ve škole úspěšné. Kořátková (2017) se zamýšlí nad otázkou, zda nepovede bezúplatné vzdělávání v rámci odkladu školní docházky k tomu, že počet těchto dětí stoupne. K tomuto tématu se vyjádřila i Svobodová (2017), která předpokládá, že se počet odkladů nesníží. Naopak dle jejího názoru může dojít k tomu, že se odhalí problémy u těch, kteří by jinak do mateřské školy nechodily.

Výjimečně nastávají situace, kdy nastoupí do první třídy základní školy dítě, které je nezralé po tělesné či duševní stránce. Otevřelová (2016) uvádí, že v tomto případě může v průběhu prvního pololetí ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce rozhodnout o dodatečném odkladu povinné školní docházky. Jednou z možností může být znovuzařazení dítěte do mateřské školy, jež může dítě považovat jako selhání. Souhlasím s názorem, že je v takovéto situaci nejlepší, zařadit dítě do přípravného ročníku.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 HLAVNÍ CÍL VÝZKUMU

Jak už je patrné z předešlé části bakalářské práce, v rámci tohoto výzkumu se zaměřím na možnosti práce s pětiletými dětmi v mateřské škole. V následujícím textu zpracovávám výzkumnou část, jejíchž cílem je zjistit, jak učitelé hodnotí povinné předškolní vzdělávání. Cíl byl zpracován tak, aby korespondoval se zvolenou kvalitativní výzkumnou strategií.

3.1 DÍLČÍ VÝZKUMNÉ CÍLE

Mezi jeden z dílčích cílů je pochopit, jak pracují učitelé s režimem dne povinného předškolního vzdělávání. Jako další výzkumný cíl jsem zvolila, popsat, jaký význam připisují učitelé zavedení povinné předškolní docházky v mateřské škole.

Participantům jsem v rámci výzkumu položila během interview několik otázek. Tyto otázky se úzce pojily k cílům, které byly zvoleny, a tak vznikly výzkumné otázky, které tyto cíle uvádí do konkrétní podoby. Respektive stanovené výzkumné otázky reflektují vymezené cíle výzkumu. Zvolené výzkumné otázky zní:

- Jak učitelé hodnotí povinné předškolní vzdělávání?
- Jak učitelé pracují s režimem dne povinného předškolního vzdělávání?
- Jaký význam připisují učitelé zavedení povinné předškolní docházky v mateřské škole?

Jak již bylo uvedeno, na tyto výzkumné otázky byl s participanty vedeno interview, ve kterém dále rozvíjeli a věnovali se oblastem, které byly pro dotazované osoby v rámci tohoto tématu důležité.

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Praktická část mé bakalářské práce byla provedena kvalitativním výzkumným šetřením. Kvalitativní přístupy se zaměřuje na jednotlivé případy, které jsou zkoumány do hloubky. Kvalitativní výzkum je dle Hedla (2012) určitý proces, který se mění a vyvíjí. Zdůrazňuje souvislosti mezi situacemi, jevy a událostmi, díky kterým je jednodušší pochopit zkoumanou realitu. Kvalitativní analýza dat je uměním zpracovat data smysluplným způsobem a nalézt odpověď na položenou výzkumnou otázku. Dále Hendl uvádí, že práce výzkumníka v kvalitativní práci bývá přirovnávána na detektiva, jelikož vyzvedává a analyzuje informace, které vedou k osvětlení výzkumných otázek, čímž může výzkumník provádět závěry (Hendl, 2012).

Tento výzkum byl zvolen z důvodu lepšího porozumění názorům učitelů na problematiku povinného předškolního vzdělávání v mateřských školách. Dalším důvodem bylo osobní setkání s jednotlivými participanty, což umožnilo získat konkrétní informace a dopřát se na nové objevující se problémy, které se v praxi objevují, ihned v průběhu rozhovoru.

4.1 TYP METODOLOGIE

Jak už bylo uvedeno v kapitole 1, vzhledem k hlavnímu výzkumnému cíli byla zvolena kvalitativní výzkumná strategie.

4.1.1 Výzkumná metoda

V rámci výzkumu jsem zvolila metodu interview. Tato metoda je složena ze dvou částí – otázek a odpovědí, díky kterým je možné zjistit subjektivně zbarvené informace v daný okamžik. Podle Švaříčka, Šed'ové a kol. (2014) je pro interview nutné mít připraveno několik otázek, jejichž pořadí není striktně dáno. Dále by měl být rozhovor prováděn v klidném prostředí, ve kterém dotazovaný uvolní a může odpovídat bez stresu, obav či spěchu.

Pro účely bakalářské práce pracuji s interview, které jsem vzhledem ke zkoumaným subjektům, tedy učitelkám mateřských škol, považovala za nejvhodnější nástroj. Dle mého názoru díky němu mi bude umožněno zkoumat dané téma a získat tak postačující informace. Interview byly vedeny vždy jen s jedním participantem, jež jsem s předchozím souhlasem nahrávala na diktafon. Nahrávka sloužila především k tomu, aby obsah interview mohl být přesně zachycen a získaná data tak nebyly zkreslena.

4.1.2 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor se skládá z 10 učitelek mateřských škol, které pracují ve Zlínském kraji. Výběr byl dostupný, zaměřila jsem se na učitelky v různém věku. Věková kategorie se pohybuje od 22 let do 60 let. Konkrétně se jedná o 10 žen, které jsem z důvodu anonymity celého výzkumu, a také z etického důvodu pojmenovala jako U1-U10.

Rozhovory s učitelkami probíhaly v prostorách mateřských škol, ve kterých jsou učitelky zaměstnány. Před rozhovorem byly participanty seznámeny s použitím nahrávaných dat a s jejich anonymitou. Dále jsem také participanty seznámila s cílem tohoto výzkumu. Poté byly participantům kladeny otázky, které jim umožňovaly volnou odpověď.

4.1.2.1 Charakteristika výzkumného vzorku

Participant U1

U1 má 37 let a nyní pracuje jako učitelka v mateřské škole ve Zlínském kraji. Nejprve studovala na Střední odborné škole, poté nastoupila jako sociální pracovnice. Během mateřské dovolené získala magisterský titul v oblasti sociální pedagogiky. Po ukončení mateřské dovolené se ale rozhodla změnit obor své práce a začala pracovat jako učitelka v mateřské škole a rozhodla se pro další vysokoškolské vzdělávání. Tedy další magisterské studium v oblasti učitelství pro mateřské školy. Nyní má paní učitelka 9- roční praxi v mateřské škole. Participantka je matkou dvou dětí, které navštěvovaly mateřskou školu.

Participant U2

U2 pracuje v mateřské škole ve Zlínském kraji a je jí 24 let. Pro svoji způsobilost k práci studovala na střední pedagogické škole, které zakončila státní maturitní zkouškou. Po ukončení studia začala pracovat jako učitelka ve státní mateřské škole, ze které po dvou letech přešla na soukromou mateřskou školu. Nyní má praxi 5 let. Letos se hlásí na vysokou školu, kde chce rozšířit své vzdělání v rámci bakalářského studia učitelství pro mateřské školy. Participantka prozatím dětí nemá, pokud je ale bude mít, chce je přihlásit do mateřské školy.

Participant U3

U3 má 22 let a je jednou z nejmladších učitelek ve Zlínském kraji, se kterou jsem v rámci výzkumu vedla rozhovor. Svoji kvalifikaci pro práci v mateřské škole získala studiem na soukromé střední pedagogické škole. Po studiu pracovala jeden a půl roku jako

učitelka v nedaleké vesnici, poté se jí naskytla nabídka pracovat v místě svého bydliště, proto své působení změnila. Zde nyní pracuje jeden rok. Zatím není matkou.

Participant U4

U4 pracuje v mateřské škole ve Zlínském kraji a je jí 38 let. Své studium zahájila na gymnáziu, poté získala bakalářský titul v oboru sociální pedagogiky. Po studiu začala pracovat v mateřské škole v místě svého bydliště. Rok zde působila pod úřadem práce v rámci rekvalifikace. Poté se uvolnilo místo a nastoupila zde jako učitelka. I po mateřské dovolené se opět vrátila do stejné mateřské školy. Její praxe už je dlouhá 15 let. V rámci získání kvalifikace učitelky v mateřské škole se rozhodla pro studium předškolní a mimoškolní pedagogiky zakončené maturitní zkouškou, který má již několik let dokončeno. Participantka je matkou dvou dětí, které navštěvovaly mateřskou školu.

Participant U5

U5 je ve věku 32 let. Vystudovala střední pedagogickou školu a pro svoji aprobaci se dále rozhodla pro studium magisterského studia v oboru učitelství pro 1. stupeň. Ve svých 20 letech se jí naskytla nabídka pracovat jako učitelka v mateřské škole. Proto přestoupila z prezenčního na kombinované studium. Po ukončení pracovala jako učitelka na prvním stupni jako náhrada za mateřskou dovolenou. Po třech letech se ale nenašlo volné místo, proto začala opět pracovat jako učitelka v mateřské škole v místě jejího bydliště ve Zlínském kraji. Její celková praxe činí 12 let. Participantka má jedno dítě, které nyní navštěvuje mateřskou školu. Nastoupilo do mateřské školy v pozdějším věku.

Participant U6

U6 pracuje v mateřské škole ve Zlínském kraji a má 60 let. Nejprve studovala na gymnáziu. V rámci dalšího vzdělávání studovala 1 rok na vysoké škole obor učitelství pro 1. stupeň, který musela z rodinných důvodů ukončit. Poté nastoupila jako učitelka v mateřské škole v nedalekém městě. S manželem se po několika letech přestěhovali na vesnici, kde se uvolnilo místo učitelky v mateřské škole, kde pracuje dodnes. Několik let zde pracovala jako zástupce ředitele, nyní její celková praxe v mateřské škole je 41 let. Participantka je matkou, její děti navštěvovaly mateřskou školu.

Participant U7

U7 má 26 let a pracuje jako učitelka v mateřské škole ve Zlínském kraji. Studovala na střední pedagogické škole, kterou zakončila maturitní zkouškou. Po studiu nastoupila jako

učitelka mateřské školy na vesnici v místě svého tehdejšího bydliště, kde pracovala 3 roky. Jelikož byla náhrada za mateřskou dovolenou, musela se po třech letech přihlásit na konkurzy do jiných mateřských škol. Nakonec se rozhodla pro práci ve větším městě, kde pracuje dodnes. Nyní má praxi 7 let. Zatím není v roli matky.

Participant U8

U6 pracuje ve zlínské mateřské škole a má 60 let. Studovala na střední pedagogické škole se zaměřením na přípravu učitelů do mateřské školy. Po studiu nastoupila jako učitelka v mateřské škole, kde pracovala do mateřské dovolené. Po mateřské dovolené pracovala několik let v jiné profesi, jako prodavačka, kosmetička a pracovník u pojišťovny. Nakonec se rozhodla opět vrátit ke své původní profesi učitelky v mateřské škole, jelikož se jí naskytl možnost nového pracovního místa ve vedlejší vesnici. Její praxe jako učitelka v mateřské škole letošním rokem činí 25 let. Participantka je matkou, její děti navštěvovaly mateřskou školu.

Participant U9

U9 má 29 let. Nejprve studovala na střední pedagogické škole. Ihned po studiu střední školy nastoupila na bakalářský obor učitelství pro mateřské školy. V rámci studia pracovala poslední dva roky jako asistent pedagoga chlapce s autismem. Kvůli této nabídce přestoupila na kombinované studium. Po absolvování studia si začala hledat místo učitelky v mateřské škole, které se jí naskytl v nedalekém městě ve Zlínském kraji. Třech letech nastoupila na mateřskou dovolenou, po které se vrátila opět do stejné školy. Její celková praxe ve školce činí 5 let. Je matkou, jejichž dcera nyní navštěvuje mateřskou školu.

Participant U10

U10 působí v mateřské škole ve Zlínském kraji a je jí 25 let. Vystudovala střední pedagogickou školu, po které ihned nastoupila do mateřské školy jako učitelka. Zde pracovala 1 rok, poté se přestěhovala do města, kde se jí naskytl pracovat v alternativní mateřské škole, kde pracuje do dnes. Paní učitelka se rozhodla rozšířit své vzdělání, nyní je ve 4. ročníku magisterského studia v oborech učitelství 1. stupně v základní škole a speciální pedagogika. Paní učitelka má praxi 6 let a během několika měsíců má v plánu nastoupit na mateřskou dovolenou.

Pro lepší přehlednost údajů o participantech výzkumu přikládám tabulku, která obsahuje označení učitelek s jejich věkem, vzděláním, které dosáhly a počtu jejich praxe, kterou již působí jako učitelky v mateřských školách. Tabulka může sloužit pro shrnutí informací o výzkumném souboru.

Označení učitelek	Věk	Vzdělání	Praxe
U1	37 let	VŠ- Mgr. et Mgr.	9 let
U2	24 let	SŠ	5 let
U3	22 let	SŠ	2,5 let
U4	38 let	VŠ- Bc.	15 let
U5	32 let	VŠ - Mgr.	12 let
U6	60 let	SŠ	41 let
U7	26 let	SŠ	7 let
U8	60 let	SŠ	25 let
U9	30	VŠ- Bc.	5 let Pozn: předtím 2 roky asistent pedagoga
U10	25 let	SŠ Pozn: nyní 4. ročník Mgr.	6 let

Tabulka: Charakteristika učitelek MŠ 1

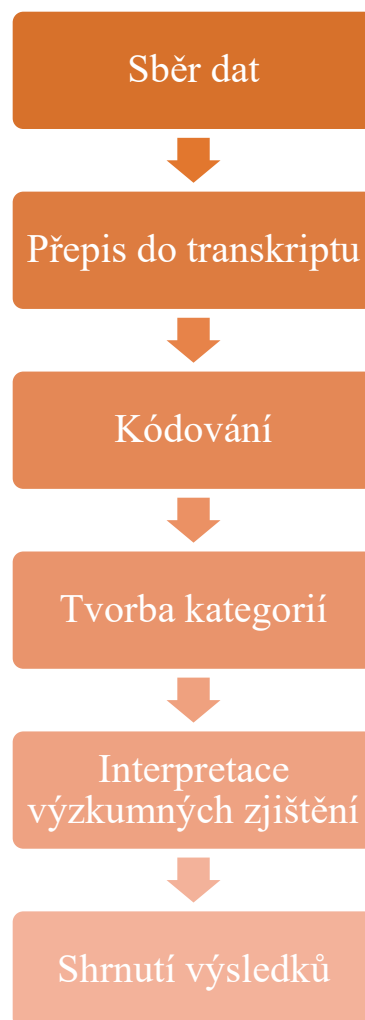
4.2 POSTUP PŘI ZPRACOVÁNÍ DAT

V první fázi bylo důležité sesbírat data, které bylo nutné zpracovat. Jak již bylo uvedeno výše, data jsem získala s pomocí interview s učitelkami v mateřských školách, které byly po svolení participantů nahrávány. Poté jsem dané rozhovory důkladně přepsala, a tím provedla tzv. transkripci. V této fázi bylo nutné texty rozlišit podle obsahu a souvislostí, proto bylo dalším krokem kódování, které bylo provedeno metodou tužka- papír. Tímto způsobem jsem jednotlivý text rozdělila dle vhodných kódů, které souvisejí s naší výzkumnou otázkou. Typy

kódů jsou smíšené, vznikly kódy jak „*in vivo*“, tak vlastní kódy, které vyšly z odborné terminologie či jinak výstižných pojmům.

Po této části jsem přistoupila k tvoření kategorií, které jsou nadřazeny subkategoriím. Ve výzkumu vznikly dvě hlavní kapitoly, které se dále dělí do subkategorií tak, aby dokázaly co nejlépe informovat o zkoumaném problému. Díky tomu mohlo dojít k interpretaci výzkumných zjištění, které se opírá o odbornou literaturu či jiné výzkumy. Nakonec jsem se pokusila o shrnutí těchto výzkumných zjištění, díky kterým jsem mohla odpovědět na výzkumné otázky.

Zde můžete nahlédnout na přehledné schéma, které sumarizuje postup při pracování dat, které je více specifikovaný v textu výše.



Obrázek: Postup při zpracování dat 1

5 INTERPRATACE VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ

V této části bakalářské práce jsou zaznamenány a zpracovány výsledky kvalitativního výzkumného šetření. Výsledky výzkumu jsou interpretovány pomocí výroků z rozhovorů s učitelkami, které pracují v mateřských školách. Celkově vznikly dvě významových kategorií, proto je následující část práce rozčleněna do dvou kapitol. Tyto kategorie se dále člení do subkategorií, v nichž budou interpretovány data výzkumu.

5.1 MÉ ZAČÁTKY

V prvním roce si musí učitel zvyknout na chod mateřské školy a obohatit své pedagogické vědomosti a didaktické dovednosti. Každý z nich se během svých začátků setká se stresujícími faktory, které mohou nastat během adaptace na nové pracovní prostředí. Ty se ale mohou ztlumit s pomocí postupně adaptace na novou pracovní roli.

Proto první oblastí, která se ve výpovědích objevila, byly vzpomínky učitelek na své pracovní začátky v mateřské škole. V kategorii byly vymezeny tyto subkategorie: **a) kdybych měla více informací, b) touha po vzdělání, c) mateřství versus zaměstnání**

5.1.1 Kdybych měla více informací

Všichni začínající učitele se potřebují rozvíjet a obohacovat v některých oblastech, aby mohlo dojít k dalšímu růstu a ustálení. Má sice potřebnou pedagogickou způsobilost, prozatím ale postrádá pedagogickou zkušenost ve svém zaměstnání. Dobu trvání této etapy nejde jednoznačně specifikovat. Průcha (2009) uvažuje o období prvních pěti let naopak dle Švaříčka a Šed'ové (2014) období trvá první tři roky, poté dochází k stabilizaci mezi aktuálním a ideálním stavem práce s dětmi.

Učitelky, které se zapojily do výzkumu promluvily o tom, co jim na začátku jejich kariery činilo největší problémy. Mezi ně patří například tvorba třídních dokumentů, respektive administrativa v mateřské škole.

U1- „Bylo by jednodušší, kdybych měla víc informací, co se týče tvorby TVP.“

U2- „...Co bylo pro mě těžké bylo „papírování“. Protože nám nikdo nevysvětlil, jak psát třídi či školní vzdělávací plány. Všechno jsem znala jen teoreticky.“

U7- „Nejdřív jsem nevěděla, co mám dělat. Postupně jsem se ale naučila psát veškerou denní dokumentaci.“

U8- „Měla jsem nejdřív problém s dokumenty, ale nemůžu říct, že nyní jsem na tom líp. Nároky se stále mění.“

U10- „Byla jsem zvyklá si psát přípravy, ale třeba třídní plány jsem nikdy nepsala.“

V rámci nedostatku praxe je zřejmé, že učitelky neměly dostatek zkušeností s tvorbou dokumentace v MŠ. V RVP PV (2018) je dáno, že je pedagog odpovědný za zpracování administrace jako školního a třídního vzdělávacího programu, plánování a evaluace programu pedagogických činností. Kvalitu provedení této administrativy kontroluje Česká školní inspekce. Jedna z dotazovaných učitelek promluvila o tom, že ji ČŠI navštívila.

U10- „Už jsem v mateřské škole zažila kontrolu inspekce a vše dopadlo v pořádku, takže si myslím, že svoji práci dělám dobře a tato práce mě naplňuje.“

Ve svém základním vymezení činnosti ČŠI (2018) uvádí, že je jejich základním úkolem hodnotit a kontrolovat kvalitu a efektivitu vzdělávání v oblasti výchovy, a také podmínky, průběh a výsledky vzdělávání. V rámci své inspekční činnosti tak i zjišťuje a hodnotí naplnění školního vzdělávacího programu v daném školském zařízení.

Jedna z učitelek uvedla, že měla dostatek informací díky tomu, že nejprve pracovala jako asistent pedagoga, kde nasbírala zkušenosti pro budoucí práci.

U9- „... jsem byla nejdříve asistentka pedagoga u dítěte s poruchou učení, tak jsem měla možnost si všechno obkoukat. No, a pak jsem mohla v plné síle a se spousty náměty pracovat jako učitelka.“

Z vlastní zkušenosti znám, jak těžké jsou první adaptační roky v pozici začínající učitelky a rok v pozici asistenta pedagoga může být velmi přínosný. Učitelky si tak zmapuje, jak pracovat s dětmi, ale také jak pracovat tvorbou dokumentů v mateřské škole. Z rozhovorů s učitelkami mateřských škol vyplynulo, že některým z nich v rámci jejich práce pomohla k stabilizaci během jejich začátků v mateřské škole tzv. uvádějí učitelka.

U2- „... Moje kolegyně mi ve všem pomáhala, všechno mi ukázala, vysvětlila a tak.“

U3- „...Kde jsem měla úplně úžasnou zástupkyni, která mi se vším pomohla a vždy mi poradila. Byla takovou mojí uvádějí učitelkou.“

U7- „Měla jsem skvělou kolegyni. Se vším mi pomohla.“

Jedna z dotazovaných učitelek se zmínila, že neměla možnost podpory při jejich začátcích v mateřské škole od uvádějícího učitele a tuto situaci hodnotila negativně. Tato situace pro ni vedla k tápání, kdy si nevěděla rady se situacemi, které se v její třídě děly.

U1- „Neměla jsem ani jako začínající učitelka nějakého uvádějícího učitele... Asi 4 roky jsem vlastně nevěděla, co učit.“

Průcha (2009) uvádí, že je velmi důležité pomoci začínajícímu učiteli s profesní stabilizací prostřednictvím tzv. uvádějícího učitele neboli mentora. Jeho roli můžeme vnímat jako průvodce, podporovatele, zastávce a vzor pro začínajícího učitele. Prozatím neexistuje žádná norma, který by se zabývala legislativou o uvádění začínajících učitelů, vše zaleží na vedení školy. Proto také dochází k několika zásadním problémům, které uvádí Podlahová (2004):

- Nepřidělení uvádějícího učitele může ovlivnit profesní kariéru začínající učitelky
- Problém s administrativou
- Časová a psychická náročnost povolání
- Problémové vztahy mezi zaměstnanci
- Špatná komunikace začínajícího učitele s rodiči

5.1.2 Touha po vzdělání

Vzdělání je velmi důležitou částí učitelké profese. V zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících jsou uvedeny možnosti, jak získat odbornou kvalifikaci pro práci učitelky v mateřské škole. Zahrnuje typy vzdělávání na středních školách zaměřených na přípravu učitelů, vyšší odborné vzdělávání se zaměřením na přípravu učitelů MŠ či speciální pedagogiky, nebo vysokoškolské vzdělávání ve těchto oborech.

V rámci výzkumu se ukázalo, že některé činitelky (5 z 10 učitelek) vystudovaly či v blízké době vystudují vysokou školu v oblasti pedagogiky, což můžeme vidět v kapitole 4.1.2.1. Někteří z participantů měli vystudovaný jiný obor, proto se z důvodu nedostatečných informací během své praxe rozhodli, že své vzdělání rozšíří v oboru přípravy učitelů pro mateřské školy.

U1- *„Neměla jsem vzdělání učitelky... V té době jsem měla vystudovaný obor sociální pedagogiky. Proto jsem se nakonec rozhodla studovat tento obor na vysoké škole.“*

U4- *„Neměla jsem v té době vzdělání pro učitelku ... Studovala jsem předtím gymnázium, a pak sociální pedagogiku na vysoké škole... na popud nového zákona o vzdělávání učitelek ve školce, své vzdělávání dodělala, což mi velmi pomohlo.“*

Jedna z dotazovaných učitelek si vybrala studium na vysoké škole, druhá dálkově dokončila střední pedagogickou školu. Prozatím totiž není nutné, aby učitelka v mateřské škole absolvovala vysokoškolské vzdělávání. K tomuto stanovisku se projevila Syslová (2013), který zastupuje názor, že učitelka v mateřské škole by měla být pouze vysokoškolsky vzdělaná osoba. Oproti tomu v časopise Informatorium uvádí Valachová (2016), že prozatím nechce pedagogové stresovat novou novinkou o povinné vysokoškolské vzdělání. Do budoucna se ale nebrání debatám v rámci tohoto tématu.

Pro většinu učitelek zapojených do výzkumu byla důležitá praxe. Projevily názor, že delší praxí získává učitel zkušenosti, čímž je jeho práce jednodušší.

U5- *„Teď už vím, jak děti utišit, takže jsou začátky školního roku lepší. Myslím, že je to hlavně praxí, která mi přinesla mnoho zkušeností pro práci s dětmi.“*

U9- *„...Jsem byla nejdříve asistentka pedagoga u dítěte s poruchou učení... Pak jsem mohla v plné síle a se spousty náměty pracovat jako učitelka.“*

U10- *„Měla jsem skvělou přípravu ze střední školy. ..., měla jsem za sebou mnoho praxe. Ale postupem času musím říct, že až praxí ve školce jsem nabyla hodně zkušenostem a námětům.“*

Jelikož jsem také učitelka v mateřské škole, můžu s těmito názory souhlasit. Je totiž velmi důležité, aby učitel postupně adaptoval a nové pracovní prostředí, ve kterém by nabyl nových zkušeností. Názory autorů na to, kdy se stává učitel zkušeným jsou různé. Všeobecně je známo, že za učitele, který je již profesně stabilizován je považován učitel-expert. *„Zkušeným profesionálem (zahraniční termín je „učitel – expert“) se učitel stává asi po pěti a více letech výkonu povolání (Průcha, J., 2002, s. 27).“* Dle Průchy (2002) se jedná o období, ve kterém učitel nabyde zkušeností a zároveň mu není potřeba poskytovat soustavnou odbornou pomoc.

5.1.3 Mateřství versus zaměstnání

Mateřství je pro ženu velkým darem, díky kterému se jim dostane nové role matky. Tato role je pro ně biologicky dána (Vágnerová, 2007). Během rozhovorů odhalily učitelky, že 6 z nich již jsou v roli matky. Jedna z dotazovaných je v očekávání a zbylé z nich prozatím děti nemají. Jak již bylo uvedeno, 6 z dotazovaných učitelek jsou již v roli matky a jejich děti navštěvují či navštěvovaly mateřskou školu. Zbylé čtyři dítě zatím nemají, ale nebrání se tomu, aby v budoucnosti mateřskou školu navštěvovalo.

Ve své díle Průcha (2016) uvádí, že Česká republika patří mezi země s nejdelší rodičovskou dovolenou. Matka či otec tak mají nárok s dítětem zůstat až do jeho 2-4 let dle výběru rodiče, což není v jiných státech standartní. Většina z učitelek uvedly, že dítě přihlásily či v budoucnu chtějí přihlásit i z důvodu, že musí nastoupit do zaměstnání.

U1- „... potřebovala jsem nastoupit do práce.“
U2- „Každý asi nemá možnost zůstat s dětmi doma, protože musí nastoupit do zaměstnání.“
U3- „...abych já mohla jít po mateřské dovolené znovu pracovat.“
U4- „No, musela jsem do práce. ... Mě byla v této školce nabídnuta práce, takže jsem neváhala a děti přihlásila... Ale asi mě jako učitelku v mateřské škole nenapadlo, že by do školky nenastoupily, беру to jako samozřejmost.“
U6- „Ve třech letech nastoupily do školky, protože já musela do práce. Nebylo jiné možnosti.“
U8- „... já nastoupila jako prodavačka ..., jelikož jsem kvůli dětem potřebovala trochu změnu.“

Dle Kuchařové (2006) mají matky potřebu zaměstnání z důvodu finanční a sociální potřeby. Hledání nového zaměstnání po rodičovské dovolené je ale pro matku velmi náročná. Toto hledání je totiž nejčastěji limitováno časovou a prostorovou flexibilitou, která v některých případech nekoresponduje s mateřskými povinnostmi. Pokud byla matka či otec před odchodem na rodičovskou dovolenou zaměstnán, má v tomto směru velkou výhodu. Bývalý zaměstnavatel je totiž dle Gender Studies (2011) povinen zařadit matku či otce na jejich předchozí pracovní místo a pozici.

Ve výzkumu se ukázalo, že profesní začátky participantek výzkumu měly vliv na názory učitelek ve vztahu k povinnému předškolnímu vzdělávání. Také tyto názory ovlivnily skutečnost, jestli měly nebo ne vlastní dítě.

5.2 OBRÁCENÁ POVINNOST

Jak už bylo uvedeno v teoretické části, od září roku 2017 bylo zavedeno povinné předškolní vzdělávání, které bylo myšlenkou bývalé ministryně školství Kateřiny Valachové (viz kapitola 1.1.1.). Hlavním cílem pro tohoto vzdělávání bylo zapojit do předškolního vzdělání větší počet dětí, a to hlavně dětí ze sociálně znevýhodněných podmínek. Výzkumné poznatky, které uvádí Bauchmüller Gørtz, & Würtz Rasmussen (2014) poukazují na to, že předškolní vzdělávání má jedinečný potenciál vyrovnávat šance dětí pocházejících z méně podnětného rodinného prostředí na školní úspěch a jejich následné pracovní a životní uplatnění. S tímto názorem souhlasí ve své studii i Burger (2010), který vnímá předškolní vzdělávání jako pozitivní vliv na pozdější výsledky sociálně znevýhodněných dětí.

Druhou oblastí, která byla ukázána ve výpovědích participantů, byly legislativní proměny v mateřské škole. V této kategorii byly vymezeny tyto subkategorie: **a) konečně jsme důležité; b) mateřská škola je důležitá; c) škola nanečisto; d) balast v administrativě; e) rodina má dělat víc; f) individuální vzdělávání versus sociální**

5.2.1 Konečně jsme důležité

Jak již bylo uvedeno výše, od začátku školního roku 2017 bylo v České republice zavedeno povinné předškolní vzdělávání pro děti, které v tomto školním roce dosáhnou 5let. Jak je uvedeno v Key Data on Early Childhood Care and Education in Europe (2014) tento zákon funguje již v několika zemích EU jako například Rakousko, Švýcarsko, Polsko, Maďarsko, Bulharsko a další. Simonová, Potužníková & Straková (2017) v rámci této legislativní proměny konstatují, že zavedení povinné docházky v posledním ročníku mateřské školy představuje výrazný zásah do fungování života mnoha rodin i mateřských škol. Zde uvádím myšlenky dotazovaných učitelek na zákonné ustanovení povinného předškolního vzdělávání.

U1- „*Já si osobně myslím, že je to dobře, že je to povinné.*“

U2- ... *povinná předškolní docházka určitým způsobem pozdvihla práci učitelky a rodiče ji začaly vnímat jako něco „víc“... My učitelky během dne rozvíjíme jejich schopnosti, dovednosti a vědomosti pro vstup do první třídy. “*

U3- *„Určitě by děti neměly zameškovávat předškolní rok v mateřské škole. Měly by určitě chodit do školky v povinnou dobu...aby nebyly při nástupu do základní školy pozadu od ostatních...“*

U6- *„...ve velkých městech povinná předškolní docházka možná mohla mít nějaký význam.*

U10- *„Všimla jsem si, že i rodiče mají po zavedení povinné předškolní docházky větší zájem o mateřskou školu.“*

Názory učitelek na povinné předškolní vzdělávání jsou různé, ale ve většině případů vnímají předškolní rok jako velmi důležitý. Také někteří zahraniční autoři jako například Yoshikawa (1995); Melhuish (2004); Gambaro, Stewart, & Waldfogel, (2014) uvádí, že brzké vzdělání dětí v předškolním věku může pro děti představovat velký přínos. Maršálová (2017) uvádí, že nezisková organizace EDUKAČNÍ LABORATOŘ (EDULAB) spatřuje na povinném předškolním vzdělávání tyto pozitivita:

- děti se naučí režimu, který bude podobný jako v ZŠ
- děti budou velmi dobře připraveni, pro vstup do ZŠ
- děti si zvyknou na prostředí, které má určitá pravidla a na autoritu učitele
- rodiče dětí budou mít určité srovnání v dovednostech dětí před zápisem do ZŠ.

5.2.2 Mateřská škola je důležitá

Průcha (2016) shrnuje, že mateřské školy učí dítě v předškolním věku rozumět životu v naší společnosti a rozvíjet všestranně celou jeho osobnost. Švecová (2017) uvádí, že předškolní vzdělávání vyrovnává nerovnoměrný vývoj a vytváří základní předpoklady pro pokračování v dalším vzdělávání. Dle jejího názoru je ale důležité, aby byly děti šťastné, radující se, zajímající se o okolí, zkoumající, přátelské a zapojující se do dění kolem sebe. Všechny z dotazovaných učitelek uvedly, že je pro ně důležité, aby děti navštěvovaly mateřskou školu. Uvádějí tyto důvody.

U1- „... je to přirozená potřeba dítěte zařadit se svým způsobem do kolektivu stejně starých dětí... Naučily se být samostatné, našly si kamarády a naučily se spoustu nových vědomostí.“
U2- „... jenom pro socializaci, setkání se s autoritou a podobně, je důležité, aby navštěvovalo i školku.“
U3- „Naučí se tam spolupracovat s ostatními dětma ve svém věku, naučí se řešit konflikty a jiné problémy... Ve školce mají děti pestrý program, každý týden se setkávají s novými zkušenostmi.“
U4 - „... je důležité, aby se seznamoval se svými vrstevníky, pravidly ...“
U5- „Paní učitelky s ním každý den pracují, učí se být ve společenství dětí, také se učí respektovat i někoho jiného než mě s manželem.“
U6- „Trochu se osamostatnily, měly možnost pracovat s jinými hračkami a materiály, než měli doma... pro dítě je jiné být ve společnosti vrstevníku a dospělé osoby v jiném prostředí, než třeba s maminkou a hřišti.“
U7- „Já se ztotožňuji s názorem, že je nástup do mateřské školy pro dítě důležitý... aby si dítě zvyklo, že může čas trávit i v jiném prostředí než s matkou doma... Potřebuje se stýkat s vrstevníky, tvořit si první přátelství... Naučí se komunikovat, řešit své problémy. Bude muset jednat sám za sebe.“
U8- „Je to instituce, kde na dítě učitelky působí a rozvíjí děti po stránkách jako citová, rozumová, etická ...Děti ve školce dostanou přesné hranice pravidel ... děti mohou být zvladatelnější, vážít si věci okolo sebe.“
U9- „... je důležité, aby děti už jen kvůli navázání nových vztahů, mateřskou školu navštěvovaly.“
U10- „...že se zde dítě naučí plno nových věcí... aby dítě respektovala nějaká pravidla společnosti, mělo nějaký režim, poslouchalo paní učitelku, dokázalo s ní komunikovat, a hlavně se setkala s dětmi bez toho, aby měl maminku za zády.“

S názory učitelek do jisté míry souhlasím, myslím si, že je pro dítě velmi přínosné navštěvovat mateřskou školu jak z důvodu socializace. Dle mého názoru je velmi důležité se v tomto věku umět osamostatnit a naučit se jednat za sebe. Jedině pokud budou učitelky či rodiče s dětmi pracovat na jejich rozvoji, je možné děti připravit a motivovat k dalšímu

vzdělávání. Přestup do základní školy může být velmi stresový a díky docházce do kolektivu mateřské školy může eliminovat veškeré negativní vlivy. Zaujal mě také názor Kramulové (2013), která uvádí, že pokud rodiče rezignují a rozhodnou se, že své děti pošlou z domova rovnou do školy, mohou se u dětí projevit adaptační problémy, kterými dají najevo, že nebudou přijímat zvyklosti školy. Dle jejího názoru může být problémem také to, že šestileté dítě, které je závislé na matce a umí rázně bránit a vytvořit si tak obrannou hrát, což tříleté dítě v takové míře nedokáže.

5.2.3 Škola nanečisto

Jak již bylo uvedeno, většina z učitelek vnímá předškolní vzdělávání jako důležité pro rozvoj dítěte. Ve výpovědích participantů se projevilo, že učitelky často zdůrazňovaly důležitost mateřské školy v rámci přípravy dětí na nástup do základní školy.

U1- „... je potřeba dítěti dát nějaký řád nebo nějaký harmonogram dne... Díky tomu mají pak jednodušší přestup z mateřské školy do první třídy na základní škole.“
U2- „Děti se zde s učitelkou postupně rozvíjejí a může jim to velmi pomoci s jednodušším nástupem do školy.“
U3- „Měly by určitě chodit do školky v povinnou dobu, aby nebyly při nástupu do základní školy pozadu od ostatních.“
U4- „Od rána pracujeme různými činnostmi na přípravě do základní školy.“
U8- „... je to dobrá příprava do základní školky.“
U10- „Rodiče se tak dozví, co všechno můžou dělat pro to, aby byl pro děti přechod do základní školy jednodušší.“

S tímto názorem souhlasí i Opravilová (2016), která definuje předškolní vzdělávání právě jako proces cíleného a organizovaného působení na dítě předškolního věku, které ho má rozvíjet, podporovat, motivovat a směřovat k získání tzv. kompetenci budoucího školáka.

Je potřeba se ale zamyslet nad přílišnou organizací předškolních dětí, ke kterému se projevily i participantky. V rámci jejich výpovědí projevily tři z nich nesouhlas s přetěžováním dítěte v rámci zvýšeného používání pracovních listů, které se dle jejich názoru po zavedení nového zákona objevilo.

U4- „Děti v předškolní věku jsou velmi hravé, a když vidí ráno, že se něco dělá, třeba nějaké pracovní listy, tak je to i trošičku odrazuje, jelikož to omezuje jejich hru... Tohle přesně vidím u svého syna, který činnosti odmítá.“

U5- „...některé paní učitelky si myslí, že teď, když máme povinné předškolní vzdělání, musí s dětmi dělat každý den pracovní list. A to nejlépe hned, když přijdou do školky.“

U10- „Snažím se je s pomocí her naučit, co je potřeba znát k zápisu... Nevidím smysl v pracovních listech každý den, všechno to jde udělat i jinak... Děti si potřebují hrát, podle mě třeba se stavebnicí, jako je lego, se naučí nejlépe jemné motorice, uchopování předmětu a prostorové orientaci. Podle mě je lepší tohle, než nějaká jednostranný pracovní list.“

Dítě je v průběhu dne v mateřské škole vzděláváno prostřednictvím interakce učitele při běžných situacích, jako je volná hra, řízená činnost, aj. (Svobodová, 2010). V rámci plánování aktivit, které jsou řízené učitelkou, je důležité zvolit vhodné aktivity, které nebudou pro dítě jednostranné. Což znamená, že není vhodné zařazovat stále stejné aktivity, které časem budou vést k odmítání takovýchto činností dítětem. Dle mého názoru musí učitel dítěti nabízet dostatečné množství různých podnětů k jeho rozvoji tak, aby dítě nepřetěžoval.

S novým zákonem o povinném předškolním vzdělávání přišlo i nové pravidlo, kdy děti od věku 5 let musí trávit povinný čas v mateřské škole ve stanoveném časovém rozpětí. K této změně se projevili někteří z participantů jak pozitivně, tak i negativně. Proto bych vám ráda uvedla nejprve negativní názory participantů o povinné době v mateřské škole.

U4- „Přesná doba v mateřské školce od 8 do 12 mi přijde opravdu omezující...často slyším, že si někteří rodiče stěžují, na omezování té doby, že musí být přesně do těch osmi hodin ve školce do těch dvanácti“

U5- „Ale přijde mi to jako omezování rodiče a jejich dětí. Proč už dětem v tak malém věku dávat povinnost? Mě osobně přijde směšné, aby děti musely být v přesný čas ve školce.“

U6- „...otázkou je, zda opravdu hlídat, že děti chodí na čas, jsem učitelka, ne policista, abych hlídala a soudila, jestli rodiče dítě přivedly přesně, nebo se zpožděním.“

U6- „Méně se to ale asi líbí dětem, že musí ráno brzo vstávat.“

Jak již bylo vedeno dítě musí trávit v mateřské škole povinný čas. MŠMT (2017) uvedlo, že dítě musí v mateřské škole strávit souvislé 4 hodiny, jejichž rozmezí si určuje každá mateřská škola sama. Tuto dobu mají dle zákona rodiče dodržovat, přestože mateřská škola nemá možnost uložit rodiči sankce. V rámci výzkumu ale objevily i odpovědi participantů, které souhlasí s časovou povinností v mateřské škole.

U3- „Děti tak přijdou ráno na čas, a nestane se to, že přijdou až na cvičení, čímž zameškají logopedické cvičení, grafomotoriku, či jiné. Běžně se mi u mladších dětí stává, že děti přijdou pozdě. Musím jim odemykat, a tím naruší průběh výstupu s dětma.“

U6- „Asi se mi pro moji práci líbí to, že děti přicházejí do školky dřív...děti si ráno stihnout před řízenou činností, cvičením a takhle ještě pohrát.“

Jak jsem již uváděla, mým názorem je to, že děti musí mít dostatečný prostor ke hře. Hra je pro dítě Dle Sikové (2011) může nerespektováním a nenaplňováním potřeb dítěte docházet k psychickým deprivacím dítěte. Myslím si, že je také velmi důležité, aby se dítě do činností zapojovalo dobrovolně, jelikož poté se cítí bezpečně a není pod tlakem. Jak uvádí Kotátková (2014) hra vychází z vnitřních potřeb a působí na život dítěte v oblasti rozumové, sociální, emocionální a pohybové. Během ranního příchodu dětí jsou v denním režimu nejčastěji zařazeny spontánní a volné hry dětí. Tento typ hry dává dítěti možnost používat vlastní tempo a dle Kotátkové (2014) dítěti zprostředkovává fungování okolního světa prostřednictvím spontánního učení. Proto je velmi důležité, aby bylo dítě během těchto činností zúčastněno. V mateřské škole je poté realizována činnost, který je řízena učitelkou a pozdní příchod naruší jak práci učitelky, tak motivovanost dítěte, jelikož přichází až v jejím průběhu.

5.2.4 Balast v administrativě

Jako nejčastější problém, který se zavedením povinné předškolní docházky vznikl uvedly všechny učitelky zvýšení administrace v mateřské škole. EDULAB realizovala projekt Školka hrou pro předškolní vzdělávání, do kterého se zapojilo 85 pedagogů. Téměř polovina z nich si myslí, že zavedením povinné předškolní docházky se zvýší administrativní práce, která jim zabere až pět hodin měsíčně navíc, 21% z nich si myslí, že to bude až deset hodin (Maršálková, 2017). O tomto problému promluvily také všechny z dotazovaných učitelky.

U1- „... z pohledu učitelky bych na povinné předškolní docházce změnila hlavně administrativu. Místo toho, abych se jim věnovala si musím myslet na to, abych dala rodičům podepsat omluvenku.““

U2- „Jednou z nevýhod povinného předškolního vzdělávání je administrativa. Tím myslím omluvné listy, zaznamenávání docházky předškolních dětí...než každý den zapíšu všechny potřebné papíry, tak už vlastně nestíhám nic dalšího.“

U3- „Už teď mi přijde, že mám plno papírování, a to nejsem u předškolních dětí... představa, že každému zapisuju omluvenky, chodím za rodiči kvůli podpisu, píšu individuální vzdělávací plány a jiné, je nepředstavitelná.“

U4- „Nelíbí se mi také to, že se zvýšila administrativa pro učitele v rámci přípravy předškolních dětí..... psaní omluvenek, to mě i jako za rodiči přijde nepříjemné.“

U5- „Už do teď jsem toho jako učitelky psaly dost, teď se administrativa zbytečně zvýšila... Já omluvné listy nevnímám jako důležité.“

U6- „...nemůžeme rodiče trestat za to, že dítě dlouho chybí. Děti nemají ještě plnou imunitu... děti jsou někdy doma i dva týdny, a po jejich příchodu už musím stát nastoupená s omluvným listem a prosbou, zda jsou ochotni mi dneska zapsat omluvenku. Já v tom nevidím žádný smysl.“

U7- „Problém nastává tehdy, že učitelé mají kópu práce s papíry, za které ani není ohodnocen tak, jak by měl.“

U8- „... co jsme si všimla, tak je povinnou předškolní docházkou víc papírování, které zatěžuje práci učitelky.“

U9- „*Také se mi nelíbí nátlak a učitele, kteří jsou zabalení v hromadě papírech, už předtím jsme měli plno papírů...*“

U10- „*Změnu mé práce vidím asi jen v rámci administrativy, která se zavedením zvýšila.*“

To bylo potvrzeno i v tematické zprávě ČŠI (2018), která zaznamenala nárůst administrativy pro učitelky v MŠ, jako příklad v organizaci zápisů, sledování spádových dětí, sledování pravidelné docházky, zdůvodňování absencí aj. To je podle mého názoru velkým problémem, jelikož je na učitelku zvýšen tlak, což si myslím, že může v budoucnu vést až ke zhoršení kvality vyučování. Několik z dotazovaných participantů promluvílo o jejich pracovnímu režimu, který se dle jejich názoru se zavedením nového zákona nezměnil.

U5- „*Já pracuji s dětmi pořád stejně. (...) Není pro ně důležité to, že jsou tu povinně...některé paní učitelky si myslí, že teď, když máme povinné předškolní vzdělání, musí s dětmi dělat každý den pracovní list. A to nejlépe hned, když přijdou do školky.*“

U6- „*...pracuju pořád stejně... Povinná předškolní docházka neznámá to, že se najednou musí s dětma pracovat víc a intenzivněji. Děti se přece učí hrou.*“

U7- „*Mělo by se spíše přemýšlet, o tom, aby se zkvalitnilo vzdělání pro děti i učitele.*“

U10- „*Pracuju s dětmi stejně tak, jak před zavedením nového zákona. Myslím si, že není dobré děti zbytečně přetěžovat. Snažím se je s pomocí her naučit, co je potřeba znát k zápisu.*“

Tyto data mě vedou k zamyšlení, zda nemá zavedení nového zákona vliv na přetěžování dítěte. Podle mého názoru přetěžování předškolního dítěte přílišnými aktivitami může negativně působit na jeho budoucnost. Jelikož mu těmito aktivitami zkrátíme jeho čas pro hraní, což může v budoucnu vést k tomu, že ve škole bude jakékoliv činnosti odmítat, jelikož bude chtít trávit čas doma a hrát si. V denním režimu dítěte by proto měl být čas na to, aby si dítě volně hrálo. „*Hra je významným socializačním a motivačním činitelem, je základní psychickou potřebou dítěte (Plevová, 2010).*“ Během hry dochází k seberealizaci dítěte a rozvoji jeho osobnosti. Je tedy hlavním podnětem k tomu, aby se dítě přirozeně províjelo a učilo. Díky ní může dítě vstoupit do jiné role a získat tak nové prožitky a řešení problémů.

V rámci výzkumu se některé učitelky projevíly také k tomu, jaké informace se k nim dostaly ohledně nového zákona, a jak s nimi pracovaly v jejich mateřské škole.

U2- „... žádné zvláštní školení kvůli zavedení nového zákona u nás neproběhlo. Tak nějak nás hodily do vařící vody... No ale oni asi nahoře sami nevěděli, co a jak. Nejdříve nám přišla zpráva o povinnosti děti omlouvat, no a v hned po rodičovské schůzce přišla zpráva, že je to na uvážení školy.“

U2- „...bylo by dobré, abychom my učitelky byly nějakým způsobem informované o změnách...my vlastně často ani nevíme, jak v některých situacích postupovat.“

U6- „...napadlo ještě to, že jsme jako pedagogické pracovnice nebyly se vším obeznámeny.“

U9- „Nezamlouvá se mi ani to, že nás nikdo odborně nepřipravil na tento nový zákon. První rok byl v mojí školce kvůli nedostatku informací chaos... nikdo nevěděl, jak se má co dělat, co všechno je potřeba.“

Simonová, Potužníková a Straková (2017) konstatují, že informační materiály s novými legislativními změnami, které připravilo MŠMT, vysvětlují spíše právní a organizační aspekty. Tyto materiály proto bohužel neposkytují žádnou metodickou podporu pro vlastní pedagogickou práci.

Dvě z učitelek se také zmínily o finančních dotacích v mateřské škole, které hodnotí jako podprůměrné. Přitom by se díky nim dle jejich názoru mohlo dostat více znevýhodněných dětí do mateřských škol či zkvalitnil personál v předškolních institucích.

U9- „Jsou třeba rodiny, které na placení v rámci mateřské školy nemají, a proto mají dítě doma... Podle mě by byl větší krok třeba to, aby stát za děti zaplatil obědy, nebo školné, nebo jim zajistil odvoz z domu. Tak by jediné mohly pomoci k tomu, aby do školek chodilo více dětí.“

U7- „Problém nastává tehdy, že učitelé mají kopu práce s papíry, za které ani není ohodnocen tak, jak by měl. Možná proto nejsou v našem školství žádní kvalitní učitelé.“

U9- „Jsou třeba rodiny, které na placení v rámci mateřské školy nemají, a proto mají dítě doma.“

U10- „Dokonce jsem teď slyšela v rádiu, (...) že by v budoucnu chtěl stát zaplatit předškolákům celou částku za obědy, což by přitáhlo velkou část dětí, jejichž rodiče na to nemají... jsem se setkala s čtyřletou holčičkou, která na školu připravená nebyla, ale rodiče ji chtěli dát do školky dřív, protože nemají na to platit školné.“

Také Simonová, Potužníková a Straková (2017) ve svém článku poukazují na podfinancování předškolního vzdělávání v České republice, které se ani do letošního roku nezlepšilo. V roce 2016 předložilo OECD, že ČR má čtvrté nejnižší výdaje na dítě v institucích předškolního vzdělávání. Simonová, Potužníková a Straková vidí řešení v zvýšené podpoře učitelek mateřských škol nejen v získávání potřebných dovedností pro práci s znevýhodněnými dětmi, ale také v komunikaci a podpoře tvorby profesních postojů. Autorky článku zastávají názor, že pokud nebudou učitelky o smysluplnosti legislativních změn přesvědčeny, nemohou splnit svůj účel (Simonová, Potužníková & Straková, 2017).

5.2.5 Rodina má dělat víc

Rodiče výchovně působí na dítě od samého počátku života dítěte, ať už záměrně či pouhou vzájemnou interakcí. Dítě v předškolním věku otiskuje své prostředí. Což znamená, že se na dítěti pozná, z jakého kulturního prostředí pochází, jaké mají zvyky, zásady, pravidla, způsoby komunikace, trávení volného času, a hlavně systém rodinných hodnot (Matějček, 2005). Dle Pickové (2017) je pro utváření osobnosti dítěte nejdůležitější rodina, bohužel ne každý zajistí dítěti tolik podnětů, které potřebuje. Některé z dotazovaných učitelek v interview promluvilo o důležitosti rodiny a zanedbávání dětských potřeb, se kterými se v rámci své praxe setkávají.

U2- ... na jednu stranu je to skvělé, protože jsou rodiče dětí, kteří nějakým způsobem zanedbávají své děti a teď mají povinnost děťátko přihlásit.

U3- „... ono rodiče kolikrát ani neví, co všechno by mělo jejich dítě v určitém věku umět.“

U9- „V České republice je plno dětí z rodin, které jim nedávají dostatek podnětů pro jejich vzdělávání.“

U10- „Dokonce jsem se setkala s čtyřletou holčičkou, která na školu připravená nebyla, ale rodiče ji chtěli dát do školky dřív, protože nemají na to platit školné. Takových rodin by se určitě našlo.“

S tím, jak rodina dokáže dítěti zajistit vhodné prostředí pro jeho rozvoj souvisí výchovné styly, které rodiče pro výchovu dětí zvolí. Gillernová a Mertin (2015) ve své knize mluví o výchovných stylech, ve kterých se promítají sociokulturní podmínky a výchovné tradice. Dále se zaměřují na způsoby výchovy, které jsou dle jejich názoru ovlivněny jak vlastnostmi, tak zkušenostmi rodičů. O důležitosti rodiny a různých výchovných stylech promluvily i dotazované učitelky.

U1- „... všeobecně se šíří takzvaná volná výchova a ta potom samozřejmě není v souladu se školním vzděláváním na prvním stupni... rodiče si způsob výchovy a přípravy dítěte do školy přebírají v uvozovkách po svém, tak si myslím, že je dobré, aby dítě jeden rok do školky chodilo.“

U5- „... povinné předškolní vzdělávání pomůže rodinám, které mají volnou či jinou alternativní výchovu.“

U8- „Rodiče jsou pro děti malou autoritou a děti neznají mantinely. Pokud dítě nezná žádné hranice, umí být v kolektivu agresivní, a to mnohdy i bezdůvodně.“

U8- „... je spousta rodin, ve kterých vládou různé výchovné styly. Těmto dětem chybí motivace, disciplína a odpovědnost... jsou rodiny, které nemají dostatek financí, nebo vzdělání.“

Zkušenosti učitelek jsou opravdu velké a v některých situacích dochází k rozporu, zda je pro dítě vhodnější navštěvovat mateřskou školu, nebo trávit čas doma v rodinném prostředí. Suchánková (2017) uvádí zajímavou myšlenku, která souvisí s tím, že pro některé děti je neštěstí navštěvovat mateřskou školu a nejraději by trávily čas doma s maminkou. Naopak pro jiné děti může být docházka do mateřské školy vysvobození z rodinné „nevýchovy“ a ukázka nové cesty. To vše ale zaleží na tom, jak podnětné prostředí dětem rodiče nabízejí. S tím souvisí o odpovědi učitelek, které promluvili o tom, že někteří rodiče nemají dostatek informací k tomu, aby mohly rozvíjet své dítě po všech stránkách.

U2- „... často se setkávám s rodiči, jejichž dítě nemá v 5 letech rozvinuté čtyři a více hlásek, a když je o tom informuju, tak mi s úsměvem odpoví: „Ano, my víme. My ho doma opravujeme a to stačí“.“

K problematice nedostatku informací o logopedické prevenci se projevila Kutálková (2011), která uvádí, že si velká část rodičů důležitost správného řečového projevu svého dítěte uvědomují, jejich představy jsou ale často naivní. Přesto se ale autoři shodují, že jsou rodiče v rámci logopedické prevence velmi důležití a mohou se věnovat různým činnostem ve výchově řeči dítěte.

5.2.6 Individuální vzdělávání versus sociální

Zavedení povinné předškolní docházky v posledním ročníku mateřské školy znamená pro Simonovou, Potužníkovou a Strakovou (2017) výrazný zásah do fungování života mnoha rodin. Proto pro rodiče v tomto období přichází otázky, co je pro dítě přínosnější. Svěřit dítě do institucionálním zařízení či dítě vzdělávat individuálně v rodině? Pouze jedna z dotazovaných učitelek přihlásila dítě k předškolnímu vzdělávání v pozdějším věku, než je běžné ve třech letech.

U5- *„Jsou mu čtyři, ale já nechtěla, aby šel ihned do školky...Má doma babičku, takže mi připadalo zbytečné, aby do školky chodil. Mohla jsem s ním pracovat sama doma, podle svého.“*

S tím výrokem participanta podle mého názoru souvisí i odpověď, ve které jedna z participantů uvádí, že pro některé rodiče může povinná předškolní docházka představovat určité omezení v jejich životě, což může vést právě k tomu, že si zvolí individuální vzdělávání.

U6- *„Rodiče měli o docházku zájem, dokonce jsme spíš měli problém s tím, že, děti bylo spíše moc, než málo... Podle mě ale teda spíš přibylo dětí, které se vzdělávají doma.“*

Část rodičů může vnímat povinné předškolní vzdělávání jako neoprávněný zásah do svých práv, který je může vést k tomu, že si dítě nechají doma a přihlásí ho k individuálnímu vzdělávání. V situaci, kdy se rozhodne rodič pro individuální vzdělávání dítěte, je rodič povinen dítěti zajistit vzdělávání v domácím prostředí. Nejčastěji se dítěti věnuje jeden z rodičů, který podá škole oznámení o individuálním vzdělávání. Mateřská škola může rodiči doporučit postupy ve vzdělávání a dítě do mateřské školy dochází na přezkoušení. Ve svém článku shrnuje Vondráková (2018) jako oblasti pro ověření socializaci, komunikaci, grafomotoriku, pregramotnost, soustředění, samostatnost a schopnost sebeobsluhy. Více informací o individuálním vzděláváním nalezneme v kapitole 1.2. O zkušenostech s individuálním vzděláváním dítěte v předškolním věku promluvily i jiné z učitelek.

U2- *„Setkala jsem se s dítětem, které nemělo žádnou autoritu, řád, slušnou výchovu, rodiče ho nechávali růst, jak se jemu chce... jeho rodiče si zažádali o individuální vzdělávací plán. Rodiče si ho vychovávali po svém, na přezkoušení přišel, takže s tím školka nemohla nic dělat.“*

U2- „...my vlastně často ani nevíme, jak v některých situacích postupovat (...) například při individuálním vzdělávacím plánu, kdy rodič dítě vzdělává doma.“

U4- „Ale u některých, kteří mají to individuální vzdělávání (...) Tak to se mi to nelíbí... jelikož nemáme přesně řečeno, jak je hodnotit...nemáme možnost jim tuhle formu vzdělávání zrušit, i přesto, že dítě nesplňuje základní požadavky.“

U7- „O individuální vzdělávání si často zažádají rodiče děti z rodin, kde vládne volná výchova. Setkala jsem se s chlapčkem, kterého si maminka nechala doma, bohužel neměl žádné podnětné prostředí. To se i prokázalo na přezkoušení...neměly jsme žádné možnosti k tomu, abychom mohly zařídit, aby chlapček do školky přestoupila z domácího vzdělávání.“

Jako největší zápor individuálního vzdělávání vidím stejně jako participanti v bezmoci, jakkoliv zasáhnout rodičům do tohoto vzdělávání. S tím souhlasila i tematické zprávy ČŠI (2018), která uvádí, že je pro budoucnost povinné předškolní docházky důležité stanovit postupy k ověřování dosahovaných očekávaných výstupů u dětí, které mají individuální vzdělávací režim. Jak uvádí Maršálková (2017) učitelé mají povinnost ověřovat úroveň očekávaných výstupů, ale jakým způsobem a v jakém rozsahu, prozatím není definováno. Rodiče mají povinnost na ověřování úrovně očekávaných výstupů zajistit účast dítěte v prostorech MŠ. Pokud se tedy v daný termín rodič s dítětem dostaví, nemá ředitel možnost individuální vzdělání ukončit. I přes to, že dítě například při ověřování neukáže dosahované schopnosti a dovednosti.

Tento fakt o individuálním vzdělávání hodnotím jako nepropracovaný, jelikož průběh zákona je v rozporu s cílem tohoto zákonného ustanovení. Povinné předškolní vzdělávání bylo prioritně zavedeno z důvodu, aby se do mateřských škol dostalo více dětí ze znevýhodněných prostředí, ve kterých děti nemají dostatek podnětů z jejich rozvoji. Pokud ale mají rodiče takovou možnost individuálního vzdělávání, je otázkou, zda právě z tohoto důvodu nebyly cíle této změny splněny. Proto bych chtěla na tyto fakta svojí prací poukázat, jelikož je nutné s nimi dále pracovat a zkvalitnit tak práci s pětiletými dětmi. Je totiž velmi důležité umožnit těmto dětem vzdělání, které je ovlivní ve vzdělávání na dalších stupních škol.

6 SHRNUÍ VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ

Na začátku výzkumu byly stanoveny celkem tři výzkumné otázky, na které se s pomocí výzkumu podařilo zjistit odpovědi. Co se týče hlavního výzkumného cíle o tom, jak učitelé hodnotí povinné předškolní vzdělávání, participanti ve svých odpovědích uvedli široké spektrum odpovědí. Z jejich výpovědí je patrné, že většina z učitelek se zavedením tohoto zákona souhlasí, ačkoliv mají několik výtek, které je dle jejich názoru nutné změnit. Někteří z participantů mají k novému zákonu neutrální postoj, kdy v rámci jejich názoru převládají jak pozitivní, tak negativní zjištění. Pouze jedna z nich s povinným předškolní vzděláváním nesouhlasí.

Participanti se vyjádřili také k tomu, jak se jejich práce změnila, a jaký význam připisují zavedení nového zákona, který byl zaveden od září roku 2017, a vztahuje se na děti v předškolním věku. I přes předešlé fakta uvedly všechny z dotazovaných učitelek v rámci uskutečněného interview hned několik pozitivních a negativních zjištění o zavedení povinného předškolního vzdělávání. Tím se podařilo poukázat právě na rub i líc práce s pětiletými dětmi, jako je uvedeno v názvu. Nyní bych vám ráda interpretovala nejzásadnější k nich.

Jako jedno z pozitivních zjištění o povinném předškolním vzdělávání participanti vidí v zapojení znevýhodněných dětí, což bylo i hlavní myšlenkou, díky které tento zákon vnikl. S tímto názorem souhlasí také autoři jako například Burger (2010), Rasmussen (2014) či Gambaro, Stewart, & Waldfogel. (2014). Já se s tímto názorem do jisté míry ztotožňuji, jelikož rodiče nemusí předškolní rok platit ani v případě, že má již dítě odklad. To může pomoci hlavně ekonomicky znevýhodněným rodinám. S tímto názorem ale nesouhlasí Haeck, Lefebvre, & Merrigan (2015), kteří naopak zjistili, že zpřístupnění předškolní docházky nezlepšilo školní připravenost dětí, v některých případech mělo negativní vliv na děti z ekonomicky znevýhodněných rodin (Simonová, Potužníková, Straková, 2017).

Participanti také uvedli, že zavedením povinného předškolního vzdělávání se zvýšil zájem o mateřskou školu. Podle zkušeností dotazovaných učitelek nyní dochází k zvýšené prestiži mateřské školy z pohledu rodičů. Někteří z participantů byli ale s tímto názorem v rozporu, jelikož dle jejich názoru byl zájem o mateřskou školu vždy zvýšený a nepociťují žádné změny.

Jako další pozitivum participanti uvedli rovnocennou výchovu dětí, jelikož se v mateřských školách se často setkávají s rodinami s alternativními výchovnými styly jako je například volná výchova. Učitele sice nemohou výchovu v rodině ovlivnit, mohou ale děti naučit

pravidlům v rámci mateřské školy, které vnímají jako zásadní. Dalším pozitivem ve výpovědích často zdůrazňovali rozvoj dítěte v rámci rozumové, fyzické a sociální stránky, které vnímají jako zásadní pro přípravu dítěte na základní školu.

Co se týká negativních zjištění, které dotazované učitelky pociťují bylo nejsilnějším faktorem zásadně zvýšený nátlak na učitele v rámci administrativy, který se dle jejich názoru ale i názorů autoru, o kterých se píše výše, velmi navýšil. Dotazované učitelky pociťovaly problémy s administrativou již ve svých začátcích, pokud bychom je ale srovnali s stávající situací, nyní pociťují administrativu jako velkou zátěž, která se novým zákonem navýšila a ovlivňuje jejich zaměstnání.

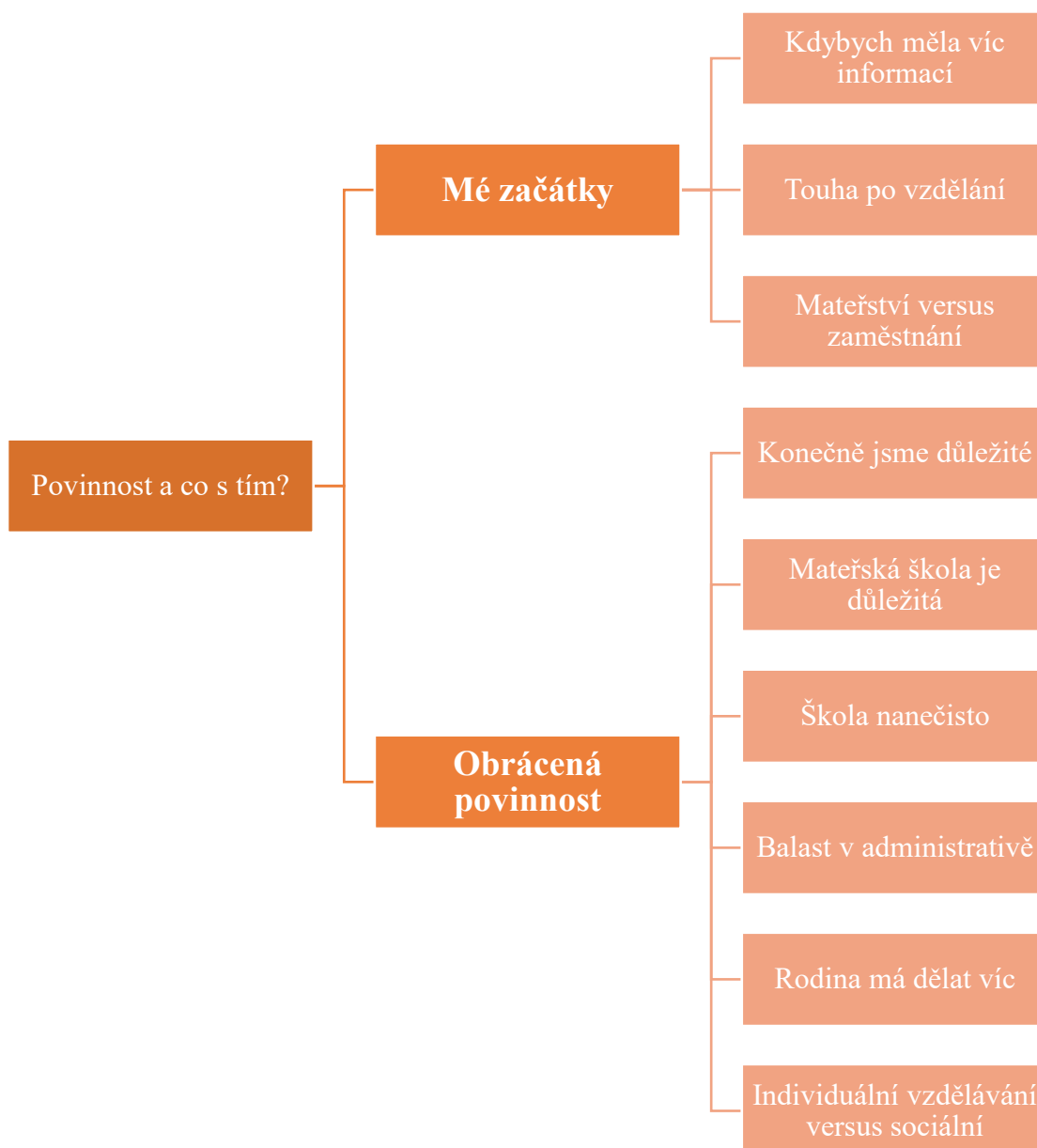
V rozporu s navýšením administrativy a tím i práce učitelů je ale podfinancování mateřských škol. Podle mého názoru je velmi důležité vložit do mateřských škol větší část financí a pokusit se o modernizaci stávajících stavů. Nyní totiž v mateřských školách učitele s vyšším vzděláním nepociťují dostatečné finanční ohodnocení své práce, což je nemotivuje k dalšímu zdokonalování. Učitele se vyjádřily jak k nízkým platům, tak k nedostatečným financím pro mateřské školy. Zde se objevily znovu názory na pomoc znevýhodněným rodinám v rámci finanční podpory například v zaplacení stravy pro děti.

Co se týče zavedení nového zákona, vnímají učitele nepropracovanost v rámci individuálního vzdělávání. Všichni rodiče mají právo si zvolit formu vzdělávání pro své dítě dle svého mínění. Problém ale dle dotazovaných učitelek nastává tehdy, kdy na přezkoušení přijde dítě, které se jeví jako podprůměrné svému věku. V této situaci totiž učitelky nemají možnost do tohoto vzdělání rodiči zasáhnout například zrušením tohoto vzdělávání. Pouze mu mohou navrhnout, jak s dítětem dále pracovat. Podle mého názoru je nutné se nad touto situací zamyslet a co nejdříve navrhnout její řešení, jelikož je tato situace v rozporu s cílem povinného předškolního vzdělávání.

Posledním, ale také velmi důležitým faktorem, který z výzkumu vyplynul je dle dotazovaných učitelek omezování rodinného života a neinformovanost rodičů. Z výzkumu vyplynulo, že učitelky zastávají názor, že někteří rodiče nemají dostatek informací k tomu, aby děti dokázaly rozvíjet tak, jak je tomu právě v mateřských školách. Participanti v rámci této myšlenky poukázali i na několik situací, se kterými se během své praxe setkali. Také se vyslovily k tomu, že zavedení povinné předškolní docházky může být pro rodiče omezující. A to například v rámci povinné doby, kterou děti musí v mateřské škole pobývat. Tuto dobu

si každá ze škol určuje sama a rodiče s dětmi ji musí dodržovat. Pokud dítě chybí, je nutné děti omluvit v rámci omluvných listů.

V této kapitole chci dále shrnout jednotlivé kategorie a podkategorie, které během otevřeného kódování vznikly. Následující kategorie a podkategorie byly v předchozí části bakalářské práce (přesněji v kapitole 5) interpretovány s pomocí ukázek z rozhovorů s učiteli. V této části se pokusím shrnout zjištění, které zde byly uvedeny.



Obrázek: Shrnutí výzkumného zjištění 2

V první kategorii s názvem „Mé začátky“ participanti vzpomínali své začátky, kdy nastoupili do zaměstnání jako učitelé v mateřské škole. V této kategorii se objevily celkem 2 subkategorie. Učitelky ve výpovědích ukázaly, jak pro ně byly začátky těžké, nebo například, co jim pomohlo v postupné stabilizaci. Jako největší problém, který se v jejich začátcích objevoval byla administrativní zátěž. Tou je myšlena především tvorba třídního vzdělávacího plánu a školního vzdělávacího plánu, s jejichž tvorbou měly některé dotazované učitelky problém. Zajímavostí je, že nárůst administrace objevoval již v jejich začátcích a po zavedení povinné předškolní docházky se opět znovu navýšil. Některé z participantů zavzpomínali i na to, co je vedlo k dalšímu vzdělávání, a jak důležité pro ně bylo nabýt dostatek zkušeností, které jim jejich práci zjednodušili.

Jelikož je výzkum zaměřen na změnu v legislativě, ve velmi zásadní, že se ve výpovědích učitelek ukázaly její proměny. V druhé kategorii s názvem „Obrácená povinnost“ se učitelky vyjadřovaly k tomu, jak jejich práci ovlivnilo zavedení povinné předškolní docházky. Vzniklo zde celkem šest subkategorií, ve kterých učitelky projeví svůj názor na tuto legislativní změnu v zákoně. V rámci toho rozvinuly, proč si myslí, že je povinnost pro děti od pěti let vhodná či ne. Také poukázaly na to, jak se změnilo postavení učitelek po zavedení nového zákona. Učitelky také vypověděly o svém názoru na přetěžování dětí, které vzniklo v rámci zavedení této docházky a vyjádřily názory na to, jak povinné předškolní vzdělávání ovlivňuje mateřskou školu. Tím byla hlavně administrativa, kterou všechny učitelky vnímají ve spojitosti s novým zákonem jako silně zvýšenou. Nakonec se projeví k tomu, jak zákon ovlivnil rodinu, a jaké vystavěl překážky například v rámci individuálního vzdělávání.

6.1 ZÁVĚR VÝZKUMU

Jak již bylo vedeno, díky výzkumné části bakalářské práce, která se věnovala problematice práce s pětiletými dětmi, se podařilo zodpovědět na stanovené výzkumné otázky. Díky tomu můžu tvrdit, že hlavní i dílčí cíle, které jsem pro práci zvolila, byly v práci splněny.

V rámci otázky, jak učitele hodnotí povinné předškolní vzdělávání, pouze jedna z dotazovaných participantů (U5), že s povinnou předškolní docházkou nesouhlasí. A to hlavně z důvodu, že jí zavedení povinnosti evokuje omezování rodiny s pětiletým dítětem. Podle participanta je nevhodné dětem v tak útlém věku dávat povinnost a organizovanost. Dalších

pět z participantů (U1, U2, U6, U8, U9), se kterými bylo interview vedeno se projevíli nejednotně. Respektive vidí v zákoně jak klady, tak zápory, kdy se nepřiklánějí ani k souhlasu či nesouhlasu s povinnou předškolní docházkou. Můžeme tedy říci, že jejich postoj a hodnocení je na neutrální pozici. Zbylí participanté hodnotí zavedení povinné předškolní docházky pozitivně. Někteří z nich by dokonce zákon doporučili i jiným zemím.

Jako další výzkumnou otázku bylo, jak učitelé pracují s režimem dne povinného předškolního vzdělávání. Přestože učitelky v rozhovoru uvedly, že se jejich práce v rámci realizace programu s dětmi nezměnila, uvedly několik příkladů změn, kterých si v praxi všimly. Mezi ty patřilo například zvýšené zařazování pracovních listů, které hodnotily jako přetěžování. S tímto názorem se ztotožňuji, jelikož zastávám názor, že se děti v předškolním věku rozvíjí zejména s pomocí hry. Proto i činnosti řízené učitelkou musí být vhodně zvoleny tak, aby nebyly jednostranné. Jako nejsilnější faktor ovlivňující režim dne, které z výzkumu vyplynuly, je administrativa, která se dle participantů po zavedení povinné předškolní docházky zvýšila. K této změně se vyjádřily všechny z dotazovaných učitelek. Zvýšená administrativa se týká zejména individuálních vzdělávacích plánů a omluvných listů, které dle výzkumu omezují také zákonné zástupce. Většina učitelek hodnotí kladně to, že děti mají povinnost trávit 4 hodiny v mateřské škole, čímž se eliminují pozdní příchody dětí. K tomu se ale jedna z nich (U4) vyjádřila k tomu, že ze strany rodičů vnímá nesouhlas, jelikož pro ně může tento přesný čas znamenat zásah do rodičovských práv a jisté omezení.

Poslední výzkumnou otázkou jsem chtěla popsat, jaký význam učitelé připisují zavedení povinné předškolní docházky. V rámci odpovědí jsem cítila velkou motivovanost k tomu, že je jejich cílem zejména připravit dítě na základní školu. Jako další cíle uvedly například socializaci dítěte, osvojení si pravidel a jejich respektování, rozvíjet intelekt a naučit se řešit konflikty. Tyto cíle ale učitelky rozvíjely i před zavedením povinné předškolní docházky. V rámci odpovědí jsem ale pocítila významnost v jedné z odpovědí, a to v rámci vyzdvižení práce učitelů. Participanté U2 a U10 dokonce uvedli, že pocíťují větší zájem rodičů o mateřskou školu, což je velmi významným faktorem, se kterým učitelky v mateřských školách mohou rozvíjet spolupráci s rodiči.

7 LIMITY VÝZKUMU

V této části bych se chtěla vyjádřit k limitům, které by mohly ovlivnit tuto výzkumnou práci. Během realizace výzkumného šetření, získávání a následného zpracování dat jsem objevila několik fakt, které by mohly být vnímány jako limity, které by mohly jistým způsobem ovlivnit získání dat, jejich analýzu i jejich interpretaci ve výzkumné práci.

Nejprve bych chtěla zdůraznit limity ze strany výzkumníka, které mohou být chápány jako problematické a mohou tak velmi ovlivnit výzkum. Můžeme zde zařadit nejen předpoklady jako motivace, zájem a danou problematiku, věk, zkušenosti, ale také aktuální naladění výzkumníka. V mém případě se jednalo o první výzkumnou práci, takže jsem s psaním a realizací bakalářské práce neměla žádné zkušenosti. Tato skutečnost nejspíše ovlivnila tuto práci, proto je nutné brát ohled na zkušenosti výzkumníka, který práci napsal. Pracuji jako učitelka v mateřské škole, proto si tvrdím říci, že mě problematika nového zákonného ustanovení velmi zajímala. Velmi mě obohatilo nejen získávání názorů a postojů jiných učitelů mateřských škol, ale také celkovým náhledem do dané problematiky tohoto nového zákonného ustanovení.

Dalšími limity, které mohou vzniknout, mohou být na straně výzkumného souboru. V případě této práce jsem pracovala s pomocí interview, proto jsem byla závislá na odpovědích participantů, které mohlo být ovlivněno jejich aktuální náladou, či jejich vnitřními a vnějšími vlivy. Během realizace interview jsem se snažila vytvořit příjemnou atmosféru s dostatečným časovým intervalem. Tímto osobním a přátelským vztahem jsem se snažila odstranit nervozitu. Bohužel ale nebylo možné ovlivnit prostor, kde byl rozvor veden, jelikož ve většině případů probíhal dle volby učitelek v mateřských školách, ve kterých jsou zaměstnány. V rámci limitů výzkumného souboru se musíme také zamyslet na tím, že interview bylo vedeno pouze v několika mateřských školách s 10 učitelkami, což může zkreslit výsledné vyhodnocení. Jedná se totiž o subjektivní sbírku dojmů deseti participantů, proto jej nemůžeme vztáhnout na širší populaci, jako by tomu bylo v kvantitativním výzkumu. S tímto faktem ale kvalitativní výzkum počítá, jelikož i jeho zpracovávání dat probíhá s pomocí subjektivního cítění ze strany výzkumníka, který v kódování volí, které z výroků jsou v dané problematice explicitní.

ZÁVĚR

V rámci této bakalářské práce jsem se zabývala problematikou, který vznikla po zavedení povinné předškolní docházky v mateřských školách. Cílem teoretické práce bylo sumarizovat teoretické poznatky o práci učitelů s pětiletými dětmi v mateřské škole. Proto jsme zde mohli vidět vymezené možnosti, jak může být dítě v tomto věku vzděláváno. Dále jsem si také za cíl zvolila specifikovat teoretickou podstatu připravenosti dítěte na základní školu, jelikož přestup dítěte do základní školy ve důležitým mezníkem v jeho životě. Pro dítě je velmi zásadní, jak bude připravováno v mateřské škole a s rodiči, což se promítne do jeho dovedností a vědomostí, které si s sebou odnese do základní školy. Dle dotazovaných učitelek je docházka dítěte do mateřské školy důležitým předpokladem pro jeho přípravu na přestup do základní školy. Rodina by ale v tomto období neměla být stranou a do výchovně vzdělávacího procesu by se měla také zapojovat.

Mým hlavním cílem ve výzkumné části bylo zjistit, jak učitelé hodnotí povinné předškolní vzdělávání. Také jsem se snažila pochopit, jak učitelé pracují s režimem dne povinného předškolního vzdělávání. Také jsem díky výzkumu mohla popsat, jaký význam připisují učitelé zavedení povinné předškolní docházky v mateřské škole. Ke sběru dat výsledků byla použita metoda interview, které se uskutečnilo celkem s 10 učitelkami z mateřské škol, které se nachází ve Zlínském kraji. Učitelky byly sdílně a vyjádřily mnoho názorů na povinné předškolní vzdělávání, které byly shrnutí ve výzkumném zjištění, které jsem doplnila o názory autorů z odborné literatury.

V rámci šesté kapitoly jsem se pokusila veškeré zjištění shrnout a objasnit pozitivní i negativní zjištění, kterými se ukázalo, že práce s pětiletými dětmi má svůj rub i líc. Téma bylo pro mě velmi zajímavé, jelikož jsem se mohla díky němu pokusit poukázat na okruh problému, které v mateřských školách vznikly po zavedení nového zákona. Sepsání této práce mě přivedlo k jednomu zásadnímu zjištění a to, že by se Česká republika měla více zaměřit na kvalitu předškolního vzdělávání. Také by se měla snažit odstranit veškeré negativní zjištění, které uvedením nového zákona vznikly.

Závěrem bych ráda dodala, že se mi v rámci této bakalářské práce podařilo zodpovědět na všechny výzkumné otázky, které se váží na cíle bakalářské práce. Také se mi podařilo vniknout do této problematiky a poukázat na rub a líc práce s pětiletými dětmi.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] Bartoňová, M., Bytešníková, I., & Vítková, M. (2013). *Děti se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole*. Paido.
- [2] Bauchmüller, R., Gørtz, M., & Würtz Rasmussen, A. (2014). Long-run benefits from universal high-quality preschooling. *Early Childhood Research Quarterly*. In: Simonová, J., Potužníková, E., & Straková, J. (2017). Poslání a aktuální problémy předškolního vzdělávání- postoje a názory ředitelek mateřských škol. *Orbis schoale*, 11(1), 71-91.
- [3] Bednářová, J., & Šmardová, V. (2015). *Školní zralost: Co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Edika.
- [4] Beníšková, T. (2017). *Jak probíhá vyšetření školní zralosti v PPP*. [online]. Vyšetření PPP [cit. 2017-12-28]. http://www.pppuk.cz/soubory/ppp_kadan/kadan_clanek_3.pdf
- [5] Burger, K. (2010). How does early childhood care and education affect cognitive development? An international review of the effects of early interventions for children from different social backgrounds. *Early Childhood Research Quarterly*. In: Simonová, J., Potužníková, E., & Straková, J. (2017). Poslání a aktuální problémy předškolního vzdělávání- postoje a názory ředitelek mateřských škol. *Orbis schoale*, 11(1), 71-91.
- [6] Dvořáková, M. (2015). *Základní učebnice pedagogiky*. Praha: Grada.
- [7] Česká školní inspekce. (2018). *Základní vymezení činnosti ČSI*. Dostupné z: https://www.csicr.cz/getattachment/cz/Inspekcn%C3%ADcinnost-QL/Inspekcn%C3%ADcinnost/Zakladni-vymezeni-cinnosti-CI_akt22022018.pdf
- [8] Gambaro, L., Stewart, K., & Waldfogel, J. (2014). *Format an equal start? Providing quality early education and care for disadvantaged children*. In: Simonová, J., Potužníková, E., & Straková, J. (2017). Poslání a aktuální problémy předškolního vzdělávání- postoje a názory ředitelek mateřských škol. *Orbis schoale*, 11(1), 71-91.
- [9] Gender studies. (2011). *Návrat do zaměstnání*. Dostupné z: <http://materskarodicovska.cz/cz/navrat-do-zamestnani-zamestnani.pdf>

- [20] Gillernová, I., & Mertin, V. (2015). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál.
- [31] Haeck, C., Lefebvre, P., & Merrigan, P. (2015). Canadian evidence on ten years of universal preschool policies: The good and the bad. *Labour Economics*. In: Simonová, J., Potužníková, E., & Straková, J. (2017). Poslání a aktuální problémy předškolního vzdělávání- postoje a názory ředitelky mateřských škol. *Orbis schoale*, 11(1), 71-91.
- [42] Hartl, P., & Hartlová, H. (2015). *Psychologický slovník*. Praha: Portál.
- [53] Jucovičová, D., & Žáčková, H. (2014). *Je naše dítě zralé do školy?*. Praha: Grada.
- [64] Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe. (2014). Dostupné z: <https://ec.europa.eu/eurostat/documents/3217494/5785249/EC-01-14-484-EN.PDF/cbdf1804-a139-43a9-b8f1-ca5223eea2a1>.
- [75] Kolláriková, Z., & Pupala, B. (2010). *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál.
- [86] Kořátková, S. (2014). *Dítě a mateřská škola: Co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. Praha: Grada.
- [97] Kutálková, D. (2011). *Budu správně mluvit: chodíme na logopedii*. Praha: Grada Publishing.
- [18] Kramulová, D. (2013). Máme v sobě dobro i zlo. *Psychologie Dnes*. 19(9-11).
- [19] Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2008). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada.
- [20] Litjens, I., & Taguma, M. (2010). *Literature overview dort he 7th meeting od the OECD Network od Early Childshood Education and Care*. Paris: OECD.
- [22] Majerčíková, J. (2017). Odklady povinné školní docházky v perspektivě učitelek mateřských škol. *Orbis schoale*, 11(1), 9-30.
- [21] Majerčíková, J., Kasáčová, B., & Kočvarová, I. (2015). *Předškolní edukace a dítě*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati.
- [23] Matějček, Z. (2005). *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada.
- [24] Maršálková, A. (2017). Povinné vzdělávání v praxi MŠ: Jaký je Váš názor?. *Poradce ředitelky mateřské školy*. Praha: Forum.

- [25] Melhuish, C. (2004). *A literature review of the impact of early years provision upon young children, with emphasis given to children from disadvantaged backgrounds*. London: National Audit Office. Dostupné z http://www.nao.org.uk/publications/nao_reports/03-04/268_literaturereview.pdf.
- [26] Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2017). *Souhrnné informace o povinném předškolním vzdělávání*. Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/40134_1_1/download.pdf.
- [27] Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2017). *Předškolní vzdělávání, vývoj mateřských škol*. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/37645/download/.pdf>.
- [28] Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2018). *Základní vzdělávání, vývoj základních škol*. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/43610/download/.pdf>.
- [29] Nutbrown, C., & Clough, P. (2014). *Early childhood education: history, philosophy and experience*. Los Angeles: SAGE.
- [30] Opravilová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada.
- [31] Otevřelová, H. (2016). *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál.
- [33] Průcha, J. (2002). *Učitel- současné poznatky o profesi*. Praha: Portál.
- [33] Průcha, J. (2009). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál.
- [34] Průcha, J. (2016). *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer.
- [35] Průcha, J., & Kořátková, S. (2013). *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál.
- [36] Simonová, J., Potužníková, E., & Straková, J. (2017). Poslání a aktuální problémy předškolního vzdělávání- postoje a názory ředitelek mateřských škol. *Orbis schoale*, 11(1), 71-91.
- [37] Smolíková, K., & kolektiv autorů. (2018). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický.
- [38] Suchánková, E. (2014). *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál.
- [39] Suchánková, E., Kořátková, S., & Svobodová, E. (2017). Do mateřské školy povinně. *Informatorium*. Praha: Portál.

- [40] Svobodová, E., & kolektiv autorů. (2010). *Vzdělávání v mateřské škole*. Praha: Portál.
- [41] Syslová, Z. (2013). *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada.
- [42] Školský zákon č 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, školský zákon. (2015). *Předškolní vzdělávání*. Dostupné z: <http://zakony.centrum.cz/skolsky-zakon/cast-2>.
- [43] Šmerová, E., Petrová, A., & Souralová, E. (2012). *Přípravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- [44] Švaříček, R., & Šedřová, K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
- [45] Švecová, H. (2017). Jiná cesta, stejný cíl aneb O zápisech k povinné školní docházce i předškolnímu vzdělávání. *Poradce ředitelkám mateřské školy*, VI (7). Praha: Forum.
- [46] Petrová, J. (2013). *Vstup do školy jako vývojový mezník v životě dítěte*. In: Šmelová, E., Fasnerová, M., Petrová, J., & kol. (2013). *Univerzitní mateřská škola a její specifika v oblasti předškolního vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- [47] Picková, H. (2017). Proč moje děti nechodí do mateřské školy. *Orbis schoale*, 11(1), 51–69.
- [48] Plevová, I., Šimíčková-Čížková, J., Binarová, I., Holásková, K., & Petrová, A. (2010). *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- [49] Těthalová, M. (2011). Zralost pro školu je komplexní charakteristika. *Informatorium*, 18 (6), 12- 14. Praha: Portál.
- [50] Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie*. Praha: Portál.
- [51] Valachová, K. (2016). Ministryně ke vzdělání pedagogů MŠ. *Informatorium*, 3 (8). Praha: Portál.
- [52] Vlčková, K. (2017). Rozhodování rodičů o odkladu školní docházky v kontextu výběru školy. *Orbis schoale*, 11 (1), 31- 50.

- [53] Vondráková, M. (2018). Ověřování dovedností u dětí s individuálním vzděláváním na žádost rodičů. *Poradce ředitelky mateřské školy*, 58-60. Praha: Tiskárna Ministerstva vnitra.
- [54] Raabe, J. (2012). *Vstup do školy: školní zralost*. Praha: Raabe.
- [55] Yoshikawa, H. (1995). Long-term effects of early childhood programs on social outcomes and delinquency. *The Future of Children*, 5 (3), 51–75.
- [56] Zatloukal, T. & kol. (2016). *Výroční zpráva České školní inspekce za školní rok 2015/2016*. Praha: Česká školní inspekce. Dostupné z: http://www.csicr.cz/html/VZCSI2015_2016/flipviewerxpress.html.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ČR	Česká republika
MŠTV	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
MŠ	Mateřská škola
ZŠ	Základní škola
RVP PV	Rámcový vzdělávací program předškolní výchovy
ŠVP	Školní vzdělávací program
TVP	Třídní vzdělávací program
EDULAB	Edukační Laboratoř
EU	Evropská unie

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek: Postup při zpracování dat 1

Obrázek: Shrnutí výzkumného zjištění 2

SEZNAM TABULEK

Tabulka: Charakteristika učitelek MŠ 1

SEZNAM PŘÍLOH

1. PŘÍLOHA I: INFORMOVANÝ SOUHLAS
2. PŘÍLOHA II: UKÁZKA Z ROZHOVORU-U10

PŘÍLOHA I: INFORMOVANÝ SOUHLAS

Informovaný souhlas s účastí na výzkumu „Rub a líc práce s pětiletými dětmi v mateřské škole“.

Souhlasím s poskytnutím rozhovoru Janě Polanské, studentce bakalářského programu Učitelství pro mateřské školy na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Výzkum probíhá pro účely zpracování bakalářské práce na téma „Rub a líc práce s pětiletými dětmi v mateřské“.

Veškeré údaje, které v rámci výzkumu autorce poskytnete, budou zpracovány pouze pro účely tohoto výzkumu a nebudou předány třetí straně. Všechny veřejně přístupné výstupy z výzkumu a jeho analýzy budou citovány anonymně a bude s nimi nakládáno bez vazby na Vaši osobu či organizaci, ve které pracujete. Audionahrávka bude ihned po přepsání znehodnocena.

Děkuji za pozornost věnovanou těmto informacím a žádám Vás tímto o poskytnutí souhlasu s Vaší účastí ve výzkumu. Svým podpisem zde souhlasíte se svou účastí na tomto výzkumu.

.....

Podpis

PŘÍLOHA II: UKÁZKA Z ROZHOVORU-U10

Já: Jako první bych se Vás ráda zeptala, jak dlouhou pracujete v mateřské škole?

Participant. č. 10: *No já pracuju 6 let.*

Já: Jaké byly Vaše začátky v mateřské škole?

Participant. č. 10: *No já myslím, že dobré. Měla jsem skvělou přípravu ze střední školy. (Přemýšlí) No já, měla jsem za sebou mnoho praxe, takže už jsem věděla, do čeho jdu. Ale postupem času musím říct, že až jsem praxí ve školce nabyla hodně zkušenostem a námětům. (úsměv) Horší pro mě bylo papírování, protože jsem byla zvyklá si psát přípravy, ale třeba třídní plány jsem nikdy nepsala. No ale zvykla jsem si a všechno jsem se naučila. Podle mě je důležité si v plánech udělat svůj vlastní systém tak, abychom se v nich s kolegyni samy vyznaly a věděly, proč to právě takto píšeme. Už jsem v mateřské škole zažila kontrolu inspekce a vše dopadlo v pořádku, takže si myslím, že svoji práci dělám dobře a tato práce mě naplňuje. Je ale potřeba se pořád zdokonalovat a zlepšovat své vzdělání.*

Já: Dítě v mateřské škole zatím nemáte, ale co v budoucnu? Chcete ho přihlásit?

Participant. č. 10: *No zatím je ještě v bříšku. Ale asi jo. Zatím řešíme kočárek, výbavu a přihlášení do školky je zatím v pozadí. (úsměv) No, ale teda já jako učitelka už jsem dříve přemýšlela na školkou. A určitě děťátko do mateřské školy přihlásíme.*

Já: Proč je pro Vás přihlášení do mateřské školy důležité?

Participant. č. 10: *No. Já myslím, že se zde dítě naučí plno nových věcí. Nemyslím teď vědomosti, o to bych se postarala i já. Ale je důležité, aby dítě respektovala nějaká pravidla společnosti, mělo nějaký režim, poslouchalo paní učitelku, dokázalo s ní komunikovat, a hlavně se setkalo s dětmi bez toho, aby měl maminku za zády. Podle mě je důležité, aby dítě jednalo samo za sebe. Nemusí být ve školce na celý den, ale alespoň na dopoledne by chodit mělo.*

Já: Co si myslíte o povinném předškolním vzdělávání?

Participant. č. 10: *Co si myslím? Já s tímto zákonem souhlasím. No. Dneska existuje plno rodin bez peněz, s menším vzděláním, nebo s různými variantami výchovy. A je důležité, aby dítě zjistilo, že musí respektovat právě dané pravidla, o kterých jsem mluvila. Dítě postupem času zjistí, že paní učitelka nebude dělat všechno tak jako maminka a naučí se samostatnosti. Dokonce jsem teď slyšela v rádiu, že se snad přemýšlí o tom, že by v budoucnu chtěl stát zaplatit předškolákům celou částku za obědy, což by přitáhlo velkou část dětí, jejichž rodiče na to nemají, aby dětem všechno zaplatili. Taky to rodičům uleví, protože se často setkávám s těmi, kteří mají problémy s penězi. Dokonce jsem se setkala s čtyřletou holčičkou, která na školu připravená nebyla, ale rodiče ji chtěli dát do školky dřív, protože nemají na to platit školné. Takových rodin by se určitě našlo.*

Já: Co byste na povinné předškolní docházce vyzdvihla? Co se Vám líbí?

Participant. č. 10: *Ehm. Asi nejvíc se mi nejvíc líbí to, že mají děti povinnost do školky ráno přijít do 8 hodin. Protože i během ranních her si prohlížíme knihy, děláme logopedické chvílky a tak. No a občas se mi stávalo, že některé dítě přišlo až na cvičení a o všechny tyhle věci bylo ochuzeno. Nebo jsme třeba přes ráno tvořili a rodiče se pak divily, že jejich dítě nemá výrobek na nástěnce. Takže mají všichni stejnou možnost k tomu, abych se mohla dětem rovnocenně věnovat.*

Já. Je ještě něco, co se Vám líbí?

Participant. č. 10: *Nevím, jestli je to zavedením toho zákona, nebo je to jen složením tříd, které jsem učila. Ale všimla jsem si, že i rodiče mají po zavedení povinné předškolní docházky větší zájem o mateřskou školu. Nezajímají se jen o to, co jde vidět, jako třeba obrázky, Ale rodiče se mnou více komunikují o vzdělávání dětí a tak. Rodiče se chtějí zapojit a zajímají se o to, čemu se věnujeme v rámci dne.*

Já: Je něco, co se Vám na povinné předškolní docházce nelíbí?

Participant. č. 10: *No nelíbí. Nelíbí se mi určitě papírování. Už tak je toho ve školce dost. Možná by se u dokumentace v mateřské školce přemýšlelo o kvalitě a ne kvantitě. Možná by*

stačila polovina dokumentů, které ale pomáhají učitelkám k lepší vzdělanosti. Podle mě je zbytečné některé dokumenty psát. No ale s tím asi nic neudělím, že.

Já: Změnila po zavedení povinné předškolní docházky Vaše práce?

Participant. č. 10: No změnu mé práce vidím asi jen v rámci administrativy, která se zavedením zvýšila. Ale jinak je to pořád stejné. Pracuju s dětmi stejně tak, jak před zavedením nového zákona. Myslím si, že není dobré děti zbytečně přetěžovat. Snažím se je s pomocí her naučit, co je potřeba znát k zápisu. Nevidím smysl v pracovních listech každý den, všechno to jde udělat i jinak. Já třeba pracovní listy používám jen jednou nebo maximálně dvakrát za týden. Ale také se snažím naučit rodiče, jak můžou svoje děti rozvíjet i doma. Rodiče se tak dozví, co všechno můžou dělat pro to, aby byl pro děti přechod do základní školy jednodušší.

Já: Moc děkuji za Váš čas během rozhovoru.