

Adaptace rodičů na kooperaci s mateřskou školou

Kateřina Spurná

Bakalářská práce
2023



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2022/2023

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Kateřina Spurná
Osobní číslo:	H200029
Studijní program:	B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy
Forma studia:	Prezenční
Téma práce:	Adaptace rodičů na kooperaci s mateřskou školou

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury týkající se adaptace rodičů na kooperaci s MŠ.

Vymezení terminologie z oblasti adaptace rodičů a dětí.

Příprava metodiky výzkumné části, stanovení cílů výzkumu a výzkumných otázek.

Realizace kvalitativně orientovaného výzkumu prostřednictvím interview.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace, vytvoření závěrů a doporučení pro praxi mateřských škol.

Forma zpracování bakalářské práce: tištěná/elektronická

Seznam doporučené literatury:

- Čapek, R. (2013). *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Praha: Grada.
- Dvořáčková, J., Jarkovská, L., & Kampichler, M. (2018). Choosing the right kindergarten: Parent's reasoning about their ECEC choices in the context of the diversification of ECEC programs. *Journal of pedagogy*, 9(2), 9–32.
- Hejzlarová, E., Mourlová, M., & Konrádová, K. (2021). Nástup do veřejné mateřské školy v české republice. *Orbis scholae*, 15(1), 57–81.
- Kotátková, S. (2014). *Dítě a mateřská škola: Co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. Praha: Grada.
- Majercíková, J. (2015). Sporné aspekty úzkých vztahov rodiny a školy na začiatku vzdelávania. *Studia pedagogica*, 20(1), 1–16.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Barbora Plisková, Ph.D.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **18. listopadu 2022**

Termín odevzdání bakalářské práce: **28. dubna 2023**

L.S.

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

doc. PhDr. Mgr. Marcela Janíková, Ph.D.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 18. listopadu 2022

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 obhajoby ¹⁾;
- 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. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ 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 § 60 ³⁾ 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(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a). V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně

.....

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:

(1) Vysoká škola nevydělečně 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 nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním 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 nezasahuje 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). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit 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 vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce je zaměřená na adaptaci rodičů na kooperaci s mateřskou školou. Teoretická část se zabývá postupy, které jsou doporučené dle literatury, a které by měli zajišťovat vytvoření kvalitního vztahu mezi učiteli mateřských škol a rodiči. Definuje také klíčové pojmy spojené s tímto procesem a objasňuje různé formy spolupráce mateřské školy a rodiny, které opět tento vztah posilují.

Cílem praktické části je popsat, jak probíhá adaptační proces z pohledu současných rodičů dětí, navštěvující mateřskou školu a porovnat jej z teoretickými doporučeními. Pohled rodičů je zprostředkován díky interview. Poté zpracováván transkriptem, otevřeným kódováním a tvorbou kategorií a subkategorií.

Klíčová slova: adaptace, adaptabilita, kooperace, spolupráce

ABSTRACT

My bachelor thesis focuses on parent's adaptation and their cooperation with the kindergarten. The theoretical section explains recommended procedures described in the available literature. These procedures should help to create a working relationship between teachers in the kindergarten and parents. This section also defines some key terms related to this process and explains different methods of cooperation between kindergarten and the family. The main goal of these methods is to strengthen this relationship.

My goal in the practical section is to describe the process of adaptation from the point of view of some parents that currently have their children in the kindergarten and compare their opinion with theoretical recommendations. The parent's point of view. Interviews were then processed using transcription, open coding which helped to create categories and subcategories.

Keywords: adaptations, adaptability, cooperation

Chtěla bych poděkovat mé rodině a příteli za podporu, kterou mi byli během studia. Dále také účastníkům výzkumu, za jejich ochotu při realizaci interview.

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

OBSAH

OBSAH	8
ÚVOD	10
I. TEORETICKÁ ČÁST	12
1. VÝZNAM KOOPERACE RODINY A ŠKOLY	13
1.1 VÝHODY SPOLUPRÁCE RODINY A ŠKOLY	13
1.2 BARIÉRY PŘI SPOLUPRÁCI RODINY A ŠKOLY	17
2. SPOLUPRÁCE ŠKOLY A RODINY	19
2.1 ROLE RODIČŮ PŘI NÁSTUPU DÍTĚTE DO MATEŘSKÉ ŠKOLY	19
2.1.1 ROLE RODIČŮ PŘI SPOLUPRÁCI S MATEŘSKOU ŠKOLOU	21
2.2 KOMUNIKACE A DALŠÍM FORMY SPOLUPRÁCE PŘI PŘEKONÁVÁNÍ BARIÉR	23
3. PROCES ADAPTACE V SOUVISLOSTI KOOPERACE RODIČŮ S MATEŘSKOU ŠKOLOU	26
3.1 POJEM ADAPTACE	26
3.2 ADAPTACE DÍTĚTE	28
3.3 ADAPTACE RODIČŮ NA SPOLUPRÁCI S MATEŘSKOU ŠKOLOU	30
II. PRAKTICKÁ ČÁST	32
4. METODOLOGIE VÝZKUMU	33
4.1 VÝZKUMNÉ CÍLE A OTÁZKY	33
4.2 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU	34
4.3 METODA SBĚRU A ZPRACOVÁNÍ ZÍSKANÝCH DAT	34
4.4 CHARAKTERISTIKA PARTICIPANTEK	35
5. VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ	38
5.1 ODLOUČENÍ OD DÍTĚTE	38
5.1.1 OMEZENÍ BREKU A STRESU	41
5.2 ZMĚNA REŽIMU	42
5.2.1 SPANÍ PO OBĚDĚ	42
5.3 MATEŘSKÁ ŠKOLA	43
5.3.1 ZÁPIS DO MATEŘSKÉ ŠKOLY	44
5.4 SPOLUPRÁCE MATEŘSKÉ ŠKOLY A RODINY	45
5.5 BARIÉRY	47
6. DOPLŇUJÍCÍ OTÁZKY	50

7. SHRnutí VÝSLEDKŮ	55
8. DOPORUČENÍ PRO PRAXI	58
9. DISKUSE A LIMITY VÝZKUMU	60
ZÁVĚR	62
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	63
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	65
SEZNAM TABULEK.....	66
SEZNAM PŘÍLOH.....	67
PŘÍLOHA Č. 1: VZOR INFORMOVANÉHO SOUHLASU	68
PŘÍLOHA Č. 2: STRUKTURA INTERVIEW	69
PŘÍLOHA Č. 3: UKÁZKOVÉ INTERVIEW	71

ÚVOD

Předškolní vzdělávání je v životě dítěte první velkou kapitolou, která může ovlivnit nejen jeho budoucí život, ale i jeho vztah k výchovně vzdělávacímu procesu. Proto je důležité tuto část života nepodcenit. V procesu adaptace dítěte na mateřskou školu ale nehraje roli pouze dítě. Jsou tu i rodiče, pro které je tento krok velkou změnou. Jsou v roli rodičů dítěte, které je součástí výchovně vzdělávacího procesu. Nové je to zejména pro rodiče, kteří mají v mateřské škole první dítě. Nezávisí ale úplně na pořadí dítěte, každý nástup je individuální, žádný není totožný. Většina z nich na počátku neví, jak v této roli fungovat a jak s ní pracovat. Hrozí tak riziko, že dítě, které je v adaptačním období velmi citlivé a potřebuje oporu a pochopení rodiče, to u něj nenajde, protože ani rodič si ve své nové roli není jistý. Právě to bylo jedním z důvodů, proč jsem se rozhodla věnovat se tomuto tématu. Myslím si, že je důležité věnovat se v procesu adaptace nejen dětem, ale i rodičům.

Domnívám se, že toto téma je v dnešní době nedostatečně zpracované a v praxi se mu věnuje velmi malá pozornost. A proto stále i v dnešní době dochází k problémovým adaptacím a objevují se špatné názory na vzdělávací proces, a to už od mateřské školy. A právě těmto situacím, a těmto názorům se můžeme vyvarovat díky dostatečné adaptaci rodiče na mateřskou školu. Podle Čápa (2013) by rodiče – „neměli s pedagogy bojovat, ale spolupracovat“ (s. 33). Tato spolupráce je založená především na dostatečné komunikaci a důvěře, která hraje v tomto vztahu velmi důležitou roli. Tuto důvěru si učitel získává už při přípravě na adaptační proces. Jak by měla příprava na tento adaptační proces vypadat a také jednotlivé možnosti, jak si učitel může získat důvěru rodiče, je vysvětleno v teoretické části této práce. Všichni účastníci tohoto procesu by měli mít na paměti, že: „Když rodiče a učitelka táhnou za jeden provaz je to pro všechny výhodné. Dítě, které si vybuduje důvěrný vztah k učitelce, není tolik zmítáno sem a tam mezi očekáváním rodičů a požadavky učitelky nebo skupiny“ (Haefele, 1998, s. 41).

Cílem teoretické části je především popsat základní pojmy a teoretická východiska spojená s kooperací rodičů a mateřské školy. Dále se pokusím shrnout význam kooperace rodiny a mateřské školy a stanovit pozitiva, které má tato kooperace pro rodinu, dítě i mateřskou školu. Na závěr budu kategorizovat a popisovat možné postupy pro kvalitní spolupráci rodiny a mateřské školy, to vše dle literatury.

Na začátku praktické části si stanovím výzkumné otázky a cíle, kterých se budu během celého výzkumu držet, a na které na základě shromážděných dat v závěru odpovím. V úvodu

praktické části dále charakterizují výzkumný vzorek a kódy, které vznikly během prvotního kódování interview. Aby tato práce byla praktičtěji zaměřena rozhodla jsem se v praktické části pracovat se získanými daty z interview, která nabízejí přímý pohled rodičů na celý proces adaptace a na postoj mateřských škol k tomuto procesu. Získaná data po prvotním kódování seskupím do kategorií a subkategorií, které doplním o názorné výpovědi participantek. V interview položím i otevřené doplňující otázky, které nemají pouze informativní charakter, ale umožní mi odvodit názory rodičů na mateřskou školu. Na závěr praktické části shrnu poznatky z jednotlivých kategorií. Získaná data porovnáám s teoretickými doporučeními a na tomto základě stanovím doporučení pro praxi. Stanovím také limity celého výzkumu.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VÝZNAM KOOPERACE RODINY A ŠKOLY

Nejprve by bylo vhodné vzhledem k tématu celé práce objasnit teoretické chápání pojmu kooperace. Jedním ze základních požadavků vzdělávání je učit se být s ostatními, což v podstatě znamená spolupracovat a komunikovat. Slovo kooperace se často spojuje s pojmem spolupráce. Kooperaci ale můžeme pokládat za pojem nadřazenější, obecnější, jelikož úkolem kooperace je mimo jiné i zmíněná spolupráce, součinnost nebo spolupůsobení lidí. Právě díky kooperaci se v tomto případě učitelé a rodiče učí spolupracovat ve prospěch dítěte. Tato kooperace je ale založena především na oboustranném respektu a důvěře. Z těchto podmínek kooperace poté plynou i vlastnosti, které má dobrá a kvalitní spolupráce rodičů a učitelů mateřské školy a tím je rovnost, aktivita a zodpovědnost (Petani & Barišć, 2021) (Kořátková, 2014).

Všechny aktivity rodičů, které jsou spojeny s učením a školou, mají vliv na dlouhodobou školní úspěšnost dětí, říká americký psycholog Ziegler (1987 In Christensová & Buerklová, 1999, s.730–731 In Štech, 2004) Tuto teorii potvrzuje i Boháčová, Hulínová-Mihalcová (2019) podle nich v případě absence spolupráce mateřské školy a rodičů je možné dosáhnout jen omezených výsledků ve vzdělávání. Problém totiž nastává, pokud působení na dítě je rozdílné v podmínkách mateřské školy a v domácím prostředí. Správná adaptace dítěte se odvíjí od správné a dostatečné participace rodičů na vzdělávání dětí. Participace v tomto případě znamená podíl nebo spoluúčast na vzdělávání. Vzdělávání dětí není pouze záležitostí mateřské školy jako instituce pro vzdělávání. Ve společnosti se můžeme setkat s názorem, že mateřská škola je veřejná služba. V určitém slova smyslu tomu tak je, ale i tato „služba“ není, pouze jednostranná, ale naopak orientována více směry a v některých případech, především ze strany rodiny, je důležitá i zpětná vazba a spolupráce (Kolář & Vališová, 2009) (Petani & Barišć, 2021) (Kořátková, 2014).

1.1 Výhody spolupráce rodiny a školy

a. Pro dítě

Hlavním společným cílem pro rodiče i mateřskou školu je rozvíjení dítěte ve všech oblastech, které jsou definovány v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. V tomto programu jsou zmíněny záměry vzdělávacího úsilí pouze učitele, tyto záměry by měly mít ale i rodiče, aby se jejich dítě všestranně rozvíjelo. To se vztahuje ke všem následujícím bodům (RVP PV, 2021).

- Dítě a jeho tělo –
„Záměrem vzdělávacího úsilí učitele v oblasti biologické je stimulovat a podporovat růst a neurosvalový vývoj dítěte, podporovat jeho fyzickou pohodu, zlepšovat jeho tělesnou zdatnost i pohybovou a zdravotní kulturu, podporovat rozvoj jeho pohybových i manipulačních dovedností, učit je sebeobslužným dovednostem a vést je ke zdravým životním návykům a postojům“ (RVP PV, 2021, s. 15).
- Dítě a jeho psychika –
„Záměrem vzdělávacího úsilí učitele v oblasti psychologické je podporovat duševní pohodu, psychickou zdatnost a odolnost dítěte, rozvoj jeho intelektu, řeči a jazyka, poznávacích procesů a funkcí, jeho citů i vůle, stejně tak i jeho sebepojetí a sebe nahlížení, jeho kreativity a sebevyjádření, stimulovat osvojování a rozvoj jeho vzdělávacích dovedností a povzbuzovat je v dalším rozvoji, poznávání a učení“ (RVP PV, 2021, s. 17).
- Dítě a ten druhý –
„Záměrem vzdělávacího úsilí učitele v interpersonální oblasti je podporovat utváření vztahů dítěte k jinému dítěti či dospělému, posilovat, kultivovat a obohacovat jejich vzájemnou komunikaci a zajišťovat pohodu těchto vztahů“ (RVP PV, 2021, s. 23).
- Dítě a společnost –
„Záměrem vzdělávacího úsilí učitele v oblasti sociálně-kulturní je uvést dítě do společenství ostatních lidí a do pravidel soužití s ostatními, uvést je do světa materiálních i duchovních hodnot, do světa kultury a umění, pomoci dítěti osvojit si potřebné dovednosti, návyky i postoje a umožnit mu aktivně se podílet na utváření společenské pohody ve svém sociálním prostředí“ (RVP PV, 2021, s. 25).
- Dítě a svět –
„Záměrem vzdělávacího úsilí učitele v environmentální oblasti je založit u dítěte elementární povědomí o okolním světě a jeho dění, o vlivu člověka na životní prostředí – počínaje nejbližším okolím a konče globálními problémy celosvětového dosahu – a vytvořit elementární základy pro otevřený a odpovědný postoj dítěte (člověka) k životnímu prostředí“ (RVP PV, 2021, s. 27).

Právě díky spolupráci mateřské školy s rodinou a spojení cílů a vlivů na dítě v těchto pěti oblastech Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání dochází k efektivnějšímu a kvalitnějšímu rozvoji dětí ve všech těchto oblastech (RVP PV, 2021).

b. Pro rodiče

Dobré vztahy mezi učitelem a rodičem mohou být také prevencí proti rizikovým faktorům a sociálně patologickým jevům, které mohou mít vliv na dítě a které mohou rodiče s učitelem společně eliminovat. Dále také rodiče a učitelé mohou spolupráci využít pro lepšímu pochopení dítěte a jeho osobnosti. Tyto poznatky poté slouží i ke správnému zvolení metod výuky a učení, kdy správně zvolená metoda umožňuje efektivnější a kvalitnější vzdělávání dítěte. V neposlední řadě v případě problémů v rodině, může škola napomoci v jejich úspěšném řešení (Majerčíková, 2015) (Čapek, 2013).

Základní otázkou, která v souvislosti s adaptací vyvstane, je, proč vlastně spolu mají mateřská škola spolupracovat. Podle Wolfendaelové In Čapek (2013) existují přímo argumenty, které zdůrazňují zapojení rodičů do vzdělávání dětí, ať už v mateřské nebo základní škole.

- Právo rodičů

Prvním a nejdůležitějším argumentem je právo rodičů. Rodiče mají právo účastnit se různých školních aktivit, protože jsou to právě oni, kdo má odpovědnost za rozvoj dítěte. Mají samozřejmě právo na veškeré informace týkající se dítěte a je plně na nich, jakou mateřskou školu zvolí. Již při nástupu dítěte do mateřské školy, je dobré si vyjasnit, jak často a jakým způsobem chtějí být rodiče informováni. Při předávání informací bychom ale měli dbát na několik zásad. Nikdy bychom neměli hovořit s rodiči tak, aby rozhovor slyšel někdo jiný – pokud možno ani dítě. Každý rozhovor by měl končit pochvalou nebo oceněním. Jako učitelé bychom se měli zajímat také o připomínky a názory dítěte na mateřskou školu a jeho vyjadřování se k ní v domácím prostředí. Všechny tyto aspekty vytváří dobré a pozitivní klima nejen mezi učitelem a dítětem ale i rodiči a učitelem. Proto je vhodné, aby tuto první část života dítěte, týkající se vzdělávání, rodiče nepodcenili. Pokud totiž rodič vybere pro dítě mateřskou školu, která mu nebude z různých důvodů vyhovovat, nebude tím pádem možná kvalitní spolupráce, která vede ke spokojenosti dítěte (Lážová, 2013) (Čapek, 2013).

- Rovnost

Je důležité si uvědomit, že rodiče a učitelé jsou si rovni. Obě strany mají nejen stejné právo ale i povinnost podílet se na vzdělávacím procesu dítěte. Každá strana přináší jinou

zkušenost, ale právě tyto zkušenosti učí děti hodnotám. Bečvářová (2003) v této souvislosti dodává že jde o deklarování odpovědnosti a práva, a to jasně, zřetelně a na základě demokratických principů. Tyto informace jsou zakotveny ve veřejně přístupném dokumentu, kterým je školní řád (Čapek, 2013) (Bečvářová, 2003).

- Reciprocita

Reciprocitu zde chápeme jako společný prospěch se vzájemných vztahů. V případě vzdělávání dětí je největším úspěchem a prospěchem spokojenost dítěte. Ale i tady platí že tento výsledek nastane v případě správného a kvalitního vztahu mateřské školy a rodiny (Čapek, 2013) (Bečvářová, 2003).

- Posilování vztahu

Rodiče by měli mít přirozený pocit, že z dobrého vztahu s mateřskou školou mají prospěch i oni sami. K posílení těchto vztahů jsou velmi dobré mimoškolní akce a výlety. Během nich se mají všichni účastníci poznat blíže. Dítě je hrdé na to, že může učitele a kamarádům představit své rodiče a rodič má příležitost lépe pochopit, jak to v mateřské škole skutečně chodí. Někteří rodiče totiž vnímají povolání učitele mateřské školy jako „hlídače dětí.“ Během těchto akcí mají šanci poznat učitele i z jiné stránky, mohou si všimnou, jak důležitá je při práci s dětmi organizace, jak učitel s dětmi jedná a komunikuje a také jaký je jeho celkový vztah k dětem. Do těchto akcí můžeme zapojit i rodiče jako spoluorganizátory. Rodiče mohou akci obohatit o nové nápady např. na hry nebo se mohou podělit o občerstvení či ceny do tomboly. Tyto společné akce mohou rodiče s negativním názorem na mateřskou školu přimět ke změně přístupu. Nebo jim pomohou si uvědomit, že profese učitele v mateřské škole nespočívá pouze v „hlídání dětí“ (Čapek, 2013) (Bečvářová, 2003).

c. Pro školu

Vztah, který se vytváří mezi učitelem a rodičem, se podle Průchy et al., (2003) realizuje v několika formách. Všechny tyto formy se odehrávají v prostorách mateřské školy a tím pádem přispívají ke kladnému názoru na celkový pohled na mateřskou školu ať už ze strany rodičů nebo veřejnosti. Kdy rodiče přicházejí do styku s mateřskou školou a učitelkou:

- Při informování o dítěti a jeho hodnocení učitelem.
- Při třídních schůzkách.
- Během individuálních rozhovorů v případě problémového nebo nezvyklého chování dítěte.

- Během společných akcí, které pořádá mateřská škola mimo běžnou dobu jejího provozu.

Kvalitní vztah rodičů a učitelek mateřské školy vychází ze spolupráce, která kombinuje odborné znalosti učitelů, ukotvené v kurikulárních dokumentech, se znalostmi rodičů a zkušeností s vlastním dítětem. Tyto síly je dobré spojit ve společné akce, které může mateřská škola pořádát ve spolupráci s rodiči. Každé dítě je originál, a tak i učitel musí respektovat tento aspekt a přistupovat ke každému dítěti specificky a empaticky. Pokud se rodiče a učitelé budou vzájemně respektovat, tolerovat a společně plnit cíle, měl by se dostavit úspěch žáka a v neposlední řadě i školy. Podle Čapka (2013) je obvyklé, že u problémových dětí je velmi často problém i v komunikaci jejich rodičů se školou. Mateřská škola by měla jedince vybavovat na budoucí sociální a společenský život a postupně ho vést k celkové způsobilosti pro život v moderní společnosti. Tyto cíle by měly být stejné pro rodiče i mateřskou školu, tím se stávají efektivnějšími (Kořátková, 2014) (Čapek, 2013) (Majerčíková, 2015) (Lázová, 2013) (Bastiani, 1993 In Majerčíková, 2015).

1.2 Bariéry při spolupráci rodiny a školy

Rodinu by mělo přirozeně zajímat vše, co se v mateřské škole děje. Není to ale pravidlem. Zejména rodiče dětí, které do mateřské školy právě nastoupily často vůbec neví, jak probíhá komunikace s mateřskou školou, a už samotné odloučení od dítěte na část dne je pro mnohé z nich velmi obtížné. Jejich dítě se stává samostatnější a nastává u něj sekundární socializace. Nesmíme ale zapomínat ani na rodiče. Pokud vznikne nějaký problém, dítě spoléhá na rodiče, ti ale v mnoha případech neví, jak tento problém řešit, především pokud se jedná o jejich první dítě (Bacus, 2009) (Kořátková, 2014).

Je přirozené, že dítě bude mít hlavně na začátku problémy se začleněním do kolektivu. Obzvláště dítě, které nikdy nebylo na dlouho dobu mimo domov a bez rodičů. Tento problém, nebo bychom ho mohli nazvat i jako bariéra, by se měla během prvních dnů (maximálně týdnů) srovnat a dítě by si mělo navyknout na nový režim. Problémovější období nastávají po návratu dítěte po nemoci. Opět je to normální a dítě by se mělo opět aklimatizovat. Pokud ne, je třeba mu věnovat větší pozornost (Bacus, 2009).

Nechť děti k mateřské škole se může projevovat různými způsoby. K nejčastějším projevům patří vztek nebo pláč, kdy se dítě vši silou drží rodiče a odmítá se pustit. Tato situace je velmi náročná i pro rodiče. Vidět své dítě, jak prosí a vši silou se jich drží, někteří rodiče neunesou a dítě do mateřské školy raději nedají. V takovém případě je dobré se

domluvit s učitelem mateřské školy na postupu, který v této situaci použijí, a dohodnout se na postupu další spolupráce. I zde znovu opět platí, že mlčení a nespolečná ze strany rodičů a školy je na škodu dítěti. Dalším projevem problémové adaptace jsou nespecifické bolesti dítěte. Často se jedná o bolesti břicha, nevolnosti, zácpu, bolení v krku nebo zánět středního ucha. Tyto projevy bychom jako učitelé neměli podceňovat a opět vše konzultovat s rodiči. Dalším projevem špatné adaptace může být přehnaná agresivita dětí v kolektivu. Tato agresivita opět přispívá k ještě horší adaptaci, jelikož se ostatní děti tohoto jedince budou stranit a tím nedojde k jeho správné adaptaci. V tváři tvář agresivitě se mohou některé děti cítit mnohem unaveněji a tím působit nemocně. Vše ale může souviset s adaptací dítěte a zátěží na jeho organismus během této doby (Bacus, 2009) (Niesel & Griebel, 2005).

Žádný z těchto projevů bychom neměli podceňovat. Příčiny totiž mohou být různé. Matka se například mohla o dítě starat až příliš a dítě teď není dostatečně sebevědomé na to, aby se o sebe postaralo samo. A i když by to dokázalo, nevěří si. Opačným případem jsou neshody v rodině dítěte, kvůli kterým má obavy o to, co se v jeho nepřítomnosti doma odehrává. Problémem také může být, pokud má dítě mladšího sourozence a matka s ním zůstává doma. Dítě má pocit, že matka věnuje mladšímu sourozenci více pozornosti než jemu, jelikož je část dne v mateřské škole. Ale problém může být i na straně mateřské školy. Učitel nemusí být dostatečně empatický, může docházet k problémům s ostatními dětmi nebo může mít dítě nepříjemnou zkušenost s předchozí adaptací např. v dětských koutcích nebo centech (Bacus, 2009).

Řešením těchto problémů je opět dostatečná komunikace všech zúčastněných stran: rodičů, dítěte a učitele mateřské školy. Měli bychom se snažit dítě pochopit a snažit se rozluštit, co se v něm odehrává, a pomoci mu potíže pojmenovat. V případě rodičů je dobré dítě ujistit že ho máme rádi a že na něj nezapomeneme, i když je přes den v mateřské škole. Důležité je se mu kvalitně věnovat během odpoledních hodin, když si ho z mateřské školy vyzvedneme. Někdy je ale odpor k mateřské škole tak velký, že je třeba zvážit, zda už je dítě psychicky připravené na kolektivní zařízení a na to, aby trávilo určitou část dne mimo domov (Bacus, 2009) (Niesel & Griebel, 2005).

2 SPOLUPRÁCE ŠKOLY A RODINY

Kropáčková & Splavcová (2016) uvádějí, že podle školského zákona je předškolní vzdělávání součástí vzdělávací soustavy. „Mateřské školy jsou školami poskytujícími počáteční stupeň vzdělávání dětem zpravidla od tří do šesti (sedmi) let.“ (s. 65) Předškolní vzdělávání je založeno na stejných principech jako ostatní stupně vzdělávání, a to na rozvíjení klíčových kompetencí, které jsou definovány v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Na nástup dítěte do mateřské školy se musí adaptovat nejen dítě, ale i rodiče. I když dokonalý návod na ideální vztah dítěte, mateřské školy a rodičů neexistuje. Klíčem k tomu může být komunikace, která je jedním ze základních faktorů, které k vybudování takového vztahu významně přispívají (Lážová, 2013) (Kropáčková & Splavcová, 2016).

V dnešní době je nabídka mateřských škol, ze kterých je možné vybírat, velmi pestrá. Nejvíce je tzv. veřejných mateřských škol. Tyto mateřské školy si tvoří vlastní školní vzdělávací programy podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání ale podle svých podmínek a místních možností. Dále existují školy soukromé. Tyto soukromé mateřské školy jsou sepsány v rejstříku mateřských škol Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Soukromé mateřské školy se také řídí Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání a jsou kontrolovány Českou školní inspekcí. Další možností jsou mateřské školy církevní. Tyto školy jsou zřizovány příslušnou církví a opět podléhají Rámcovému vzdělávacímu programu. Opět jsou zařazeny do rejstříku ministerstva školství a rozvíjí děti podle vzdělávacího programu, a dále jsou u nich v rámci komplexního rozvoje rozvíjeny elementární základy náboženské výchovy (Boháčová & Hulínová-Mihalcová, 2019).

Od roku 1990 jsou u nás povoleny i tzv. alternativní školy. Řadíme k nim Waldorfskou, Daltonskou a mateřskou školu Marie Montessori. V nedávné době se u nás začal vyvíjet také proud moderních alternativních mateřských škol. Řadíme sem mateřskou školu s programem Začít spolu, lesní mateřské školy nebo mateřské školy s programem podpory zdraví (Boháčová & Hulínová-Mihalcová, 2019).

2.1 Role rodičů při nástupu dítěte do mateřské školy

Správný výběr mateřské školy je jedním z prvních vážných rozhodnutí rodičů v životě dítěte. Tato volba má velmi velký význam, a rodiče by ji neměli podceňovat. Podle výzkumu Kořátkové (2014) je podle rodičů nejvhodnější přihlásit dítě do mateřské školy ve věku 3 let

(60,9 %). Při volbě mateřské školy by si rodiče měli uvědomit, že se nejedná o jednoduché rozhodnutí, protože budou s mateřskou školou v kontaktu každý den po dobu několika let. Měli by si také zjistit s kým mateřská škola spolupracuje, jak má uspořádané třídy atd. Každá mateřská škola je jiná, a nejedná se pouze o její vybavení, dalším faktorem může být i atmosféra, která v dané mateřské škole panuje. Dalším důležitým faktorem je dostupnost mateřské školy z místa bydliště. Zejména tento faktor je pro některé rodiče tím jediným, který si zjišťují, a který je pro ně rozhodující. Jde jim pouze o to, jak budou své dítě do mateřské školy dopravovat, ale nad dalšími faktory už nepřemýšlí. Z výzkumu Kořátkové (2014) dále vyplývá, že se neosvědčilo vybírat mateřskou školu podle množství zájmových kroužků. Tento faktor by měl být brán v úvahu až na základní škole, ale i tam by měli rodiče volit přiměřené množství kroužků a volnočasových aktivit. Toto tvrzení potvrzuje i Lážová, (2013) podle které se jedná o „nešvar dnešní doby, že se rodiče pídí po kroužcích, aniž by tušili, že je to módní a dost škodlivá cesta“ (s. 19) (Kořátková, 2014) (Lážová, 2013).

Zápis k předškolnímu vzdělávání probíhá během května, ale konkrétní termín stanovuje ředitel mateřské školy. V den zápisu se zákonný zástupce dostaví i s dítětem do mateřské školy. Pro zápis je důležité doložit následující podklady: rodný list dítěte, potvrzení lékaře o zdravotní způsobilosti a řádném očkování, občanský průkaz a přihlášku do mateřské školy. V některých případech se dokládá i doporučení příslušného poradenského zařízení (Speciálně pedagogické centrum, Pedagogicko–psychologická poradna), pokud se jedná o dítě se specifickými vzdělávacími potřebami. Kritéria pro přijetí jsou: trvalé bydliště dítěte, jeho věk nebo zda již mateřskou školu navštěvuje jeho sourozenec. Tato kritéria jsou hodnocena body a při shodném počtu bodů rozhoduje věk dítěte. Kritéria se zveřejňují předem. Následně je ředitel mateřské školy povinen zveřejnit seznam přijatých dětí a současně jsou i rodiče přijatých dětí o přijetí nebo nepřijetí dítěte, nejčastěji formou dopisu. Poté je dítě přijato do mateřské školy a následně dochází ke schůzce přímo s učitelem třídy, kterou bude dítě navštěvovat. Je také možné využít zkušební pobyt v mateřské škole. Jedná se o tříměsíční zkušební dobu, kdy je účelem zjistit, zda je už dítě připravené na mateřskou školu (Kropáčková & Splavcová, 2017).

Pokud má mateřská škola volnou kapacitu, může být dítě do mateřské školy přijato i v průběhu školního roku. Rozdílná situace nastává u dítěte, které má nastupovat na povinný předškolní rok. Takovému dítěti musí obec, kde má dítě trvalé bydliště, zajistit mateřskou školu (Kropáčková & Splavcová, 2017) (Opravilová, 2016).

Pokud dítě ovládá základní prvky sebeobsluhy, bude ono i rodič ušetřeno od dalšího stresu a bude splněna i základní podmínka pro přijetí do mateřské školy. Dítě nesmí používat pleny.

Dále jde o jednoduché prvky sebeobsluhy jako je, donesení si svého pití, samostatnost při jídle, pití z hrníčku nebo oblékání. Při prvním rozhovoru učitele s rodiči by měla zaznít i tato informace, zda (nebo v jaké míře) dítě zvládá sebeobsluhu. Učitel tak bude předem vědět, co může a nemůže po dítěti požadovat. Tento úvodní rozhovor také umožňuje učitelce mateřské školy utvořit si první základy pro kvalitní vztah s rodiči. Pro to by si učitelky mateřské školy měli dát na tomto rozhovoru velmi záležet. Rodiče by během něj měli uvádět pouze pravdivé informace a uvádět úroveň, kterou dosahuje dítě při sebeobslužných činnostech (Kořátková, 2008) (Lážová, 2013) (Kropáčková & Splavcová, 2017).

Zkusme se na to podívat i z druhého úhlu: Jak se tato velká změna projevuje u dítěte v jeho domácím prostředí? Haefele (1998) se tím zabývá ve své publikaci.

Během prvního týdnu dítě působí jako dospělí po prvním náročném týdnu v nové práci. Po návratu domů touží po chvíli klidu. Dítě může být unavenější a může omezovat i aktivity, které běžně dělá velmi rádo. Může působit zdrženlivě, a ne moc sdílně ohledně zážitků a dojmů z mateřské školy. Rodič by v tomto případě měl stát v roli opodál a v případě potřeby nabídnou dítěti svou náruč. Je důležité, aby si na novou situaci zvyklo nejen dítě, ale i rodič (Haefele, 1998).

Během druhého týdne přichází krize v domácím prostředí. Dítě bojuje s emocemi. V mateřské škole se snaží upoutat pozornost a prosadit se ve své roli, zatímco doma se mu nálady a emoce rychle mění, protože zde naopak nechce být středem pozornosti. V kombinaci s únavou, která u něj může stále přetrvávat, může v domácím prostředí docházet ke sporům. Během tohoto období by rodiče měli být velmi trpěliví a měli by dítěti být oporou a poskytnout mu náruč a pocit bezpečí. Rozhodně není dobré být na dítě přísný ani jej litovat, že musí trávit čas v mateřské škole, právě postoj a role rodiče je v tomto procesu rozhodující (Haefele, 1998).

2.1.1 Role rodičů při spolupráci s mateřskou školou

Spolupráce rodičů a mateřské školy může mít mnoho podob. Často vyplynou její možnosti časem, po nástupu dítěte do mateřské školy. Pokud mateřská škola organizuje např. třídní schůzky, během nich je možné sdělit rodičům i informace, týkající se možnosti jejich zapojení do chodu mateřské školy. Možnosti jsou různé:

- Zapojení rodičů do aktivit mateřské školy

V tomto případě se jedná o aktivity mimo běžnou provozní dobu mateřské školy. Jde o různé víkendové výlety, nebo odpolední akce spojené např. s ročními obdobími jako je drakiáda

nebo velikonoční malování vajíček. Rodiče tak mají možnost vidět, jak dítě spolupracuje s ostatními dětmi a pracovníky mateřské školy. Stejně tak učitelům tato zkušenost může přinést cenné informace o vztahu rodičů k dítěti. Aktivita mohou také rodiče inspirovat k dalšímu rozvoji dětí v domácím prostředí. Do této kategorie řadíme i formu pomoci rodičů při organizaci těchto akcí (Kořátková, 2008).

- Konzultace s rodičem

Je důležité pravidelně mluvit o pokrocích dítěte. Je dobré, pokud má učitel možnost konzultačních hodin, jich jako rodiče pravidelně využívat. Prohlubuje to spolupráci s rodiči, kteří jsou tak nenásilně vtahováni do procesu vzdělávání dítěte. Hovoříme s rodičem o silných stránkách dítěte, ale zmiňujeme i slabé stránky a jak je potřeba je zlepšit, a to jak ve školním, tak v domácím prostředí. Konzultujeme s rodiči výrobky a pracovní listy. Procházíme s rodičem diagnostiky dítěte a jeho pokroky. „I negativní hodnocení dítěte je třeba rodiči sdělit kladným a konstruktivním způsobem“ (Jirásek, 2019, s. 113) (Čapek, 2013) (Lážová, 2013) (Kořátková, 2014) (Jirásek, 2014).

- Návštěvy domácností

Jedná se o jeden i neefektivnějších způsobů prohlubování vztahů mezi rodinou a školou. Konzultace v domácnosti pomohou především rodičům, jejichž děti mají problémové chování nebo adaptaci. Je jasné, že tato forma spolupráce je těžko uskutečnitelná, ale v tomto případě je zde možnost využít školního asistenta. Informace, které učitel získá v rodinném prostředí mohou být ty nejcennější, které poté využijeme ve školním prostředí (Čapek, 2013) (Lážová, 2013) (Kořátková, 2014) (Jirásek, 2014).

- Vzdělávací aktivity pro učitele/rodiče

Tímto bodem jsou myšleny vzdělávací semináře na téma spojené s výchovou a vzděláváním dětí. Důležité je propojovat teoretické znalosti z oblasti vzdělávání s praktickými typy, na efektivní rozvoj dětí. Důležité je během těchto seminářů poskytnout prostor pro diskusi nad nejasnostmi. Tyto semináře mohou být pořádány ale i pro rodiče s nižších ekonomických vrstev, např. na téma, jak vytvořit dětem podnětné prostředí (Čapek, 2013) (Lážová, 2013) (Kořátková, 2014) (Jirásek, 2014).

- Podpora po ukončení docházky do předškolního klubu

Tento bod se uskutečňuje až při odchodu dítěte na základní školu. Jedná se o celkové zhodnocení průběhu spolupráce po celou dobu docházky dítěte do mateřské školy. Je dobré,

pokud učitel vypracuje celkovou zprávu, kde zhodnotí celý dosavadní průběh spolupráce a nabídne doporučení pro další práci s dítětem. Působí velmi dobře, pokud učitel rodičům nabídne, aby přišli do mateřské školy na návštěvu (Čapek, 2013) (Lážová, 2013) (Kotátková, 2014) (Jirásek, 2014).

- Pedagogizace rodinného prostředí

Ve všeobecném povědomí panuje názor, že v sociálně znevýhodněných rodinách není vzdělání dětí důležité. Jedná se ale o mylný fakt. Problém je spíše v tom, že rodiče ani neví, jak své děti systematicky rozvíjet a motivovat k učení. Dokonce si ani často neuvědomují, že by to měli dělat. Sami rodiče totiž nebyli v mládí vedeni k systematickému učení a rozvíjení, a tak to ani oni neprojektují u svých dětí. Proto by učitelé měli klást velký důraz na pedagogizaci rodinného prostředí. Snažme se, aby rodiče, i přes omezené možnosti rozvíjeli své dítě i v rodinném prostředí. To může probíhat např: pomocí seminářů nebo kurzů (Čapek, 2013) (Lážová, 2013) (Kotátková, 2014) (Jirásek, 2014).

2.2 Komunikace a další formy spolupráce při překonávání bariér

Správná socializace a adaptace dítěte do mateřské školy souvisí i se správným vztahem rodiče k mateřské škole. I když se rodič snaží, aby na sobě nedal znát nesouhlas s mateřskou školou, ovlivňuje to dítě i jeho správnou socializaci. Proto je důležité, aby správná adaptace proběhla i u rodiče. Důležitá je spolupráce s mateřskou školou. Pokud škola nebude respektovat a přihlížet k názoru rodičů, nedojde nikdy na obou stranách k souladu. Podle výzkumů, je častým problémem ignorování názoru rodičů nebo absence podpory ze strany mateřské školy. Klíč k dobrým a kvalitním vztahům mateřské školy a rodičů je spolupráce, která je ve prospěch dítěte. První setkání rodičů a mateřské školy bývá většinou velmi formální. Mateřskou školu zastupuje přímo její ředitelka. Většinou až při druhém setkání, které se odehrává v červnu, se rodiče setkávají přímo s budoucí učitelkou svého dítěte. Na tomto setkání by si měl dát záležet jak učitel, tak i rodiče, a rozhodně by jej neměli podcenit. Jednak se rodiče na tomto setkání potkají i s ostatními rodiči budoucích spolužáků svého dítěte, jednak mohou tak navázat nové vztahy. Nejdůležitější je, že poprvé dochází k přímému kontaktu s budoucím učitelem dítěte. Je vhodné, předem naplánovat časové rozmezí jednotlivých rozhovorů s rodiči. V konečném důsledku může být těžké toto rozmezí dodržet, ale už samotná snaha ze strany učitelky vyslechnout si přání a potřeby rodičů, navodí přátelskou a laskavou atmosféru. Projev učitelky by neměl být přehnaně formální, ale ani přehnaně ležerní. Je důležité projevit upřímný zájem se o dítěti něco dozvědět a ujistit

rodiče, že jejich výběr mateřské školy byl správný a že o jejich dítě bude dobře postaráno. Učitel by si měl předem připravit seznam otázek, na které se bude chtít rodiče zeptat a které mu prozradí o dítěti víc. Mělo by se jednat o otázky typu, jak dítě rodiče oslovují doma nebo jaké oslovení má rádo. Je zvyklé na sebeobsluhu (umí se převléknout, učesat, vysmrkat apod.)? Co má rádo k jídlu, a co naopak nesnáší a jaké má alergie? Je dítě zvyklé pobývat mezi vrstevníky a cizími lidmi (Lážová, 2013) (Boháčová & Hulínová-Mihalcová, 2019)? Tento rozhovor může být klíčový pro vytvoření dobrého vztahu mezi učitelem a rodiči. Učitel se v první řadě dozví něco o dítěti a tyto informace mohou pomoci k jeho lepší adaptaci na mateřskou školu. Poznává také styl jednání a výchovy dítěte. Už tímto rozhovorem si může učitel získat rodiče, protože se přesvědčí o jeho snaze co nejvíce usnadnit socializaci dítěte. Také oni budou mít jistotu, že je o dítě dobře postaráno, a jejich jednání a komunikace tak bude přirozenější a důvěrnější. Během tohoto rozhovoru by měl učitel rodičům sdělit i možnost jejich přítomnosti ve třídě v průběhu adaptačního období dítěte (Lážová, 2013) (Lipnická, 2017) (Průcha et al., 2003).

Podle Lážové (2013) není rozhodně jednoduché porozumět každému dítěti a přizpůsobit se jeho individualitě, najít jeho dobré vlohy a zájmy. Ale navázat s každým dítětem a rodiči kontakt je základem úspěšné komunikace a je podmínkou ke správné a kvalitní adaptaci jak dítěte, tak rodičů na mateřskou školu. Proto je třeba zejména na počátku docházky dítěte tento krok nepodcenit a věnovat mu velkou pozornost a čas. Průcha (2013) se ve své publikaci zmiňuje o globálním problému českého školství, kterým je údajně malá samostatnosti žáků a malé spolupráce školy s rodinou. Potvrzuje to i Kampichler, Dvořáčková & Jarkovská (2018) kteří ve svém článku uvádějí, že problémem českého školství, rodiny a školy je nedostatečná komunikace školy, která plyne z nedostatečného zájmu o názor rodičů. Tyto faktory také mohou mít za následek také nesprávnou socializaci dítěte. „Rodiče by neměli s pedagogy bojovat, ale spolupracovat“ (Čapek, 2013, s. 33). Tento vztah rodiče a školy definuje také Průcha et. al., (2003, s. 303) jako „významný sociální vztah ovlivňující úspěšnost výchovně-vzdělávacího procesu, učení žáků a jejich osobní rozvoj.“ Dítě si především musí zvyknout na sekundární socializaci tzn. na denní kontakt někým jiným než se svou rodinou. Ale i pro rodiče jsou tyto věci všechny nové. Škola je edukačním prostředím, ale výsledky – tedy vlastně výstupy tohoto edukačního procesu – jsou spojením několika faktorů. Jedním z nich je právě kvalitní spolupráce školy a rodiny. Podle Walterové (2004, s. 123) má škola být „místem socializace žáků, podporujícím jejich osobnostní a sociální rozvoj a připravující je na život osobní, pracovní a občanský.“

I během běžného provozu mateřské školy by měli rodiče projevovat svůj zájem, díky kterému mohou překonávat bariéry vzniklé při nástupu jejich dětí do mateřské školy. Tento zájem by měl podle Koťátkové (2014) „spočívat i v bližším poznávání vrstevnické atmosféry, kterou si nikde na žádné nástěnce nemůžeme přechít, ale musíme ji vnímat ze vzájemných vztahů. Znamená to s ochotou do mateřské školy přicházet, vidět, slyšet a vnímat vlastní dítě v souvislostech, jež se vytvářejí v nejrůznějších aktivitách“ (s. 109). Je to dobré i pro vnímání dítěte, bude nás potom vnímat i jako součást komunity, a ne odděleně (Lážová, 2013) (Koťátková, 2014).

Další spolupráce po nástupu dítěte do mateřské školy může mít mnoho podob. Může k nim patřit např. informační publikace o životě školy, participace rodičů na rozhodování o škole, a to prostřednictvím zastoupení rodičů v různých školských výborech a radách, systematické rozvíjení kontaktů mezi školou a rodiči, aktivní spoluúčast rodičů na životě školy (návštěvy besídek, drakiády, tvořivé odpoledne atd.), umožnění vstupu rodičů do vyučování a návštěvy učitelů v rodinách nebo společné programy a domácí úkoly pro rodiče a žáky (Hejzlarová, Muralová & Konrádová, 2021) (Průcha, 2013) (Lážová, 2013) (Dvořáčková, Jarkovská & Kampichler, 2018).

3 PROCES ADAPTACE V SOUVISLOSTI KOOPERACE RODIČŮ S MATEŘSKOU ŠKOLOU

Nejprve si definujeme pojem adaptace. Adaptaci můžeme definovat různě, podle Průchy, et al., (2003) je adaptace „proces přizpůsobení se něčemu“ (s.11). Je důležité si uvědomit, že tento proces „přizpůsobení se něčemu“ se odehrává nejen v dítěti ale i v rodičích. Adaptace se netýká jen přizpůsobení se něčemu fyzicky. Jedná se o poměrně složitý proces, který se týká všech oblastí našeho těla.

3.1 Pojem adaptace

Dařílek a Klusák (1998) ji definují takto: „Adaptace obecně představuje stupeň přizpůsobení organismu požadavkům prostředí“ (s.197). Můžeme ji chápat různě:

- Ve smyslu biologickém

Naše tělo se přizpůsobuje měnícím se podmínkám a výsledkem je přežití. Přizpůsobení nás provází celý život, tudíž se celý život musíme přizpůsobovat novým věcem.

- Ve smyslu lékařském

Přizpůsobení se změnám vnitřního a vnějšího prostředí. Výsledkem je homeostáza (vyrovnanost) vnitřního prostředí.

- Ve smyslu vývojově-psychologickém

Přizpůsobení je výsledek dynamické rovnováhy mezi akomodací (aktivnější pochody) a asimilací (pasivnější pochody) toho, co člověka obklopuje.

- Ve smyslu sociálním

Přizpůsobení se novým sociálním podmínkám. „Prostřednictvím školství totiž řeší společnost otázky socializace a obecně kulturní a odborné přípravy především mladé generace a tím i otázky vlastní reprodukce, sebe obnovy a seberozvoje“ (Bečvářová, 2003, s.35) (Průcha et al., 2003) (Dařílek & Klusák, 1998).

Během adaptace se zapojují tzv. adaptační mechanismy, které se pojí se schopností přizpůsobit se, tuto schopnost nazýváme „adaptabilitou“. Jedná se o vlastnost, která může být prisuzována jak živému, tak neživému systému. V oboru pedagogiky se setkáváme s:

- Adaptabilitou člověka

-Jde o vnější adaptabilitu na okamžitou situaci, na podmínky, v nichž žijeme, nebo sociální systém. Ve všech případech se adaptabilita týká jak učitele, tak žáka.

- Adaptabilitou, která řídí žákovo učení
- Adaptabilitou vyučování v adaptivním učení
- Adaptabilitou učebních pomůcek a vyučovacích prostředků (Průcha et al., 2003).

S procesem adaptace se pojí také pojem akomodace. Znamená to pasivní přizpůsobení se novým podmínkám tak, aby vše vyhovovalo požadavkům – především okolí než samotného jedince. Naopak aktivní přizpůsobení nazýváme asimilace. Ta spočívá v přizpůsobení si okolí tak, aby vše vyhovovalo především jedinci (Vorlíček, 2000).

Adaptace se může často zaměřovat se socializací. V případě socializace se jedná o „celoživotní proces, v jehož průběhu si jedinec osvojuje specificky lidské formy chování a jednání, jazyk, poznatky, hodnoty, kulturu a začleňuje se tak do společnosti“ (Průcha et al., 2003, s. 216). Socializace probíhá především sociálním učením, sociální komunikací a interakcí, v některých případech i nátlakem. Socializace dítěte se obvykle člení do tří etap:

- Etapa, v níž se dítě identifikuje s matkou a nachází tak stabilitu vztahů ve společnosti.
- Etapa, v níž se dítě snaží osamostatnit a najít si své místo v síti sociálních vztahů.
- Etapa, v níž se dítě začleňuje do širších sociálních vztahů a systému sociálních rolí.

Další důležitým činitelem, který hraje v procesu adaptace roli, je psychika. Nakonečný (1998) v tomto případě definuje psychiku jako „činitel regulace organismu v jeho relaci k životnímu prostředí, tj. jako regulátor interakce organismu s jeho prostředím, který současně z tohoto prostředí vytváří organismus jako „hnízdo“ či „domov“ (s. 60).

Klíčovým konceptem tohoto pojetí je pojem adaptace, v podstatě významově synonymní s pojmem život, který však nevyjadřuje pasivní přizpůsobení se, ale aktivní zahrnutí se v druhově specifickém světě (Nakonečný, 1998)

Před nástupem do mateřské školy by mělo být dítě již částečně socializované v přítomnosti jiných dětí, ale v některých případech tomu tak není. Názory rodičů, že dítěti stačí si pohrát se sourozencem a poté ho umístit do mateřské školy, jsou mylné. Rodiče by měli s dítětem ještě před nástupem do mateřské školy navštěvovat místa, kde má dítě šanci potkat se se

svými vrstevníky. Některé mateřské školy nabízejí své otevřené zahrady mimo hodiny, kdy si zde hrají děti už navštěvující mateřskou školu. Toto je také dobrá příležitost, dítě i rodič se tak seznámí nejen s prostředím, ale i dětmi, se kterými se může v budoucnu setkat ve třídě. Opět se tím odbourává stres na straně dítěte i rodičů, a dochází tak k lepší komunikaci s mateřskou školou. Se socializací dítěte před nástupem do mateřské školy souvisí i pojem určité zralosti pro mateřskou školu. Tato zralost byla v minulosti vnímána tak, že dítě přirozeně časem dozraje po psychické i biologické stránce. Slovo zralost v případě nástupu do mateřské školy zahrnuje schopnost dítěte mít alespoň základní hygienické návyky. Niesel & Griebel (2005) uvádějí, že „zásadní podmínkou bezproblémového nástupu ve správný čas do mateřské školy je, že dítě umí „přijmout to, že bude ve skupině dětí“ (s.23) (Koťátková, 2008) (Niesel & Griebel, 2005).

3.2 Adaptace dítěte

Podle Horké a Syslové (2011) „dochází ve vzdělávacích institucích, tedy i v mateřské škole, k sekundární socializaci“ (s.32). Produktem socializace je vědomí sebe sama. Postupným posuzováním, které můžeme chápat jako sebehodnocení, si vytváří jedinec, v našem případě dítě, svůj obraz sebepojetí. Na základě sebepojetí si vytváříme sebeúctu k ostatním. Postupem času se nám otevírají obzory a záměry. Můžeme to charakterizovat jako sebekoncepci a seberealizaci. Na průběh socializace má rozhodující vliv rodina. Rodina společně s učitelem mateřské školy se spolupodílí na socializaci dítěte. Tento proces zahrnuje tři vývojové aspekty:

- Vývoj sociální reaktivity: Vývoj bohatě diferencovaných emočních vztahů k lidem v bližším a vzdálenějším společenském okolí (Horká & Syslová, 2011).
- Vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací: Chování jedince se postupně upravuje a vyvíjí na základě příkazů a zákazů od dospělých. Jedinec si vytváří hranice a normy, které poté ve svém chování praktikuje (Horká & Syslová, 2011).
- Osvojení sociálních rolí: Jedná se o vzorce chování, které jsou od jedince očekávány. Postupně si dítě uvědomuje, co je od něho očekáváno v mateřské škole a co v domácím prostředí (Horká & Syslová, 2011).

Podle Opravilové (2016) můžeme proces adaptování dítěte rozdělit do pěti stupňů, kdy na počátku dítě vystupuje jako „nováček“ nebo také „pozorovatel“. Jde o tyto stupně:

- Včasné vstupní informace pro rodiče. Více o tomto rozhovoru v následující kapitole: překonávání bariér při spolupráci a postupná adaptace rodičů při spolupráci.

- Nastává třídní fáze, kdy je rodič s dítětem v zařízení společně.
- Rodič se s dítětem po 10 minutách od příchodu rozloučí i přes případný protest dítěte. Zůstává ale nablízku a čeká, zda se dítě do pár minut utiší. Jestliže ano, rodič odejde na půl hodiny. Tyto krátké časové intervaly jsou velmi důležité, aby dítě pochopilo, že rodič se k němu vždy vrátí. Pokud se dítě ale neutiší, rodič se vrátí a pokus se nějakou dobu neopakuje, aby nebyla narušena dosavadní alespoň minimální adaptace a aby dítě nemělo špatnou zkušenost do budoucna (Opravilová, 2016).
- Pokud je odloučení ve třetí fázi úspěšné přejdeme k dalšímu kroku. Od pátého dne přebírá iniciativu učitelka a nastává fáze stabilizace. Tato fáze trvá přibližně 14 dnů a během této doby si dítě zvyká na dobu odloučení od matky a rituály v mateřské škole. Během této fáze je běžné, že dítě neprojevuje city k ostatním dětem, nezajímá se o aktivity, které provozují, mluví málo a velmi potichu s ostatními dětmi, a nesnaží se s nimi navázat kontakt (Opravilová, 2016) (Haefele, 1993).
- Poslední fáze trvá přibližně 3–4 týdny. Během této fáze už dítě zpravidla nepláče a zvládá odloučení od rodičů. Tehdy nastává zlom. Dítě se snaží zapojit se do kolektivu a využívá k tomu spoustu způsobů a možností. Snaží se upoutat pozornost a dostává se tím do sporu s dětmi, které už v mateřské škole jsou. V tomto období je do těchto sporů učitel zapojen nejčastěji, jelikož „nováčci“ neumí ještě tyto spory řešit. Tyto spory a snahy „nováčka“ zařadit se do kolektivu jsou pro něj často velmi fyzicky vyčerpávající, a proto může být dítě unavenější (Opravilová, 2016) (Haefele, 1996).

Během 3. týdne dochází k uvědomování si rolí ve skupině a „nováčci“ se ve většině případů snaží zalíbit oblíbeným a „vedoucím“ dětem. Zároveň už je dítě tak adaptované, že samo mluví o zážitcích, zapojuje se do aktivit, ukazuje ostatním, že je má rádo, a zajímá se o to, jaké aktivity dělají (Opravilová, 2016) (Haefele, 1996).

Během této doby je velmi potřebná a nutná komunikace rodičů s učitelem mateřské školy. Je třeba postupovat pomalu a dítěti naslouchat. Jedině dobrá spolupráce tento proces všem stranám usnadní (Opravilová, 2016).

Podle Niesel & Griebel (2005) by i zacházení učitele s dítětem mělo být co nejpodobnější tomu, jak s ním zacházejí rodiče doma. Tento postup by měl být „cestou, jak dítě nepřetěžovat“ (Niesel & Griebel, 2005, s. 17). Základní myšlenkou je totiž neponechat dítě v ničem neznámém, aby se nedostávalo do stresových situací a pobyt v mateřské škole pro

něj byl co nejvíce podobný rodinnému prostředí. K tomu přispějeme i tím, že budeme dítě pravidelně předem informovat o věcech, které se budou dít, aby se na ně mohlo psychicky připravit. Tato teorie je ale v knize částečně popřena, jelikož v praxi není možné stres u dítěte zcela eliminovat. Proto je zde zmíněna i druhá možnost, kdy je mateřská škola chápána jako nové prostředí, plné objevování a radosti. Rodinné prostředí se zde naopak jasně vymezuje od prostředí mateřské školy. V této teorii je opět třeba kvalitní spolupráce mateřské školy a rodiny, jelikož obě tyto strany působí na dítě a mohou – ať už pozitivně nebo negativně – ovlivňovat jeho chuť do poznávání a učení (Niesel & Griebel, 2005).

3.3 Adaptace rodičů na spolupráci s mateřskou školou

Výchova dítěte ještě před nástupem do mateřské školy jej může velmi ovlivnit – jak negativně, tak pozitivně. Pokud výchova dítěte bude vřelá, citlivá a důsledná, dítě se naučí klidu a zvládne stresové situace právě díky důvěře, kterou bude mít v rodiče. Dítě se učí řešit i problémy související se školou. Cowan et. al., (2005) ve své publikaci zjistil, že již zmíněná citlivá, vřelá a důsledná výchova přiměřená věku dítěte vytváří předpoklady pro úspěšný přechod do školy. „Vyjádříme-li se pomocí metafory, můžeme říci, že zásahy rodičů fungují jako svého druhu stabilizátor, který upevňuje efekty, vytvářené ostatními procesy“ (Štech, 2004, s. 1). Někteří se s touto situací setkávají poprvé, a proto se i oni stejně jako děti musí naučit komunikovat s mateřskou školou. I tento proces vyžaduje hodně času a trpělivosti. Problémem vztahu rodičů a mateřské školy je, podle Rabušicové (2004) fakt, že není přesně legislativně definováno, jak by se tento vztah měl vyvíjet. V dokumentech se s rodiči podle Rabušicové (2004) „počítá preventivně tu jako s problémem, tu jako se zákazníky, kteří mají právo volby školy, většinou ale obtížně realizovatelné, jindy jako s občany, kteří mají právo vyjadřovat se k chodu veřejných institucí a sdružovat se v organizacích podporujících školu“ (s. 5) (Kořátková, 2014). Kellerhals & Montandová (1991) In Štech (2004) se ve svém výzkumu zaměřili na koordinaci výchovných znaků mezi vychovateli. Pro úspěšnou socializaci dítěte je podle nich důležité, jaký styl koordinace rodiče preferují. Styl koordinace je kombinací dvou základních os. mírou participace na působení druhého vychovatele a způsobem distribuce rolí a kompetencí mezi vychovatele. První míra se zabývá tím, zda rodiče nějak vnímají a komentují to, co se s jejich dítětem děje v mateřské škole, zda vše nechávají bez komentáře nebo zda se nějak angažují v domácí přípravě dětí. Do této části spadá i jejich komunikace s učitelem mateřské školy. Druhá míra je pevně dána a odděluje svět v mateřské škole a mimo ni. Dítě spolupracuje s učitelem mateřské školy v prostředí školy a doma s rodiči.

V tomto vztahu je dána „dělba rolí“. Obě strany mají možnost působit na dítě v různé míře (Štech, 2004).

Podrobněji se první mírou participace rodičů zabývá Rabušicová (2004). Z výsledků jejich výzkumu byli sestaveny 4 hlavní skupiny rodičů v mateřských školách:

- Rodiče jako sociální partneři – rodiče se angažují v záležitostech vzdělávání nejen vlastního dítěte (Rabušicová, 2004).
- Rodiče nekomunikují – do této skupiny patří rodiče kteří se nezajímají o své dítě a o jeho vzdělávání. Dále rodiče, kteří projevují vůči mateřské škole navštěvované dítětem projevují jistou nedůvěru, a proto se snaží se mu najít i jiné možnosti vzdělávání mimo mateřskou školu (Rabušicová, 2004).
- Rodiče (přehnaně) aktivní – jde se o rodiče, kteří se snaží příliš, až jejich snaha představuje pro školu problém. Tito rodiče chtějí velmi často řešit každou maličkost. A velmi často nevolí takový způsob komunikace, který by byl pro vzdělávání dítěte přínosem, spíše naopak (Rabušicová, 2004).
- Rodiče jako výchovní klienti – rodič v sobě nese rysy „zákazníka“. Zároveň je ale rodičem dítěte, a tím pádem on zná dítě nejlépe a působí jako výchovní partner v procesu vzdělávání. Z výzkumů vyplývá, že koncept klientství a výchovného partnerství se k sobě blíží a jeví se jako ideální. Rodiče mají možnost výběru mateřské školy, což je princip klientského konceptu. Dále se informují a komunikují s mateřskou školou, zároveň ale nijak zásadně nezasahují do fundamentálních věcí školy. Takový přístup je definován jako výchovné partnerství (Rabušicová, 2004).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

V teoretické části této práce jsem se snažila teoreticky shrnout hlavní problémy a cíle správné adaptace rodiče na kooperaci s mateřskou školou dle literatury. Jsou zde popsány i jednotlivé fáze adaptačního procesu dítěte a role rodiče v těchto fázích. Z této teoretické části poté vzešly výzkumné otázky a cíle.

4.1 Výzkumné cíle a otázky

Hlavním výzkumným cílem bylo charakterizovat, jak se rodiče adaptují na spolupráci s mateřskou školou po nástupu jejich dítěte z úhlu pohledu rodičů. Další dílčí cíle:

- Charakterizovat, výzvy na straně rodičů po nástupu dítěte do mateřské školy
- Popsat, jak se po nástupu dítěte do mateřské školy změnil režim v rodině
- Zjistit, jak mateřské školy pomáhaly rodičům při adaptaci

V rámci tohoto tématu jsem definovala i intelektuální, praktický a personální cíl. Intelektuální cíl poukazuje na skutečnost, že nástup dětí do mateřské školy není náročným adaptačním krokem pouze v životě dítěte, ale i v životě rodiče, a proto je třeba věnovat se i tomuto úhlu pohledu.

Praktický cíl spočívá ve využití data z tohoto výzkumu k lepší budoucí adaptaci rodičů. Data mohou sloužit i jako ukázka pohledu na celý tento proces ze strany rodiče.

Personálním cílem je můj zájem o dané téma. Myslím si, že toto téma je stále nedostatečně zpracované, přestože se jedná o důležitou část v životě dítěte i rodiče. Právě toto období může být pro budoucí život a postoj dítěte ke vzdělávacímu procesu klíčové. Správná adaptace rodičů na kooperaci s mateřskou školou může nejen předcházet problémům, ale také nasměrovat dítě na správnou cestu.

Hlavní otázka výzkumu: jak se rodiče adaptují na kooperaci s mateřskou školou a jaký na to mají názor? Dílčí navazující otázky:

- Jaké vznikly pro rodiče výzvy po nástupu dítěte do mateřské školy?
- Jak se změnil režim domácnosti po nástupu dítěte do mateřské školy?
- Jakým způsobem (zda) mateřské školy připravují rodiče na jejich kooperaci s mateřskou školou?

4.2 Charakteristika výzkumného souboru

Vzhledem k tématu adaptace rodičů na kooperaci s mateřskou školou jsem se rozhodla pro výzkumnou formu interview s rodiči, kterým dítě v letošním nebo minulém školním roce nastoupilo do mateřské školy. Kritérium pohlaví rodiče předem nebylo stanoveno. Přesto všechny interview probíhaly s maminkami a v jednom případě s babičkou, která vychovává vnoučka. (P. č. 2) Všechny maminky pocházejí ze Zlínského kraje, ale jejich děti navštěvují různé mateřské školy. Odpovědi rodičů se hodně liší, protože každá mateřská škola se k adaptaci rodičů stavěla odlišně. Některé děti nastoupily do mateřské školy, kde mají heterogenní třídy nebo homogenní třídy. I tento faktor může ovlivňovat celý proces adaptace jak dítěte, tak i rodičů. Tyto interview byly vedeny osobně a participantky se zveřejněním těchto dat souhlasily. Vzor informovaného souhlasu účastníků výzkumu viz. příloha č. 1.

4.3 Metoda sběru a zpracování získaných dat

Jak už bylo řečeno, sběr dat probíhal formou sedmi osobních interview s participantkami. Všechny interview probíhaly s ženami, maminkami. Tento počet mi přišel dostačující, jelikož žádná nová data se neobjevila a odpovědi se téměř opakovaly. Každé interview trvalo přibližně 40 minut a byly realizovány během ledna a února 2023. Participantky souhlasily s využitím shromážděných dat pro účely této bakalářské práce. Vzor informovaného souhlasu účastníka výzkumu je součástí v příloze č. 1. Před začátkem interview byly participantky opět ubezpečeny o zachování anonymity sesbíraných dat a bylo jim nabídnuto poskytnutí zpracovaných dat. Tuto možnost ale žádná z nich nevyužila.

Interview probíhaly otevřenou formou. Participantkám jsem nastínila oblast adaptace, která by mě zajímala, a pak je bez přerušování nechala mluvit. Ke každé oblasti jsem měla připraveny otázky, na které jsem chtěla získat odpovědi. Těchto oblastí bylo 5. Pokud participantky odpověděly velmi stručně, nebo už nevěděly, pomohla jsem jim připravenými otázkami, které jsem měla připravené. Oblasti i otázky, z kterých jsem vycházela naleznete v příloze č. 2. Vždy se jednalo o otevřené, nezavádějící otázky. K těmto oblastem jsem ještě sestavila 3 doplňující otázky. I tyto otázky byly sestaveny tak, aby na ně byly odpovědi otevřené a participantky měly možnost se k nim otevřeně vyjádřit bez předešlých spekulací a návodů z mé strany. K doptávání na připravené otázky docházelo pouze ve dvou případech. Zbylých 5 participantek odpovídalo na jednotlivé oblasti bez problémů. Z výzkumu je patrné, že odpovědi každé participantky byly odlišné, a tak jsem mohla z

odpovědi vyčíst mnoho důležitých informací. Také z celkového postoje, tónu hlasu nebo gest jsem mohla vyčíst spoustu vedlejších informací, které přímo v interview nezazněly.

Způsob zpracování dat probíhal formou otevřeného kódování dat a poté tvorbou kategorií a subkategorií. „Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými (označenými) fragmenty textu potom výzkumník dále pracuje“ (Šedřová & Švaříček 2007, s. 211).

Výzkum probíhal až po zpracování úvodní teoretické části, a shromáždění dostatečné literatury, která se tomuto tématu věnuje. Na základě teoretické části vznikly výzkumné otázky, na které jsem se snažila v interview najít odpověď. V závislosti na výzkumných otázkách vzešly i cíle, kterých jsem se snažila dosáhnout sběrem dat získaných z interview.

4.4 Charakteristika participantek

Do výzkumu se celkem zapojilo 7 žen. Pohlaví nebylo v tomto případě podmínkou, avšak muži těchto žen, nebo nějací další se do tohoto výzkumu zapojit odmítly. Všechny participantky jsou teda maminky vychovávající své dítě, pouze v jednom případě se jednalo o babičku, starající se o vnoučka (viz. tabulka č.1)

Číslo participantky	Kraj odkud pochází	Počet dětí	Věkové rozmezí
P. č. 1	Zlínský kraj	5	40-45 let
P. č. 2	Zlínský kraj	3	65-75 let
P. č. 3	Zlínský kraj	2	35-45 let
P. č. 4	Zlínský kraj	2	25-35 let
P. č. 5	Zlínský kraj	1	25-35 let
P. č. 6	Zlínský kraj	3	20-25 let
P. č. 7	Zlínský kraj	2	25-35 let

Základní informace o participantkách 1

P. č. 1 – Jedná se o maminku ve středním věku, která má 5 dětí. Všechny děti už jsou dospělé, až na poslední dvě. Toto interview bylo soustředěno na dvojčata ve věku 3 let, která v letošním roce nastoupila do mateřské školy. Tato maminka je dcerou participantky č. 2 (P. č. 2). Zároveň se tedy kromě svých dvojčat často stará i o svého synovce, což je zřejmé v celém interview.

P. č. 2 – V tomto případě se jedná o babičku, s nelehkým osudem, která vychovává svého vnuka. Zároveň se doma stará o dceru, která je po dvou mozkových mrtvicích upoutána na lůžko. Interview s ní bylo pro mě osobně velmi silné. Její pohled na celou adaptaci byl v určitých směrech odlišný než u ostatních a pro tento výzkum byl pro mě osobně jedním z nejcennějších, protože ukázal, jak moc dokáže rodinné prostředí ovlivnit celý proces adaptace dítěte, i rodiče – v tomto případě prarodiče, a zbytku rodiny.

P. č. 3 – Tento případ je také velmi neobvyklý. Jde o maminku, která má dvě své starší děti a dále má v péči ještě dvě mladší děti své sestry. Nejmladší holčička nastoupila do mateřské školy v letošním školním roce. O všechny děti se stará s partnerem, který se ale do výchovy a komunikace s mateřskou školou příliš nezapojuje. Její styl výchovy je přísnější a také celková komunikace s mateřskou školou je na velmi nízké úrovni. Zejména její spolupráce s mateřskou školou na mimoškolních akcích je v tomto případě prakticky nulová.

P. č. 4 – V tomto případě se jedná o mladou rodinu se dvěma dětmi, z nichž jedno nastoupilo v loňském školním roce do mateřské školy. V této rodině má velký vliv babička dětí, která je učitelkou v mateřské škole. Proto informovanost a připravenost obou rodičů byla v tomto případě velmi dobrá. I celkové vedení obou dětí mě velmi překvapilo. Starší syn je velmi dobře naučený, samostatný a na svůj nízký věk velmi dobře mluví. Důvod vidím v obou rodičích, kteří mají kladný vztah ke knihám a ke čtení, a vedou k tomu i své děti. V tomto případě je vidět i dobrá komunikace s mateřskou školou, která dítěti prospívá. Další faktorem je i společný nástup staršího chlapce se svou kamarádkou. Negativním faktorem bylo těhotenství participantky v době nástupu staršího dítěte do mateřské školy.

P. č. 5 – Zde se jedná o učitelku mateřské školy, která vychovává dceru sama. Dcera je v mateřské škole už druhým rokem. Interview s ní ukazuje opět další stránku odlišné adaptace dítěte v případě učitelek mateřské školy, které musejí z různých důvodů nastoupit do práce velmi brzy, a to často i s vlastním dítětem ve třídě. Nestabilní rodinná situace měla po čase vliv i na holčičku, a tak toto interview ukazuje řešení složité situace prostřednictvím komunikace s mateřskou školou a následné úspěšné zařazení do kolektivu odlišné mateřské školy jak matky, tak dítěte.

P. č. 6 – Interview probíhalo s mladou maminkou tří dětí, z nichž jedno je prvním rokem v mateřské škole, druhé na základní škole a s nejmladším je stále ještě na mateřské dovolené. Na této rodině je názorně vidět, jak píše Kropáčková & Splavcová (2017) že vždy neplatí, že když mají rodiče v mateřské škole více dětí, je každý nástup stejný. Maminka popisuje dva úplně odlišné nástupy do mateřské školy svých dětí. Zde je vidět i odlišný postoj

mateřských škol k vzniklým situacím. Právě i postoj mateřské školy může být příčinnou problémů, jak tomu bylo v tomto případě.

P. č. 7 – Poslední interview bylo vedeno mladou maminkou dvou dětí. Jedno začalo v letošním roce navštěvovat mateřskou školu, ale jeho nástup s sebou nesl řadu problémů. Ale v tomto případě byla komunikace s mateřskou školou velmi dobrá, takže se znovu potvrdilo, že: „Když rodiče a učitelka táhnou za jeden provaz je to pro všechny výhodné. Dítě, které si vybuduje důvěrný vztah k učitelce, není tolik zmítáno sem a tam mezi očekáváním rodičů a požadavky učitelky nebo skupiny“ (Haefele, 1998, s. 41). Ve svém interview vysvětluje celý proces řešení problémů během adaptace za pomoci mateřské školy.

5 VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ

Interview byla koncipována do 5 oblastí neboli kategorií, ke kterým se rodiče volně vyjadřovali. Jednotlivé oblasti se týkaly prvků, na které si museli rodiče po nástupu dítěte do mateřské školy zvykat nejvíce. Pro jistotu jsem měla pro rodiče připraveny otázky k jednotlivým oblastem, které jsem byla připravena použít v případě, že by výpověď rodiče k jednotlivým oblastem byla příliš krátká. Struktura interview a případné doplňující otázky v příloze č. 2. Ukázkové interview v příloze č. 3. Ve výpovědích k jednotlivým oblastem jsem hledala kódy, které se vyskytovaly ve více odpovědích. Potom jsem se vždy vyjádřila ke každé oblasti/kategorii a k nejčastějšímu kódu/subkategorii, abych porovнала doporučení podle literatury s reálnými výpověďmi.

Schéma kódů hlavních kategorií:

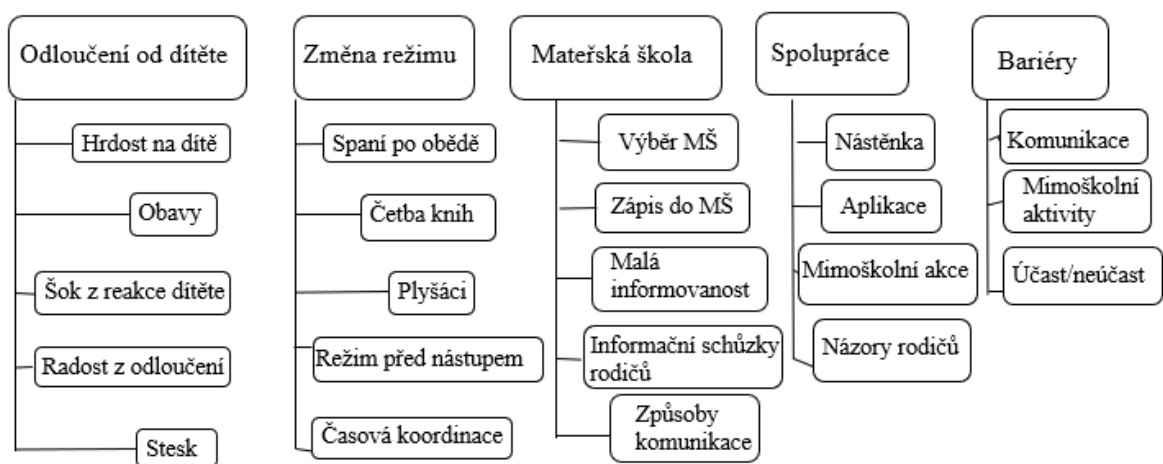
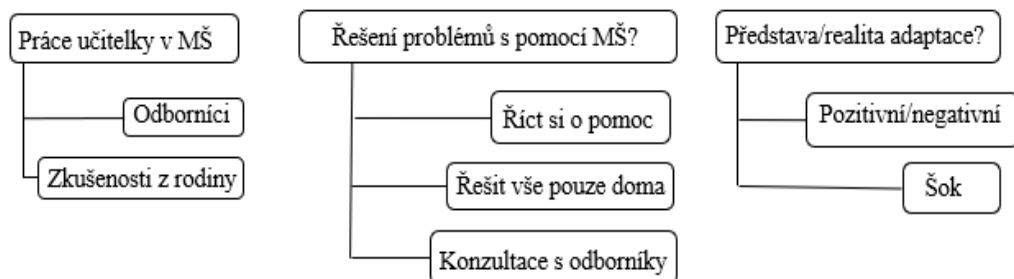


Schéma kódů doplňujících otázek:



5.1 Odloučení od dítěte

Pro některé rodiče je tento bod nejtěžší. Je ale rozdíl, jestli se jedná o nástup do mateřské školy prvního dítěte nebo dalších dětí. Velmi často se totiž stesk a pláč ze strany rodičů

objevuje pouze u prvního dítěte, což potvrzuje několik participantek P. č. 3 „*Smutno z toho, že děti tak rychle vyrostly a už jdou do školky mi bylo u prvního dítěte, a pak už to bylo v pohodě.*“ P. č. 4 „*A. byl naše první dítě co šlo do školky, a tak jsem se jako rodič bála a první dny jsem doma brečela, ale až po tom, co odjel do školky.*“ P. č. 6 „*Když šel do školky první syn tak mi bylo hodně smutno a kolikrát mě i paní učitelka musela „vystrčit“ ze třídy abych už šla, že to zvládnou. Občas jsem ještě čekala třeba 10 minut na schodech a čekala, jestli opravdu přestane plakat. Asi to bylo i tím, jak to bylo první dítě, tak jsem měla strach, jestli to sám zvládne.*“ Často tento stesk byl ovlivňován i věkem matky jako v případě P. č. 7 „*Já jsem měla malého velmi brzo, a tak jsem byla na něj dalo by se říct fixovaná. Když šel do školky, tak jsem to obrečela, ale zároveň jsem byla hrdá, že to malé dítě, které si donedávna ani samo nedošlo na záchod, teď má být velkou část dne samo. No jako bylo mi to líto ale před ním jsem nebrečela, to jsem se snažila být spíš za tu pyšnou mámu.*“

V případě nástupů dalších dětí byl ale stesk u rodičů už jiný, nebo téměř žádný a reakce dětí se také lišila, protože vše viděli u starších sourozenců P. č. 3 „*Když nastoupilo do školky poslední dítě, co máme doma, tak už T. ani nebrečela, protože když máme doma další 4 děti tak oni jsou už taková malá třída. Prostě jsem ji dala do třídy a ona šla mezi děti si hrát.*“ P. č. 6 „*U druhého dítěte (-u dcery) to bylo úplně jiné. Já jsem čekala, že bude brečet a ona nic, dala mi pusku, a to jsem jí občas musela i připomenout a už šla do třídy. To byl pro mě ze začátku šok, ale říkala jsem si, že vždycky byla více kontaktní než první syn, tak se to asi dalo čekat, že kolektiv ve školce pro ni bude super. Obě děti nastoupily, když měly 3 roky, ale každý to zvládal úplně jinak a z toho jsem byla nejvíc v šoku já. První dva dny jsem stála v šatně nebo čekala na chodbě co bude, a ono nic. Tak jsem šla domů a časem už jsem si zvykla na to, že druhý nástup bude bez pláče malé. Necítila jsem smutek, ale spíš šok.*“

V dnešní době jsou ale častým problémem mnohých mladých rodin finance, a tak dítě do mateřské školy nastupuje velmi brzo právě proto, aby matka mohla nastoupit do práce a přispěla tak do finančního rozpočtu rodiny. Proto je pak i vnímání rodičů odlišné, než kdyby dítě dávali do mateřské školy z přesvědčení, že potřebuje dětský kolektiv, P. č. 1 „*Z mojí strany bylo odloučení od kluků spíše úleva. Já jsem se těšila hlavně do práce, jelikož jak jsou dva, tak to je neustále 100% pozornost a já už si chtěla chvíli odpočinout, takže na nějaký stesk během dne z toho, že je nemám u sebe, nebyl důvod.*“ Existuje také možnost využít jesle. V těchto zařízeních se o děti starají zdravotní sestry. Jesle jako zařízení spadají pod Ministerstvo zdravotnictví. Pobytem v jeslích jsou děti navyklé trávit část dne v odloučení od rodiny. Pokud ale dítě nemá pleny, patří už do mateřské školy (Šulová, 2004).

A právě jeslí využila participantka P. č. 2 „*Ono to bude znít možná špatně ale mě to, že K. nastoupil do školky pomohlo hodně. On už byl předtím v jeslích, a tak jsem měla aspoň chvíli přes den o něco málo starostí. Kvůli tomu že máme doma ještě K. maminku, která je ležák a po dvou mrtvicích tak je to hodně náročné a s manželem se otáčíme ve dne v noci kolem K., a i kolem jeho mámy.*“ Právě příběhy P. č. 1 a P. č. 2 jsou částečně propojené, jelikož tyto děti nastupovaly do stejné mateřské školy, a i mimo ni spolu trávili mnoho času. V tomto případě jde vidět, jak velmi může okolní prostředí nástup ovlivnit. P. č. 2 „*Když šel K. do jeslí tak to taky hodně obrečel a chtěl zamnou domů. Oni mi i učitelky říkaly, že to bude asi tím, jak byl u mámy pokaždé, když dostala mrtvici, tak se bojí, aby se něco nestalo i mně nebo manželovi. No, ale potom šel do školky a naštěstí to vyšlo tak, že šel zároveň i s klukama druhé dcery. Oni si ho hodně často brali abych si mohla odpočinout, a tak byli s klukama taková trojka a zvládal to bez většího breku. Ten byl asi první týden ráno, než si zvykl, ale pak už dobrý.*“

V případě adaptace dítěte učitelky mateřské školy, která má své dítě po boku, je adaptační proces odlišný. Potvrzuje to i P. č. 5 „*U nás probíhal nástup do mateřské školy hodně zvláště. Jelikož já jsem učitelka v mateřské škole a vracela jsem se do práce velmi brzo z finančních důvodů, tak jsem si s sebou brala malou už když měla dva roky. Prakticky byla bez plen pár měsíců a já jsem se hnedka vrátila do práce na částečný úvazek, a brala jsem si ji s sebou. Takže nástup probíhal za mé přítomnosti. Nepřipravovali jsme ji na to nějak jelikož ona mě měla po svém boku pořád tak se sžila s tím režimem za přítomnosti mě.*“

Popisované fungování učitelky mateřské školy se svým dítětem ve třídě často není pro dítě vhodné a dříve nebo později se ukáže jako problémové, což byl případ i P. č. 5. „*To, že jsem měla malou ve třídě fungovalo asi rok. Potom už jsem ale měla pocit, že to není ku jejímu prospěchu, a tak jsme se s manželem rozhodli ji dát do mateřské školy ve vedlejší vesnici. Na začátku trochu poplakávala, ale snažili jsme se jí vysvětlit že ani ostatní děti tam nemají maminky, a že přece ví, jak to ve školce chodí. Časem to pochopila. Já jsem to nějak neprožívala. Cítila jsem, že dělám pro ni to nejlepší, a že kdyby byla u mě ve třídě, tak to takto dál nepůjde.*“ Na základě těchto výpovědí je možné shrnout, že teorie o individualitě každého dítěte, co se týče nástupu do mateřské školy jsou pravdivé. I pokud jsou obě děti stejně vychovávané, může se jejich nástup do mateřské školy lišit. Častým projevem během všech adaptací byl brek a stres – u rodičů i u dětí.

5.1.1 Omezení breku a stresu

V případě P. č. 4 se snažili rodiče o eliminaci breku a smutku odvozem dítěte ráno otcem. Tato možnost může u dítěte eliminovat stres nejen u rodičů, ale i u dětí. Obě strany se jasně dohodnou, kdo dítě každý den odveze a vyzvedne. Tak to měla nastaveno i P. č. 4: „*Už před jeho nástupem jsme si stanovili, že A. ráno bude vozit manžel a odpoledne vyzvedávat já. Chtěli jsme to tak, protože kdyby začal ráno brečet, tak by to manžel zvládl lépe než já. K tomu všemu jsem byla ještě v té době těhotná, tak semnou válely hormony a brečela jsem pořád.*“ Tento případ je ojedinělý. V ostatních případech se rodiče střídají nebo se zapojují i všichni ostatní členové rodiny. P. č. 5: „*Většinou jsem děti do školky vodila já. Občas se zapojí i babička nebo když manžel skončí v práci dřív, tak se zapojí i manžel. Malá ho zbožňuje a když ví, že odpoledne přijde táta tak je vždycky natěšená už od rána.*“ P. č. 1: „*Jelikož oba pracujeme na směny a nechceme kluky všechny tři nechávat na babičce tak ta domluva a plánování jsou potřeba. Zatím se nám to daří celkem dobře jelikož kluci spí ve školce každý den, tak je většinou vyzvednu já, partner nebo dcera. Babička výjimečně. Když má ale synovec špatný den už od rána, tak aby se ve školce zbytečně netrápil, tak jde po obědě a naši kluci spí.*“ V případě P. č. 3 je odvedení dítěte i jeho vyzvednutí jen na ní: „*Já dělám sice na směny stejně jako můj partner, ale on malou nevyzvedává. Ani neví kde je třída, takže to je všechno na mně.*“ Ze všech výpovědí je zřejmé, že většinou děti vyzvedávají matky. Otcové se v těchto případech zapojují pouze sporadicky. Dále jsou zapojováni i další členové rodiny, nejčastěji starší sourozenci, babičky nebo dědové. O jiných členech rodiny nebyly v interview zmínky.

Další možností, jak eliminovat brek u dítěte a tím i stres u rodiče (obojí zhoršuje celý proces odloučení) je použití nějakého prvku k uklidnění dítěte. V mnoha případech nabízí mateřská škola dětem možnost mít s sebou plyšáka. Jednotlivé mateřské školy si ale určují odlišnou dobu, kdy plyšáka akceptují. P. č. 1: „*To, že si kluci vezmou plyšáka, jsme se dohodli s paní učitelkou. Mohli ho mít dopoledne ve skřínce a na spaní si ho pak vytáhli. Kdyby náhodou byl problém přes den tak toho plyšáka mají ve skřínce všechny děti a v případě největšího záchvatu je ten jejich plyšák vždycky zklidní. Po prvním týdnu spaní kluci pochopili, jak to chodí a plyšáka vytahují až na spaní.*“ P. č. 2: „*K. ve školce první týden chodil po obědě a plyšáka měl s sebou pořád. Když tak špatně zvládal nástup do jeslí, tak jsme poprosila paní učitelku, jestli by nemohl mít výjimku. Vyšla nám vstříc. Po tom prvním týdnu už ho měl vždycky ve skřínce a vytahoval ho až na spaní, jako ostatní děti*“ P. č. 6: „*Plyšáka s sebou měl syn první měsíc celý den a po měsíci si ho nechával ve skřínce a bral si ho až na spaní.*“

A dcera, ta spala už asi po prvním týdnu, sama si řekla. Ona byla ze školky hodně nadšená, tak jsem ji tam prostě nechala i po tak krátké době. Když už mám děti víc, tak jsem tak nějak pochopila, že hodit do vody a plavat je nejlepší učení pro děti. A plyšák jí zůstával ve skřínce už od začátku. Ona si ve třídě dopoledne vždycky hrála, a tak byla spokojená i bez něj.“ Ze získaných dat vyplývá, že tento prostředek pro uklidnění dětí je hojně využíván zejména v prvních týdnech, kdy děti chodí domů po obědě. O tom, kdy poprvé děti nechat spát a jaká je doporučená doba, byli rodiče informováni od mateřské školy jen v několika případech. P. č. 3: *„Bylo nám ještě doporučeno, aby chodila první týden po obědě a potom už zkusit párkrát po spaní. To byla asi jediná příprava nás rodičů, z toho jsem byla celkem v šoku.“* V těchto případech je opět klíčem ke všemu komunikace učitelky s rodiči. Sdělováním dojmů a pocitů je možné najít řešení, které je pro dítě nejlepší. Častým uklidňujícím prostředkem v případě breku je právě již zmiňovaný plyšák. Zmenšuje stres i u rodičů, jelikož mají jistotu, že dítě má u sebe prvek, který je pro něj dobře známý a je pro něj symbolem bezpečí.

5.2 Změna režimu

Pokud dítě nastoupí do mateřské školy jedná se o velkou změnu nejen pro něj ale pro celou jeho rodinu. V některých rodinách je už od narození režim dne podobný jako v mateřské škole. P. č. 4: *„Co se týká režimu dne, zde sehrála roli babička učitelka. To ona nám prezentovala, jak probíhá zápis ve školce, jaký je režim v mateřské škole, a na toto jsme se snažili Adámka naučit. Takže se po jeho nástupu do školky změna nekonala.“* V některých rodinách k žádné změně nedošlo viz. např. P. č. 2: *„Režim byl u nás nějaký vždycky, ale že bychom ho nějak po nástupu dětí do školky měnily, to se nestalo.“*

5.2.1 Spaní po obědě

Tato subkategorie se vyskytovala nezávisle téměř ve všech interview. Pro rodiče je tedy zřejmé, že spánek jejich dětí je pro ně velmi podstatnou věcí – opět spojenou s nástupem do mateřské školy. Zajímavostí je, že odpovědi se rozdělily rovnoměrně do dvou kategorií. Část rodičů děti nechává spát po obědě, jako v mateřské škole P. č. 1: *„Režim během dne dodržujeme i o víkendu stejný. Kluci jsou zvyklí po obědě kolem 1 nejpозději chodit spát. Sami si vezmou plyšáka a jsou po obědě do postele. Lehnou si vedle sebe a za chvíli spí. Tento režim jsme jim neměnili, a spí většinou kolem hodiny výjimečně hodinu a půl. Oni, kdyby nespali tak by byli hodně protivní. Občas když někde jsme, tak se stane, že spát přes den nejdou, tak se pak s nimi nedá vydržet. Večer většinou buďto pustíme pohádku, čteme,*

nebo pustíme nahrávku pohádky. Večer sami nejsou zvyklí usínat bez kulisy.“ P. č. 4: „Po obědě chodí spát denně a většinou si vezmeme knížku, přečteme krátkou pohádku a jde spát. Nenutím ho, ale je na to naučený sám. I během dne si sám vezme knížku a řekne, že si jde „číst“. V případě této participantky byla adaptace dítěte i rodičů těžší z důvodu těhotenství: „Když začal A. chodit do školky, tak já už jsem byla těhotná. Vyšlo nám to tak, ale nechtěli jsme už školku odkládat a nastoupil, když měl 3 roky. A. bráška se narodil 4- měsíce po jeho nástupu do školky. Byli jsme připraveni že může přijít nějaký konflikt nebo nenávisť A. vůči bráchovi. I babička nás na to připravovala ale to se nestalo. Bráchové se krásně sžili. A. si občas sice zasteskne, když je třeba nemocný a mám doma oba kluky, že se V. má, že je semnou celé dny doma. Ale já se mu snažím věnovat naplno během odpoledne po školce a večer.“ Řešení celé této situace se mi velmi líbí a celkově způsob jakým rodiče komunikují s oběma dětmi se na nich velmi příznivě odráží. Jsou ale i rodiče, kteří čtení moc nevyhledávají a kteří mají na čtení pohádek před spaním a celkově na spaní po obědě i o víkendech odlišný názor. P. č. 3: „Po obědě o víkendu nechodí spát ani nevidím důvod, ji dávat spát. A večer pohádky normálně nečteme, jenom když mají všichni nějakou zlobivou náladu, a nechtějí jít spát přesně v 9 tak chtějí číst, aby mohli být dýl vzhůru.“ Tento názor samozřejmě neodsuzuji ale i podle Kořátkové (2008) je právě čtení pohádek před spaním prevencí proti stresu dítěte. Také rozvíjí jeho předčtenářskou gramotnost a má vliv na budoucí vztah dítěte ke knihám.

5.3 Mateřská škola

Téměř všichni rodiče přiznávají, že mateřskou školu zvolili především s ohledem na vzdálenost od místa bydliště. Tento fakt jsem předpokládala, jelikož je podle výzkumů právě vzdálenost klíčová pro všechny rodiče. Z výzkumu Lážové (2013) vyplývá předpoklad, totiž že si rodiče mateřskou školu vybírají i na základě zájmových kroužků a volnočasových aktivit, které mateřské škola nabízí. Toto tvrzení Kořátkové (2014) potvrzuje i Lážová, (2013), podle které se jedná o „nešvar dnešní doby, že se rodiče pídí po kroužcích, aniž by tušili, že je to módní a dost škodlivá cesta“ (s. 19). Tento předpoklad ale potvrzen nebyl. Všichni rodiče si totiž vybírali mateřskou školu pouze na základě vzdálenosti od místa bydliště, což je v této době pochopitelné i z finančních a časových možností rodičů. P. č. 1: „My jsme měli nad výběrem školky jasno. Hlavně kvůli práci jsme volili školku v našem městě.“ P. č. 6: „Já jsem ani nad jinou možností neuvažovala. Do této školky jsem chodila i já a byla jsem tam ráda tak jsem do té samé dala i syna. Bylo to i proto, že jinou ve městě nemáme a já nemám auto a ani čas tam malého vozit ráno a odpoledne zpátky.“

V některých případech např. na vesnici, kde není mateřská škola, rodiče často volí nejbližší mateřskou školu, P. č. 4: „*Jediné, na co jsme si museli zvyknout, je ranní odvoz, jelikož nemáme školku u nás ve vesnici, tak dojíždíme do města. Veze ho ráno manžel a odpoledne ho vždycky беру já.*“ Pokud ale právě v této mateřské škole, která je nejbliže bydlišti, matka učí, (jako v případě P. č. 5), volí rodiče další možnost. V tomto případě to byla školka, kde má matka blízkého člověka vzhledem k obavám spojeným s problematickou adaptací, případ P. č. 5: „*Jak už jsem říkala, malou jsem měla cca rok u sebe ve třídě, ale když jsem cítila, že to není dobré hlavně pro ni, tak jsem zvolila školku ve vedlejší vesnici, kde mám kamarádku učitelku. Malou jsem ráno odvezla do školky a pak jsem hnedka jela do svojí práce. Mám upravenou pracovní dobu, tak začínám ranní později a odpolední končím dříve. Malou si беру k sobě do třídy alespoň v pátek od té doby, co jsme se s manželem rozvedli a malá to neunesla úplně bez problémů, tak aspoň aby mě měla u sebe co nejvíc.*“ Zde sehrál roli i rozvod rodičů, který je popsán blíže v kapitole Bariéry. Pokud rodiče zvolili mateřskou školu podle místa bydliště následoval zápis do ní. Ten probíhal v každé mateřské škole jinak.

5.3.1 Zápis do mateřské školy

Každá mateřská škola je jiná a každá přistupuje k zápisu jinak. Svědčí o tom i odlišné výpovědi participantek. Některé mateřské školy mají zápis velmi střídmy, a nevěnují mu velkou pozornost. Zápisy mohou probíhat tak, jak je popisuje P. č. 6: „*Hmm, no zápis byl o tom, že jsme přišli s malým k paní ředitelce ona se ho zeptala na nějaké otázky a nás na to, co malý zvládá a co ne, a to bylo všechno. Potom nám přišel jen mail, co si mají všechno přinést v září, a to bylo všechno. V září jsme došli a hotovo.*“ P. č. 4: „*Co se týká připravování rodičů na mateřskou školu, tak mi ale už u zápisu chyběl nějaký návod nebo popis toho, co se může stát a na co se máme zaměřit. Dostavili jsme se jen A. k paní ředitelce, ani třídu jsme neviděli a potom přišel jen informační mail o tom, co si mají děti přinést v září. To mě zarazilo a celkem i odradilo, ale bohužel nemáme v okolí jinou mateřskou školu, tak nám jiná možnost nezbyla.*“ V případě této participantky sehrála vliv opět babička - učitelka P. č. 4 „*Nebýt v tomto případě babičky, která nám moc pomohla, tak bychom byli asi úplně mimo. Jako já si o tom hodně četla, jak na celou školku dítě připravit, ale když přišlo na věc, tak bych bez jejích rad úplně nevěděla, co mám dělat, na co se mám ptát, a jak mám reagovat v jistých situacích.*“ Jsou ale i mateřské školy, které umožňují rodičům nahlédnout do provozu mateřské školy. Většinou formou hravého odpoledne rodičů s dětmi, jak tomu bylo v případě P. č. 5: „*V naší mateřské škole probíhá v červnu odpoledne s rodiči. Rodiče přijdou s dětmi do školky a pár hodin odpoledne si s dětmi hrají, aby poznali prostředí, kde*

od září budou. Během tohoto odpoledne se aspoň rodiče můžou poznat líp a během toho nám i paní učitelka, kterou už jsme v té době věděli že budeme mít řekla, jak to většinou probíhá u dětí, jak by to mohlo vypadat, a co máme dělat. Řekla nám to během toho, co si děti hrály. To taky nebylo špatný si myslím.“ V tomto případě ale není vhodné, aby děti byly u těchto hovorů přítomny. Podle Lážové (2013) by totiž při rozhovorech učitelek s rodiči o tom, jak se dítě chová, jak reaguje, a jak by se rodiče měli zachovat, neměl být nikdo jiný přítomen – a to (pokud možno) ani dítě. Každopádně tento nápad společného herního odpoledne rodičů a dětí ve třídě v mateřské škole je velmi dobrý, protože opět eliminuje stresu u dětí, i u rodičů. Obě strany mají možnost se seznámit s prostředím, a učitelkou, se kterou bude dítě ve třídě.

Další možností, která se objevila u P. č. 3, bylo pouhé upozornění rodičů na to, co může v září nastat, ale opět bylo vše řešeno za přítomnosti dítěte, což – jak jsem už předeslala – Lážová (2013) nedoporučuje. P. č. 3: *„Když jsme byli u zápisu, tak nás jenom upozornili na to, co může všechno přijít a že může malá brečet, ale že máme odejít, že učitelky jsou profesionálové a že si poradí.“*

Žádné další možnosti z interview nevypluly. Ze všech sedmi rozhovorů byla pouze ve dvou zmínka o upozornění na situace, které se mohou stát, což je dle mého názoru velmi málo. Mateřská škola je instituce pro vzdělávání dětí, a proto je důležité, ze zkušeností s dětmi čerpat a snažit se je co nejlépe využít. Právě tyto zkušenosti by bylo vhodné využít při informativních schůzkách rodičů a učitelek mateřských škol. Tyto schůzky navrhuje i Lážová (2013). Ve své publikaci doporučuje tyto schůzky organizovat individuálně s každým rodičem a podle reakcí dítěte, které rodiče popíší, se dohodnout na společném, nejlepším postupu při nástupu dítěte. Takový způsob nemusí být pro každou učitelku realizovatelný, a to zejména z časového hlediska. Další alternativou je hromadná schůzka rodičů a hromadné vysvětlení všech možností, které mohou nastat. Tyto schůzky by mohly být klíčové pro vztah rodičů k mateřské škole, protože prohlubují vztah rodičů k mateřské škole a pomáhají jim získat důvěru.

5.4 Spolupráce mateřské školy a rodiny

K posilování vztahu mezi rodiči a mateřskou školou jsou podle Čapka (2013) a Bečvářové (2003) velmi dobré mimoškolní akce a výlety. Během těchto akcí mají všichni účastníci možnost blíže se poznat. Toto posilování vztahů je založeno především na tom, aby se rodiče mohli přesvědčit, že z dobrého vztahu s mateřskou školou budou mít prospěch i oni sami. Právě k tomu slouží tyto akce a výlety. Toto pojetí a definice jsou ale pouze teoretické.

V praxi se mateřské školy téměř ve všech případech snaží vztahy s rodiči posilovat – nejčastěji při karnevalech, drakiádách, besídkách nebo výtvarných dílnách. Oznámení o těchto akcích je ve všech případech na nástěnkách v šatnách dětí, jak popisuje P. č. 2: *„Když má být ve školce nějaká akce, tak to mají vždycky napsané na nástěnce hodně dopředu. To mi vyhovuje nejvíc, než kdyby to mělo být jenom na tom internetu, kde si to nemůžu přečíst, jelikož jsem tak trochu stará škola a s počítačem neumím.“* V dnešní době se k tomuto oznámení často využívají webové stránky školy, což je případ i P. č. 1: *„Když má školka nějaké akce mají to vždycky na nástěnce, a i na webovkách, takže to vidíme vždycky dopředu.“* Jsou ale i mateřské školy, které využívají přímo aplikace. Fungování této aplikace popisuje blíže P. č. 6: *„Když jsme v září došli do mateřské školy, na nástěnce byly údaje o aplikaci V obraze a jak se do ní přihlásit. Do této aplikace školka přidává do kalendáře akce, které se budou konat, nebo peníze na co vybírají a po souhlasu s GRDP jsou tam i fotky z akcí. To mi přijde super, aspoň na nic nezapomenu a telefon máme v ruce téměř všichni, tak se aspoň rodiče nemají na co vymlouvat.“*

Ohlasy téměř všech rodičů na tyto akce jsou velmi pozitivní viz. P. č. 1: *„Tyhle věci jsou podle mého důležité a je to super. Už jsme byli na drakiádě, měli besídku s čertem a teď se chystá karneval co vím, že mají na nástěnce. Snažíme se jít pokaždé, ale ne vždycky to jde, abychom tam byli oba ale já nebo partner tam jsme vždycky. Ta nálada během akcí je super, jenom teda ten Mikuláš byl hodně o pláči, protože přišel i čert tak se děti celkem bály.“* Nebo P. č. 5: *„Naše školka má hodně akcí, ať už karneval, drakiádu, dílničky nebo besídky. A jako já jsem na nich byla pokaždé a manžel nebo babičky podle práce. Ale jako myslím si, že je to určitě důležité a že to posiluje i ty vztahy mezi těmi rodiči a mají možnost se poznat i jinak i s tou učitelkou.“* Jelikož byla mezi participantkami také učitelka mateřské školy, měla možnost se těchto akcí zúčastnit z obou stran. P. č. 5: *„Když má školka malé nějakou akci, jsem tam vždycky, když to jde. Asi jen jednou se stalo, že se nám kryla data, a i u nás ve školce byla akce, tak mě zastoupila výjimečně babička, ale rozhodně si myslím, že tyhle akce jsou super pro vztahy. I já jako učitelka vidím, že tyhle mimoškolní akce posilují vztahy mezi učiteli a rodiči a dětmi. Školka, kam chodí malá, má hodně podobné akce jako školka, kde učím já. Pořádají např. drakiádu, svatomartinskou slavnost, dílničky podle ročních období, besídky nebo loučení se školkou.“*

Mezi sedmi participantkami byla pouze jedna, která těmto akcím nevěnuje pozornost a nebere je jako důležité. P. č. 3 *„Když jsou nějaké akce, tak to je vždycky na nástěnce napsaný nějakou dobu dopředu. Ale já si myslím, že rozhodně není důležité ani potřebné se jich účastnit.“*

(POZNÁMKA: Participantka se dále nechtěla o mimoškolních akcích bavit, a tak toto téma bylo vynecháno.)

Otázku mimoškolních aktivit tedy mohou uzavřít tím, že tyto akce jsou rodiči vítány, protože posilují vztahy mezi učitelkou a rodiči. Pevnější vztahy vedou k větší spokojenosti obou stran, a mají tak pozitivní vliv na dítě a jeho vnímání mateřské školy.

5.5 Bariéry

Během adaptačního procesu se mohou objevit i různé bariéry, které je třeba řešit. Bariéry bychom mohli nazvat také jako výzvy. Tyto bariéry mohou vznikat jak na straně rodičů, tak na straně dětí. Bariéry mohou narušit vztah mezi učitelkou mateřské školy a rodiči. Proto by se žádný, byť sebemenší problém neměl především v počátečním období podceňovat. Proto byla i jedna z oblastí rozhovoru zaměřena na toto téma. Šlo o dotaz, zda se rodiče setkali, ať už z jejich strany nebo ze strany dítěte, s nějakým problémem, který bylo třeba řešit ve spolupráci s mateřskou školou. Z rozhovorů vyplynuly nejrůznější problémy, které ale rodiče zřídka definovali jako bariéry. Ukázalo se, že s těmito problémy se setkala téměř polovina rodičů viz. P. č. 1: *„Nevím, jestli to úplně nazvat problémem, ale asi tak měsíc zpátky jsme dostali doporučení navštěvovat logopedickou třídu, jelikož kluci nechtějí říkat l nebo ř. To ale paní učitelka nechala jen na nás, že by to bylo pro kluky dobré, ale to úplně nevím, jelikož žádné moje dítě s tím zatím problém nemělo. Ani nás neodkázala na nějakého logopeda nebo kroužek. Prostě nám mezi dveřmi, když jsme vyzvedávali kluky, řekla, že by bylo dobré kluky dát do logopedické třídy. Máme na to čas do dubna, tak ještě uvidíme, co s tím. Oni nám nechtějí ani doma opakovat, tak nevím. Ale zase je nechci odtrhávat od K. (bratrance dvojčat P. č. 1), tak uvidíme.“* V tomto případě bych navrhovala schůzku všech zúčastněných stran, tedy P. č. 1, P. č. 2 a učitelky. Doporučila bych i návštěvu pedagogicko-psychologické poradny či logopeda. Je možné ocenit snahu učitelky pomoci, i když by nabídnutí pomoci mělo být profesionálnější. Popisované řešení mi přijde laické. Opět vidím řešení hlavně v lepší komunikaci. Většina bariér vzniká totiž nedostatečnou komunikací jedné ze stran. To je případ např. i P. č. 3: *„Bariéry úplně žádné nevznikly. Jediné, co bych možná vytkla, byla malá komunikace paní učitelky na začátku. Prvních 14 dnů chodil A. po obědě, a to mě hodně zajímalo, jak to zvládá. Ale paní učitelka mi nic moc neřekla. Ani to, jestli už bychom mohli zkusit spát. Tak jsme to zkusili. Viděli jsme, že děti, co spí si nosí plyšáka. Tak si ho A. vzal taky a ráno jsme jen nahlásili, že bude dneska spát. Paní učitelka si to jen zapsala, a to bylo všechno. Nějak to nekomentovala, což mi přišlo celkem divné, jelikož tak byl 14 dnů. Dali jsme ho poprvé spát a mě jako rodiči přišlo, že jí to bylo celkem*

jedno. Při dobré komunikaci se problémy často vyřeší pouze poskytnutím informace všech zúčastněným stranám. Tak tomu bylo i v případě P. č. 5: „Když malá nastupovala do školky, kde už jsem s ní nebyla já, tak jsem měla strach. Proto jsem volila i školku, kde mám kamarádku a malá ji zná. To, že už nemůže být semnou ve třídě, jsem jí vysvětlila a pak už to bylo na ní. Ráno sice pobrekávala první měsíce, ale pak šla do třídy a já jsem jela do práce. Já se s ní snažím všechno řešit pomocí domluvy a komunikací. Potom jsem jen přes den napsala její paní učitelce zprávu, jestli je všechno v pořádku. Vždycky, jakmile se malá dostala do třídy, tak na všechno zapoměla a hrála si. Když jsem o tom přemýšlela jako pedagog, věděla jsem, že jakmile bude mezi dětmi, přestane přemýšlet, že už nejsem s ní. Ty zprávy jsem psala hlavně pro moje potvrzení, že je všechno v pořádku.“ V posledních letech se velká část rodičů dětí setkává s intolerancí na různé potraviny. Této situaci se musejí přizpůsobit i mateřské školy. Se stejným problémem se setkaly i participantky např. P. č. 2: *„Bariéru jsem nic moc neviděla. Úplně nevím, jestli se to dá říct jako bariéra, ale ještě před nástupem jsem paní učitelce řekla, jaký má K. příběh a čím vším si už prošel. Má taky nějaké zdravotní problémy a intolerance. Se stravou také problém nebyl, takže šlo hlavně o to, všechno v čas říct, aby školka mohla zařídit speciální stravu.“* U další participantky se problém se stravou objevil až po nástupu do mateřské školy, a jeho odhalení trvalo celkem dlouho. Problém pomohla odhalit přímo paní učitelka, jak uvedla P. č. 6 ve svém příběhu. *„Bariéra byla hlavně v tom zvracení, co se objevilo brzo po nástupu. Učitelka mě upozornila, když se to stalo tak potřeť, že to není úplně normální, že počkáme do konce týdne a pak to budeme řešit. No jako já si myslela, že to je stres, ale k tomu doktorovi jsem s ním zašla hlavně proto, že doma do mě pořád hučeli, že mám jít. No, ještěže jsem šla, jelikož to byla ta intolerance lepku, jak jsem říkala. Tak jsme to tak měsíc dávali do kupy a zvykali si doma a pak jsem šla znovu do školky. No a oni přišli s těmi návrhy, jak jsem říkala. Takže šel zpátky do školky s dietou a už to bylo dobrý. No, jako klíč tak bylo asi to, že to té učitelce nebylo jedno a upozornila mě na to. To jsem byla ráda a jako denně si řekneme, jen jestli bylo všechno v pohodě. Tak to si myslím, že je dostatečný, že kdyby byl nějaký problém, dá vědět. To už jsme si zkusily.“* Zdravotní problémy s intolerancí se vyskytují často až v posledních letech. Problém, který se ale vyskytuje od jakživa a týká se zejména malých dětí, je počurávání. Podmínkou pro vstup do mateřské školy je, že dítě je bez plen, což ale neznamená, že se v mateřské škole nemůžeme setkat s počuráváním. Především v prvních měsících po nástupu dítěte, nebo v období, kdy je dítě nachlazené, případně těsně po nemoci. To by ale měly učitelky tolerovat a s těmito situacemi počítat. To ale nebyl případ P. č. 5, kde selhala především učitelka mateřské školy. V tomto případě problémy a celkový přístup

odradil matku natolik, že z mateřské školy syna odhlásila. P. č. 5: „*U syna byl problém s tím že se počurával, a to byl jediný problém. Ten ale asi úplně řešený nebyl, jelikož nám paní učitelka jenom tvrdě řekla, že pokud chodí do školky, tak musí být bez plen, a nesmí se počurávat a ať to nějak vyřešíme. No ale toto jsme nakonec nějak neřešili a z mateřské školy jsme odešli. Nejen, že s chováním paní učitelky jsem nebyla spokojená, ale i vnímání a komunikace s rodiči mě odrazovala. Hlavně každý den jsme neměli ani informaci, jak den probíhal. Pokud jsme se chtěli zeptat, byli jsme odkázáni na nástěnku dětí v šatně. Na této nástěnce byl u každého jména každý den přidělaný magnet, buďto zelený nebo červený podle toho, jestli dítě zlobilo nebo ne. To mi přišlo na tříleté děti hodně drsné, hlavně pokud jsem se chtěla na něco zeptat, ochota paní učitelky byla nulová, takže odchod pro nás byl jasný. Druhá mateřská škola už byla bez problému a problém s počuráváním se znovu neobjevil. Takže jako neřekla bych, že to byla úplně bariéra, ale něco jsem řešit i kromě breku na začátku museli. A dcera teď také chodí do této druhé mateřské školy a tam problém nebyl žádný.*“ V tomto případě se mi chování učitelky jeví neprofesionální. Vše odneslo hlavně dítě, které špatné klima v mateřské škole vycítilo, jelikož se tyto problémy v jiné mateřské škole již neobjevily.

6 DOPLŇUJÍCÍ OTÁZKY

Tato část byla zvolena na závěr rozhovoru. Jednalo se o tři doplňující otázky, které byly sestaveny tak, aby rodiče odpověděli podle svých pocitů. Otázky byly otevřené a nenaváděly rodiče k žádným subjektivním odpovědím. Při prvním rozhovoru si P. č. 1 u těchto otázek nebyla jistá odpověďmi, a tak bylo třeba ji ujistit, že neexistují dobré nebo špatné odpovědi. Po tomto ujštění participantka odpovídala uvolněněji a otevřeněji. V dalších rozhovorech jsem již před položením otázek ujistila participantky v tom, že nejde o žádné kategorizování, že jde pouze o vyjádření osobního názoru. Poté participantky odpovídaly otevřeně.

- Jak vnímáte práci učitelky mateřské školy?

Tuto otázku jsem zvolila především proto, že mě zajímalo, zda chování jedné učitelky může ovlivňovat názor na povolání učitelek celkově. Tato má otázka byla během rozhovorů zodpovězena a můj předpoklad byl vyvrácen. Celkově je toto povolání vnímáno s velkým respektem. P. č. 1: *„Jako rozhodně to není sranda, ta práce. Já, když je mám doma a mají tu svoji náladu, tak jsou jak tajfun a mít takto celou třídu, to ani si nedovedu představit. Takže já spíš ty učitelky obdivuji, že na to mají, ještě chystat doma všechny ty věci co pak s nimi dělají, no jako není to určitě jednoduchá práce.“* P. č. 3: *„No jako - podle mě je to nadpřirozená schopnost, dělat učitelku mateřské školy. Já mám doma děti 5, a to už je taková malá školka a mám toho občas hodně plný zuby a oni to mají denně. Když jdu pro malou po obědě, tak to je, jak ve vosím hnízdě. Takže já k nim mám hlavně respekt, že to někdo dokáže dělat, tu práci.“* P. č. 6: *„No jako je to asi náročný. Já mám doma dva a jak už jsem říkala, když bylo staršímu přes 3 roky, byla jsem ráda že si odpočinu a teď když mám dva, tak někdy to fakt nedávám. Jako uhlídat jich přes 20, to je fakt těžký a do toho ještě občas něco tvoří, no to je těžký ještě víc.“* Mezi participantkami se objevily i výpovědi těch, co znají práci učitelek v mateřské škole podrobněji. Toto povolání nespočívá jen ve „starání se o děti“, jde i o spoustu věcí, které někteří rodiče nevidí. Právě tento tlak, který je na učitelky mateřské školy zejména v posledních letech vyvíjen, se může často projevit i v chování učitelek jak k dětem, tak k rodičům. Tato práce je také podle některých nedostatečně finančně ohodnocena. Potvrzují to i výzkumy viz. Sárközi (2017): *„Pokud bychom srovnávali průměrné platy pedagogů s průměrnou mzdou v ČR, jsou učitelé pod průměrem. Přestože politici již řadu let slibují, že platy učitelů budou ve výši 130 % průměrné mzdy v ČR, nedosahují ve skutečnosti ani 100 %.“* Právě tento faktor může být příčinnou negativního chování, postoje nebo neochoty pracovat navíc především na zlepšování vztahů učitelů s dětmi a s rodiči. Některé participantky mají přímou zkušenost s tímto povoláním v rodině,

nebo jsou samy jsou učitelky. P. č. 4: „*Já bych tuto práci určitě dělat nemohla, a obdivuju je. Rozhodně mi to nepřijde méněcenná práce. Já mám doma dva a občas toho mám plné zuby a oni mají 20 a více dětí dnes a denně a většina z nich má ještě děti doma, to nechápu. S tím se člověk musí prostě narodit. Možná je to i tím, že to vidím u tchýně, jak pracuje s klukama a jak to všechno zvládá, to je i druh umění podle mě. I když u nás v mateřské škole mi chybí komunikace a ten zápis mohl být lepší, jelikož já osobně bych uvítala nějakou schůzku nebo aspoň tu třídu, kdyby nám ukázali, tak to působilo strašně neosobně.*“ P. č. 5: „*No jako - než jsem poznala manžela, tak to pro mě bylo povolání jako každé jiné. Ale manželova sestra je učitelka ve škole, a když vidím kolik je za tím práce a odpovědnosti, tak bych to teda dělat nemohla a fakt ty učitelky obdivuji. I když některé úplně dobře podle mě neučí, ale jako práce je to fakt náročná a někteří rodiče si neuvědomují, jak náročný to je. Já mám doma tři děti, a to je také pro mě malá třída, a to ještě nejsou ani ve stejném věku, takže klobouk dolů.*“ Mezi participantkami byla jedna učitelka mateřské školy. P. č. 4: „*No jako jelikož jsem učitelka, tak vím, že to není úplně nejjednodušší práce. Jako ono to je povolání, které se musí dělat srdcem, protože pro peníze se to opravdu dělat nedá. (Poznámka: lehké pousmání) Ono občas slyším od kolegyně, že nevidí důvod, proč dělat něco navíc když jim to nikdo nezaplatí. Jde zejména o starší kolegyně, což moc nechápu. Já, která mám dítě a jsem na něj sama se ale snažím i dětem, co mám u sebe ve třídě dát maximum. Podle mě jde hlavně o to chtít a od toho se odráží i to, jak celkově na ty rodiče jako učitelky působíme. Myslím, že tady už není dál co dodat.*“

- Myslíte si, že jdou problémy dítěte řešit i s pomocí mateřské školy?

Tato otázka měla ukázat, zda rodiče důvěřují mateřské škole jako vzdělávacímu zařízení, které je odborníkem na výchovu a vzdělávání. Právě v případech problémů, ať už zdravotních nebo v chování dítěte, je konzultace s odborníkem nutná. Tímto odborníkem by měl být v případě předškolního vzdělávání pedagog. Právě on zná dítě i z druhé strany a ví, jak se chová v nepřítomnosti rodičů. Některé děti mají totiž tendenci, chovat se jinak, když není rodič nablízku. Pokud se objeví nějaký problém a objeví ho první pedagog nebo rodič, měla by být informována druhá strana – bez ohledu na to, jestli jde o pochybnost nebo viditelný problém. Pokud je problém přehlížen nebo neřešen dostatečně, následky ponese hlavně dítě. Přitom rodičům i učitelům leží na srdci právě spokojenost a zdravý vývoj dítěte. Jak říká Haefele (1998): „Když rodiče a učitelka táhnou za jeden provaz, je to pro všechny výhodné“ (s.41). K tomuto tvrzení můžeme přidat i tvrzení Čapka (2013): „Rodiče by neměli s pedagogy bojovat, ale spolupracovat“ (s.33). A tak právě proto jsem tuto otázku zvolila.

Většina odpovědí dopadla dle mých předpokladů. Rodiče téměř ve všech rozhovorech mají za to, že problémy dítěte by se měly řešit právě s pomocí mateřské školy. P. č. 2: „*Jo to určitě. Třeba teďka to spaní. Když už jsem nevěděla, co s ním a proč tak pořád brečí, probrala jsem to s paní učitelkou a domluvili jsme se na řešení. Takže určitě se to dá řešit i s pomocí školky.*“ P. č. 4: „*Pokud by nastal nějaký problém, určitě bych to řešila i s pomocí mateřské školy. Když si vezmu, tak Adámek tam tráví většinu dne. Ráno od 7 do 3 do odpoledne a já s ním jsem sice odpoledne, ale on je tam většinu dne. Takže se dá říct, že i ony jako učitelky ho znají moc dobře. A doufám že v případě problému by mi pomohly to vyřešit.*“ P. č. 5: „*Jako já učitelky uznávám jako odborníky, takže jo, asi bych se zašla poradit, aby i oni k tomu řekli svoje a pomohli mi. Přece jen část dne jsou s tím dítětem taky. A občas se dítě chová jinak ve školce než doma, tak by mě jejich názor a návrh na řešení zajímal.*“ P. č. 6: „*Jo to určitě jo, jak jsme si to už zkusili, tak s pomocí školky to šlo vyřešit. A kdo ví, jak by to dopadlo, kdyby to ta učitelka neřešila. Zároveň byla i moje chyba, že jsem k tomu doktorovi nechtěla úplně jít, ale doma na mě tlačili, abych to nebrala na lehkou váhu, že to nemusí být jen stres a k tomu doktorovi jsme šli. Takže jo, určitě s pomocí rodiny a školky se to dá vyřešit.*“ Pouze dvě participantky si spoluprací mateřské školy s rodinou nebyly jisté. P. č. 1: „*No jako záleží, jaký by to byl problém. Jako u nás se všechno vždycky řešilo doma, takže asi úplně si nemyslím, že by to šlo řešit a tahat aj do školky. Stejně když se něco děje doma, tak to školka nevyřeší. A když bude něco ve školce, tak to vyřešíme. Stejně kdyby se něco dělo ve školce, tak to kluci doma řeknou. Oni mají pusu na špacír, a co se šustne tak všechno řeknou.*“ P. č. 3: „*No jako to by záleželo, o jaký problém by šlo. Jako chápu učitelky jako odborníky a respektuju je. A kdyby to byl nějaký závažný problém, tak bych se s nimi určitě poradila. Jinak bych se, ale spíš snažila to s dětma vyřešit hlavně první doma.*“ Mezi participantkami byla i učitelka mateřské školy. Tady je její vyjádření P. č. 5: „*Jo tak tady určitě si myslím že školka může hodně pomoci. Máme ty děti v péči od 6 nebo 7 do kolikrát až 4 hodin. To je větší část dne. My jako učitelky známe kolikrát to dítě líp než rodiče. Já mám kolikrát pocit, že je některým rodičům to jejich dítě jedno. Absolutně to nechápu, je to přece jejich dítě. A hlavně komunikace a spolupráce ze strany rodičů je v některých případech úplně šílená a nulová. Takže kolikrát i kdybychom my jako učitelky měli nějaký problém tak ho nemůžeme řešit, protože ho neřeší rodiče.*“ Její výpověď tedy potvrzuje definice od Haefelle (1998) a Čapka (2013).

- Čím se lišila Vaše představa adaptačního procesu od reality?

Je přirozené, že rodiče mají svou představu o tom, jak bude celý adaptační proces probíhat. Představy se mohou týkat jejich komunikace s mateřskou školou, vnímání odloučení od dítěte a dalších faktorů. Tato otázka byla úmyslně položena na závěr rozhovoru, protože měla shrnout všechny dosavadní myšlenky, které v rozhovoru zazněly, aby bylo možné je porovnat s očekáváními. O těchto odpovědích jsem neměla předem žádnou představu. Většinou se představy rodičů lišily především tím, zda už měli v mateřské škole někdy dítě, nebo zda je to jejich další dítě. To se týká i P. č. 1: *„No jako představy jsem měla spíš horší než lepší, ono bylo blbý, že měli kluci jenom dva dny možnost se připravit na tu školku a na ten režim. Jako já jsem měla spíš strach, aby to zvládli, když už jsem musela v pondělí do práce. Ale jako jinak to semnou nic moc nedělalo. Jako ale čekala jsem to spíš horší, než lepší abych pak nebyla zaskočená. A dopadlo to takovým tím středem. Jako brečely, ale nemusela jsem pro ně, tak jsem to brala jako úspěch a aj mě se i tím pádem ulevilo, že školku jsme zvládli.“* P. č. 3: *„No jako já jsem nečekala, že to bude něco extra, ale to ani u jednoho dítěte. To že bude asi brečet mi bylo jasný ale oni si prostě zvyknou časem, to tak je vždycky. My máme takovou výchovu, že jsme jim řekli, že tam chodí ostatní, tak budou oni prostě taky a hotovo a zvykni si. V této době se děti na všechno všichni ptají a oni potom si dělají co chtějí, a to teda u nás doma nebude.“* P. č. 4: *„Já jsem doufala, že všechno proběhne v pořádku, jelikož jsme se snažili už od začátku naučit a připravit A. na nástup do školky. Ať už tím, že nastoupil do stejné třídy jako kamarádka T. nebo s režimem doma podobným jako má v mateřské škole. Ohledně vytvoření očekávání mi pomohla i tchýně, která nám pomohla vžít se do toho, jak by ten nástup mohl vypadat. Co může přijít, jak to řešit a podobně. Upřímně si nedovedu představit, jak to má někdo, kdo se nemá s kým poradit. Kdybych měla čerpat jenom z knížek, tak bych hodně věcí věděla, ale nebylo by to úplně všechno. Nechápu ale rodiče, kterým je nástup dítěte úplně jedno, to nepochopím. Občas některé dítě i v šatně ráno brečelo, a i můj manžel byl v šoku, jak se rodiče chovají k tomu dítěti a jak řeší situaci, když dítě brečí.“* P. č. 6: *„U prvního dítěte jsem se hodně bála, jak to bude a jestli to beze mne zvládne. Hlavně to je chlapeček a byl takový maminčin, tak jsem čekala, že to bude těžké a že bude plakat. Takže tam to bylo asi stejné jako představa vs. realita. A u dcery tak jsem tím pádem čekala, že bude plakat i když je hodně kontaktní. Nevěděla jsem, jestli nebude plakat kvůli tomu, že musím být doma ještě s nejmladším synem a ona půjde do školky. Ale tam jsem byla překvapená. Ona se tam hrozně těšila, dala mi pusy první den a šla a já jsem stála v šoku v šatně, že jako žádný plyšák, brek nic. Takže tam představa byla horší než*

realita. “ V některých případech byla představa odlišná, než jak ve skutečnosti celý proces adaptace probíhal. To byl i případ P. č. 7: „No jako já jsem si myslela že to půjde snadno. Že ho tam dám on si po pár dnech zvykne. Pak ho tam nechám jednou spát a pak už bude spát pořád. No realita byla trochu jiná, jak už jsem říkala. Napodruhé, když už se vyřešily ty problémy s intolerancí, to už bylo v pohodě. A to jsem tak nějak čekala, že to tak bude a po čase si zvykne, což si zvyknul. “ U dítěte učitelky mateřské školy panují obecně názory, že je jeho adaptace v mnoha ohledech jednodušší. Na druhou stranu není snadné dívat se na své dítě jako matka a upustit od své učitelské profese. Touto situací si prošla také P. č. 5: „No jako jelikož jsem učitelka, tak jsem tušila, jak má adaptace probíhat z toho teoretického hlediska. Ale to se v našem povolání občas hodně liší od praxe. Když jsem si brala malou k sobě do třídy, tak jsem byla přesvědčená o tom, že dělám pro ni to nejlepší a zároveň začnu zase trochu vydělávat. Všichni mě od toho odrazovali, ale já jsem si šla za svým. No jako po roku jsem došla na to, že to fakt nebylo to nejlepší. Malá začala být na mě extrémně fixovaná a ve třídě, kde jsem učila, to nedělalo dobrotu. Malá si vymýšlela a já jsem nevěděla, jestli se k ní mám chovat jako matka nebo jako učitelka. Po roku jsem uznala to, co říkali všichni kolem mě, že své dítě ve třídě není opravdu dobrý nápad mít. Tak jsem hledala další řešení. Ve stejné školce jsem ji nechtěla nechat, tak jsem kontaktovala kamarádku a dala ji do školky vedle do vesnice. No ze začátku mi to bylo trochu líto, ale malá to zvládala dobře. Povídali jsme si o tom a první rok v nové školce si fakt užila. Potom přišel ten zmíněný rozvod, a to pobrekávání, a o tom jsem už mluvila. Takže částečně byla moje představa trochu odlišná, než byla realita. Ale myslím, že jsem v čas přišla na jiné řešení, které ve finále prospívá všem. “

7 SHRNU TÍ VÝSLEDKŮ

Výzkum v této bakalářské práci byl realizován formou interview s participantkami ženského pohlaví. Všechny participantky pocházely ze stejného kraje, ale jejich děti navštěvovaly různé mateřské školy. Po předchozím rozboru všech rozhovorů teď v závěru shrnu otázky, které byly předmětem výzkumu a odpovím na ně. Otázky stanovené na počátku výzkumu:

Hlavní výzkumná otázka

- Jak se rodiče adaptují na kooperaci s mateřskou školou dle názoru rodičů?

S novými situacemi se setkaly všechny participantky. Ani jeden nástup dítěte nebyl zcela předvídatelný pro rodiče ani pro pedagogy, kteří jsou v denním kontaktu s dětmi a vidí adaptaci i z opačného úhlu. Adaptace na nové situace vyplývala většinou z postoje rodičů bez předešlého informování ze strany mateřské školy o možnosti vzniku těchto situací. Prakticky ani jedna z mateřských škol, které navštěvují děti participantek, neorganizovala žádnou informativní rodičovskou schůzku, kde by jim byly vysvětleny situace, které mohou během adaptačního procesu nastat. Proto reakce participantek na nově vzniklé situace a celý adaptační proces byly převážně:

- přirozené, na základě pocitů
- vycházely z porady rodinnými příslušníky-pedagogy
- vycházely z vlastní načtené literatury

Z rozhovorů s participantkami byla patrná nejistota při řešení nových situacích, se kterými neměly dosavadní zkušenost. Téměř všechny vypověděly, že by uvítaly schůzku v mateřské škole, která by je na tyto situace upozornila, připravila a předem objasnila možná řešení. Chybělo jim ujištění o jejich zcela nové roli, která vznikla po nástupu dětí do mateřské školy. Tato nejistota byla zřejmá zejména u participantek, kterým do mateřské školy nastoupilo první dítě. U dalších dětí už je rodič jistější.

Dílčí otázky

- Jaké vznikly pro rodiče výzvy po nástupu dítěte do mateřské školy?

Výzvy bychom také mohli označit i synonymem bariéry. Při rozhovorech se participantky často vyjadřovali právě k překážkám nebo bariérám, které musely překonat. Tyto bariéry, byly často spojeny se zdravotními problémy dítěte. Tyto problémy se vyskytly zhruba v polovině případů. Jednalo se nejčastěji o pláč, který často neustával ani dlouho po odchodu matky. Tyto problémy ale nejčastěji učitelky řešily plyšovými hračkami přinesenými z domova. Plyšové hračky sloužily jako uklidňující prostředky v případě neutišitelného

pláče dětí. Většinou si je děti přinesly po rozhovorech učitelky s rodiči a po poradě o nejlepším možném řešení. Dalším zdravotním problémem, který se objevil bylo počurávání. Kvůli neprofesionálnímu řešení ale tento problém skončil odchodem dítěte z mateřské školy. Takové řešení situace ale považuji za nejkrajnější. Pokud ale není učitelka není neochotna problém řešit, nemá rodič jinou možnost.

Dalším problémem, který se objevuje zejména v posledních letech a setkala se s ním i jedna z participantek je intolerance dítěte na potravinu či složku potravin. Tento problém se projevil až při nástupu dítěte do mateřské školy. Zde ale bylo řešení učitelky velmi profesionální. Rodič byl na problém upozorněn a bylo mu navrženo nejlepší možné řešení. Problém se tak vyřešil velmi rychle – ke spokojenosti a prospěchu dítěte. Další problém, který se vyskytl, se týkal oblasti rozvoje řečových dovedností. Tento problém byl rodičům sdělen a bez jakéhokoli vyšetření specialistou bylo rodičům navrženo řešení. Řešení problémů je ponecháno na rodičích. Žádné další výzvy, které by rodiče po nástupu dítěte do mateřské školy museli řešit, se neobjevily.

- Jak se po nástupu dítěte do mateřské školy změnil režim domácnosti?

Zhruba u poloviny respondentek by režim domácnosti nastaven podobně, jako den v mateřské škole. Jedinou změnou, která nastala zejména pro rodiče, je nutnost časové koordinace v případě odvádění nebo naopak vyzvedávání dětí. Z čeho vycházelo nastavení dnů:

- rady rodinných příslušníků (pedagogů)
- návštěva jeslí
- zkušenosti s předešlými dětmi

Další polovina rodičů režim nezměnila a ponechala dítě v odlišném režimu v mateřské škole a v jiném režimu v domácím prostředí. Nejčastějším rozdílem bylo spaní dítěte po obědě, kdy právě polovina rodičů dítě po obědě spát nedává, i když v mateřské škole dítě po obědě spí.

Dalším častým tématem bylo čtení dětem před spaním. Opět zde byly mezi rodiči rozdíly. Polovina, u které byl režim nastaven stejně jako v mateřské škole, má názor na čtení velmi kladný a snaží se dětem číst alespoň před nočním spánkem. Druhá polovina rodičů, u kterých se režim nezměnil čtení nepřikládá velkou váhu, a proto je frekvence čtení před spaním velmi nízká.

- Jak nebo zda vůbec mateřské školy připravují rodiče na adaptaci na mateřskou školu? V této oblasti nebyla většina participantek vůbec obeznámena s možnými situacemi souvisejícími s adaptací na nové prostředí. Mateřské školy rodiče nepřipravily ani prostřednictvím informační schůzky, ani formou e-mailu. Zbývající dvě participantky byly upozorněny na možné vzniklé situace spojené s adaptačním procesem. Toto upozornění ale probíhalo za přítomnosti dětí, a to během zábavného odpoledne dětí s rodiči před nástupem dítěte do mateřské školy. Zábavné odpoledne ale mělo především sloužit k tomu, aby dítě za přítomnosti rodiče poznalo prostředí, které bude navštěvovat. Žádné navazující schůzky rodičů s učiteli neproběhly. Proto tuto část přípravy rodičů hodnotím ze strany mateřských škol jako nedostatečnou.

8 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Doporučení pro praxi plyne především z postřehů a poznatků rodičů. Po nástupu dítěte do mateřské školy se rodič posouvá do nové sociální role. Tato role je pro něj v mnoha případech velmi složitá a náročná. Proto je třeba mu tuto novou roli ulehčit a zároveň tak i ulehčit dítěti, jelikož součinnost a spokojenost všech zúčastněných stran vede ke spokojenosti a všestrannému rozvoji dítěte. Tento rozvoj by měl být společným cílem obou stran.

Z interview je patrné, že pokud by rodiče byly na tuto roli lépe připraveny, jejich postoj k různým nově vzniklým situacím by byl jistější. Proto jsem navrhla tři aktivity, které by mohly rodičům v jejich nové roli pomoci, aby byli jistější a připravenější na nástup dítěte do mateřské školy. Navrhované aktivity:

- Informativní schůzka rodičů a učitelek mateřských škol

Tato schůzka by měla proběhnout před nástupem dítěte do mateřské školy. Účast rodičů by byla doporučena a schůzka by měla především informativní charakter. Rodiče by na ní byli obeznámeni s možnými krizovými situacemi, které mohou během adaptačního procesu vzniknout. Součástí této schůzky by bylo také doporučení o délce pobytu dítěte v mateřské škole v prvních týdnech docházky. Toto doporučení uvádí i Opravilová (2016) spolu s Haefele (1993). Autorky doporučují, aby během prvních tří dnů bylo dítě společně s rodiči v prostředí mateřské školy jen několik hodin dopoledne. Tato fáze ale není proveditelná ve všech mateřských školách. Další fáze už je ve všech mateřských školách proveditelná. Rodič odvede dítě do třídy a po rozloučení počká nablízku pro případ neutišitelného pláče. Tato fáze by měla trvat přibližně 14 dnů a dítě by mělo během ní pochopit, že rodič si pro ně vždy přijde. Až po této fázi by měli rodiče uvažovat o možném spaní po obědě a delším pobytu v mateřské škole. Pokud by v některém z těchto bodů nastal problém, je třeba jej nejprve vyřešit ke spokojenosti dítěte a teprve poté přejít k další fázi.

Rodičům je také potřeba vysvětlit, jak se mají chovat a jak mají postupovat v případě pláče dítěte při ranním loučení. Dále by měli být ujištěni o tom, že jejich nejistota je normální. V případě problémů by jim měla být nabídnuta konzultace. Tato schůzka by dle mého byla přínosná nejen pro rodiče ale i pro učitelky, které tak budou mít jistotu, že rodiče dostatečně a včas informovaly o celém adaptačním procesu.

- Schůzka rodičů a dětí s budoucí učitelkou dítěte

Tato schůzka by měla dle mého názoru proběhnout především kvůli seznámení učitelky s dítětem a měla by podle mě povinná. Rodiče by na ní byli přítomni pouze kvůli větší jistotě

dítěte a také pro možné doplnění informací. Zde je velmi důležitá připravenost učitelky. Měla by mít předem stanoveny oblasti, na které se u dítěte zaměří, a které bude potřebovat k budoucí práci s dítětem. Mělo by se jednat například o tyto informace: jak je dítě rádo oslovováno, jaký je jeho oblíbený plyšák nebo jaká je jeho oblíbená barva. Dále by se učitelka měla zajímat o míru ovládnutí různých sebeobslužných činností, vztah dítěte ke kreslení a malování, případně jaké zájmové kroužky navštěvuje. Nezbytné je získat informace o zdravotních problémech a různých intolerancích. Je dobré mít také seznam potravin, na které dítě sice nemá intoleranci, ale nemá je rádo. Pokud nastane problém s určitým typem jídla, učitelka může dle seznamu rychle zjistit, že dítě danou potravinu sice smí, ale nemá ji tak úplně rádo. V takovém případě je důležité dítě do jídla nenutit, ale domluvit se s ním aspoň na ochutnání.

Může se zdát, že se jedná o drobnosti, ale právě na těchto drobnostech je celý adaptační proces dítěte i rodiče postavený. A právě na této schůzce by mělo dojít k výměně informací, díky kterým se dítě bude, cítit v mateřské škole bezpečně a důvěrně. Tím pádem budou spokojeni i rodiče.

- Společné odpoledne budoucí třídy

Také třetí schůzka má usnadnit adaptační proces. Tentokrát se zaměří na poznání prostor a budoucího kolektivu. Toto setkání bych bylo doporučeno. Zvolila bych nejlépe červnové odpoledne. Toto odpoledne by sloužilo k tomu, aby se dítě i rodiče mohli seznámit s třídou, kterou bude dítě od září navštěvovat. Protože nejistota z neznámého prostředí je důvodem stresu nejen u dětí, ale i u rodičů. Poznáním nového prostředí by bylo možné tento stres eliminovat.

Společné odpoledne by probíhalo pro děti, které budou od září spolu v jedné třídě. Budou tak mít možnost poznat nejen prostředí, ale i budoucí spolužáky, mezi kterými si najdou nové kamarády. Rodiče zase mohou potkat rodiče spolužáků svého dítěte. I tyto vazby jsou velmi důležité pro budoucí rozvoj a správnou adaptaci.

Během tohoto odpoledne by bylo dobré, aby učitelka dětem představila, co kde ve třídě najdou, a připravila si pro ně nějaké zábavné aktivity, aby děti poznaly, že v mateřské škole je i zábava. Tento neformální způsob seznámení s prostředím a kolektivem může všem pomoci uvolnit napětí před začátkem školního roku.

9 DISKUSE A LIMITY VÝZKUMU

- Diskuse

Jelikož výzkumy, které by se věnovaly přímo tomuto tématu, nejsou známé, porovnám zde autory, a jejich doporučení k procesu adaptace s tím, jak celý proces ve skutečnosti probíhá. Už samotný zápis dětí do mateřské školy je ve skutečnosti velmi odlišný. Podle Opravilové (2016) by se měl celý proces adaptace rozdělit do 5 stupňů.

- Včasné vstupní informace pro rodiče. Informativní schůzka rodičů a učitelky.
- Třídenní fáze, kdy je rodič s dítětem v zařízení společně.
- Pobyt dítěte v mateřské škole pouze pár hodin v dopoledních hodinách.
- Přibližně dvoutýdenní fáze stabilizace. Dítě tráví v mateřské škole čas dopoledne bez matky s občasným pláčem. Chápe, jak to v mateřské škole chodí, ale v kolektivu se drží stranou.
- Poslední stabilizační fáze v délce 3-4 týdnů, kdy dítě chápe fungování mateřské školy, aktivně se zapojuje do aktivit a stává se členem kolektivu.

Tyto stupně ale žádný rodič nedodržel. Především ani v jediném případě neproběhl společný pobyt dítěte s rodičem v mateřské škole. Iniciativa mateřských škol ani v tomto případě nebyla nijak veliká. Pouze ve dvou případech vidíme náznak a pokus o objasnění problémových situací v této fázi. V obou případech nebyl postup správný, protože rozhovory probíhali za přítomnosti dětí. Podle Lážové (2013) by totiž při rozhovorech učitelky s rodiči o tom, jak se dítě chová, jak může reagovat a jak by se rodiče měli zachovat, neměl být nikdo jiný přítomen – pokud možno ani dítě.

Dále bychom mohli porovnat doporučený rozhovor s rodiči o tom, jak, resp. do jaké míry dítě zvládá některé aktivity. Více se tomuto rozhovoru a jeho struktuře věnuje Lážová (2013), kterou doplňuje Boháčová & Hulínová-Mihalcová (2019). Tento rozhovor je podle nich klíčový k vytvoření pozitivního vztahu mezi učitelkou a rodiči. V praxi ale samostatný rozhovor učitelky s rodiči za účelem zjištění bližších informací o dítěti a navázání důvěry ze strany rodičů není často aplikovaný. V případě participantek k tomuto rozhovoru došlo pouze v jednom případě. Ani u jedné ze 7 participantek nebyl celý doporučený adaptační postup dodržen. Pouze v několika případech došlo k dodržení určitých částí.

- Limity výzkumu

Limity výzkumu vidím dva. Prvním limitem je, že se výzkumu účastnily pouze participantky. Tato skutečnost ale nebyla podmínkou. Jedinou podmínkou bylo, aby dítě, nastoupilo do mateřské školy v tomto, nebo loňském školním roce. Otcové neměli zájem se do výzkumu zapojit, a tak jejich role vyplynula pouze z výpovědi participantek. Tento čistě ženský úhel pohledu na celý adaptační proces tak může být zkreslený, protože výsledky nevyprávějí mnoho o názorech otců, byli ve výpovědích participantek zmiňováni pouze v několika málo případech. Často byli zmiňováni v souvislosti s vyzvedáváním nebo odváděním dětí. Větší iniciativa a komunikace s mateřskou školou byla ze strany matky.

Druhým limitem celého výzkumu je malý počet participantek. Interview probíhala formou osobních schůzek, která byla pro některé participantky časově náročná. Často interview sice přislíbily, ale nedokázaly se dohodnout na konkrétním čase. Proto se výzkumu účastnilo jen 7 participantek.

ZÁVĚR

Ve své bakalářské práci jsem se nejprve pokusila teoreticky shrnout doporučený postup adaptace. Zejména mi šlo o to zjistit, jakou roli v tomto procesu hraje komunikace rodičů a mateřské školy. Jelikož se většina literatury věnuje pouze adaptaci dítěte, bylo mým cílem zaměřit se na rodiče. Ve své práci jsem se pokusila nabídnout ucelený pohled na věc doplněný o zkušenosti a doporučení.

V teoretické části se nejprve věnuji významu kooperace rodiny a školy. První kapitola vymezuje hlavní důvody, proč je dobré, aby rodiče a mateřská škola spolupracovali. Rozlišuje se zde pojem kooperace a spolupráce a jsou zde vysvětleny výhody spolupráce pro dítě, rodiče, i mateřskou školu. Zároveň vysvětlují význam komunikace v celé problematice.

Druhá kapitola teoretické části se věnuje především významu mateřské školy v životě dítěte. Věnuji se zde i významu role rodičů během celého procesu, konkrétně jak moc jej mohou ovlivnit a jak nejlépe dítě na mateřskou školu připravit.

Třetí kapitola je teoreticky zaměřená na adaptaci a na to, jak ji definují různí autoři. Věnuji se zde i pojmům spojeným s adaptací, jako je například adaptabilita. Dále se věnuji bariérám adaptačního procesu. Následují teoretická doporučení, jak je možné tyto problémy řešit – opět nejlépe s pomocí mateřské školy – kvalitní komunikací. V celé teoretické části je opakovaně zmiňuji význam spolupráce mateřské školy s rodiči. Jeho důležitost potvrzuje i Průcha et al., (2003), kteří adaptační proces a důležitost vztahu mateřské školy a rodiny definují jako „...významný sociální vztah ovlivňující úspěšnost výchovně-vzdělávacího procesu, učení žáků a jejich osobní rozvoj“ (s. 303).

Na teoretickou část navazuje praktická část s kvalitativně zpracovaným výzkumem. Tento výzkum byl realizován formou interview se 7 participantkami. Zpracování probíhalo transkriptem a následně vytvořením kategorií a subkategorií. V závěru praktické části se nacházejí odpovědi na výzkumné otázky, které byly stanoveny na začátku výzkumu a jsou součástí jeho metodologie. Následují doporučení pro praxi, které vyplívají z teoretických východisek doplněných o informace od participantek. Navrhla jsem 3 aktivity, které mají za cíl pomoci rodičům adaptovat se na mateřskou školu a usnadnit jim jejich roli, aby byli dítěti oporou a dokázali řešit problémové situace. V závěru praktické části se nachází porovnání doporučených postupů adaptačního procesu s výpověďmi participantek. V úplném závěru vysvětlují limity celého výzkumu. Ve své práci jsem se pokusila shrnout různé pohledy na adaptační proces. Šlo mi o komplexní pohled na tuto doposud opomíjenou problematiku.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. Bacus, A. (2009). *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Praha: Portál.
2. Bečvářová, Z. (2003). *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: Portál.
3. Boháčová, J., & Hulínová-Mihalcová, I., et al., (2019). *Školní zralost a dítě s SVP: v praxi mateřské školy*. Praha: Raabe.
4. Cowan, C. P., Cowan, P. A., & Heming, G. (2005). *Two Variations of a Preventive Intervention for Couples: Effects on Parents and Children During the Transition to School*. In P. A. Cowan, C. P. Cowan, J. C. Ablow, V. K. Johnson, & J. R. Measelle (Ed.), *The family context of parenting in children's adaptation to elementary school*, 277–312. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
5. Čapek, R. (2013). *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Praha: Portál.
6. Dařílek, P., & Kusák, P. (1998). *Pedagogická psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého.
7. Dvorčáková, J., Jarkovská, L., & Kampichler, M., (2018). Choosing the right kindergarten: Parent's reasoning about their ECEC choices in the context of diversification of ECEC programs. *Journal of pedagogy*, 9(2), 9–32.
8. Haefele, B. (1998). *Každý začátek v mateřské škole je těžký*. Praha: Portál.
9. Haviger, J., Havigerová, J., M., & Loudová, I., (2014). *Lexikální stopa pojmu rodina*. Hradec Králové: Gaudeamus.
10. Hejzlarová, E. Muralová, M. & Konrádová, K. (2021). Nástup do veřejné mateřské školy v České republice: sonda do adaptace učitele, *Orbis Scholae*. 15(1), 57–81, Karolinum.
11. Kolář, Z., & Vališová, A. (2009). *Analýza vyučování*. Grada.
12. Kořátková, S. (2008). *Dítě a mateřská škola*. Grada.
13. Kořátková, S. (2014). *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. Grada.
14. Kropáčková, J., & Splavcová, H. (2017). *Dvouleté děti v předškolním vzdělávání od jara do léta*. Praha: Raabe.

15. Lážová, L. (2013). *Mateřská škola komunikuje s rodiči: výměna informací, řešení problémů*. Praha: Portál.
16. Lipnická, M. (2017). *Poradenská činnost učitele v mateřské škole*. Praha: Portál.
17. Majerčíková, J. (2015). *Sporné aspekty úzkých vztahov rodiny a školy na začiatku vzdelávania*. *Studia paedagogica*, 20(1), 29–41. Brno: Masarykova univerzita.
18. MŠMT. (2021). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický.
19. Nakonečný, M. (1998). *Základy psychologie*. Praha: Academia.
20. Niesel, R., & Griebel, W., (2005). *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál.
21. Opravilová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Grada.
22. Petani, Z., & Barišuč, N. (2021). *Cooperation of parents and preschool institutions in preparing children for school. 13th International Conference of Education and New Learning Technologies*.
23. Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2003). *Pedagogický slovník*. (4.vyd.). Praha: Portál.
24. Průcha, J. (2013). *Moderní pedagogika*. Praha: Portál.
25. Rabušicová, M. (2004). Postavení rodičů jako výchovných a sociálních partnerů školy. *Pedagogika*, LIV (4), 326–341.
26. Sárközi, R. (2017). *Průměrné platy ve školství za rok 2016*. Pedagogická komora.
27. Sobotková, I. (2012). *Psychologie rodiny*. (2. vyd.). Praha: Portál.
28. Švaříček, R., Šed'ová, K., et al., (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
29. Štech, S. (2004). Angažovanost rodičů ve školní socializaci dětí. *Pedagogika*, LIV (4), 374–388.
30. Vorlíček, Ch. (2000). *Úvod do pedagogiky*. Jinočany: H & H.
31. Walterová, E. (2004). *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti*. Brno: Paido.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

MŠMT - Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

viz. - Více

tzn. - To znamená

apod. – a podobně

resp. - respektive

P. č. (1-7) – Participantka číslo 1-7

SEZNAM TABULEK

Základní informace o participantkách 1	35
--	----

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Vzor informovaného souhlasu

Příloha č. 2: Struktura interview

Příloha č. 3: Ukázkové interview

PŘÍLOHA Č. 1: VZOR INFORMOVANÉHO SOUHLASUInformovaný souhlas účastníka výzkumu

Svým podpisem potvrzuji, že souhlasím s

- Nahráváním celého interview na záznamové zařízení
- Se zpracováním mých odpovědí do písemné podoby pro lepší zpracování dat

Souhlas se vztahuje pouze na použití v praktické části bakalářské práci „Adaptace rodičů na kooperaci s mateřskou školou. Nahrávka nebudeš nikde dále zveřejněna. Účast na tomto výzkumu je zcela dobrovolná a získaná data budou prezentována pod pseudonymem. Všechny tyto okolnosti tak znemožní dohledat nebo identifikovat respondenta.

Podpis:

Datum:

PŘÍLOHA Č. 2: STRUKTURA INTERVIEW

Odloučení od dítěte

- Připravovali jste se nějak ať už vy sami nebo dítě na odloučení během pobytu v mateřské škole? Jak?
- Jak zvládalo dítě a jak vy toto odloučení?
- Jak probíhaly první dny/týdny nástupu do MŠ? Jak jste odloučení od dítěte vnímaly vy jako rodiče? Bylo to odlišné, než byla Vaše představa?

Změna režimu

- Jak se změnila Vaše domácnost a její chod po nástupu dítěte do mateřské školy?
- Chodí Vaše dítě po obědě nebo až po spaní z mateřské školy? Proč? Jak to probíhalo na začátku a jak teď?
- Kdo ho nejčastěji vyzvedává? Proč?
- Praktikujete zavedené věci z mateřské školy i v domácím prostředí např. spaní dítěte po obědě i o víkendu? Čtení před spaním...

Mateřská škola

- Jak probíhá Vaše komunikace s učitelkou MŠ nyní? Na jaké frekvenci?
- Měli byste nějaké nápady na vylepšení komunikace mezi Vámi a učitelkou MŠ?
- Měli byste nějaké výtky nebo poznámky ke komunikaci paní učitelky ve Vaší třídě?
- Probíhala nějaká speciální příprava rodičů nebo informativní schůzka ve Vaší mateřské škole ještě před nástupem dítěte?
- Jak Vás mateřská škola informuje o novinkách nebo připravovaných akcích?

Bariéry

- V čem jste během Vaší adaptace na MŠ viděl/a největší bariéru?
- Jak se Vám povedlo tuto bariéru překonat? Co Vám pomáhalo?

Spolupráce

- Jak vy jako rodiče spolupracujete s mateřskou školou?
- Probíhají ve Vaší mateřské škole nějaké společné aktivity rodičů a dětí? A co si o nich myslíte? Je důležité se jich účastnit?
- Jakým stylem probíhají tyto akce, jaká je během nich nálada?

Doplňující otázky

- Jak vnímáte práci učitelky v mateřské školy?
- Myslíte si, že problémy dítěte jdou řešit i s pomocí mateřské školy nebo se jedná o čistě rodinné záležitosti?
- Měli jste nějaké představy o Vaší komunikaci a celkovém procesu nástupu Vašeho dítěte do mateřské školy a v čem byli odlišné než realita?

PŘÍLOHA Č. 3: UKÁZKOVÉ INTERVIEW

J: Vše už jsme si tedy vyjasnili předem a znovu opakuji že rozhovor bude použit pouze pro účely bakalářské práce. Máte ještě nějaké dotazy?

P. č. 1: Ne nemám, můžeme začít.

J: Jaké byly Vaše pocity, když jste dávala kluky do mateřské školy? Připravovali jste děti nějak na toto odloučení?

P. č. 1: Z mojí strany bylo odloučení od kluků spíše úleva, i když to zní asi špatně. Já jsem se těšila hlavně do práce, jelikož jak jsou dva, tak to je neustále 100% pozornost a já už si chtěla chvíli odpočinout. Takže na nějaký stesk během dne z toho, že je nemám u sebe nebyl důvod.

P. č. 1: Než jsme je dali do školy dávali jsme je na hlídání dceři, ale ta je hlídala během dne u nás doma takže nikdy jinde nespali a pohybovali se pořád v našem okruhu rodiny nebo blízkých kamarádů. Chodili jsme často na hřiště, a tak půl roku před zápisem jsme se s klukama začaly bavit o školce, a o tom, jak to tam funguje. Vypadali, že to chápou, ale nějak jsme si nedělali naděje o tom, že to půjde hladce a bez pláče. Když jsme byli u zápisu tak se klukům moc ve školce líbilo, ve třídě si chtěli hnedka hrát, ale vyžadovali abychom byli přítomní u jejich hry já nebo partner. Paní učitelku moc nebrali, oni si nějaký čas vždycky zvykají na nového člověka, než ho začnou brát, a hlavně jak jsou dva, tak si v mnohém pomůžou sami.

J: Aha to zní zajímavě, takže jste je nějak připravovali na to, co přijde už předem. Zůstávali pouze ale v rodinném kruhu, a jak tedy nástup probíhal?

P. č. 1: Začali jsme do školky chodit ve čtvrtek. Vyšlo to tak blbě že kluky jsme mohli kvůli práci vyzvednout po obědě jen ve čtvrtek a v pátek. Tak jsem doufala že všechno zvládnou co nejlíp když jsou dva. První den fakt hodně brečeli, a když se zavřeli dveře do třídy, chvílku jsem čekala v šatně, jak jsme byly s paní učitelkou domluvené, a tak po půl hodině jsem odešla. Pláč přestal tak po 20 minutách, tak jsem odešla, a po obědě pro ně přišla. Čtvrtek a pátek zvládli takto v pohodě. V pondělí už měli poprvé spát, protože je neměl kdo vyzvednout. To jsme se dohodli opět s paní učitelkou, že si vezmou svého plyšáka, a budou ho mít dopoledne ve skřínce, a na spaní si ho vezmou. Kdyby náhodou byl problém přes den, tak toho plyšáka mají ve skřínce všechny děti a v případě největšího záchvatu je ten jejich plyšák vždycky zklidní. Kluci tohohle plyšáka přes den využili snad jen dvakrát, co mi říkala paní učitelka. Oni brečeli ten další týden, když spali asi první tři dny a potom už to zvládali v pohodě. Teď už nebrečí vůbec, ale v poslední době začal zase brečet jejich

bratranec K. tak uvidíme, jak na to budou reagovat kluci, jelikož jsou hodně často spolu a beru je ze školky nebo do školky často jen já, abych babičce pomohla. (Poznámka: viz rozhovor s P. č. 2)

J: Aha tak to máte velké štěstí, že to kluci zvládli tak dobře ten nástup. Doufám, že brek jejich bratrance v poslední době na ně nebude mít vliv.

J: Změnil se nějak režim ve Vaší rodině po nástupu dětí do mateřské školy?

P. č. 1: Když se tak zamyslím, tak režim se u nás změnil hlavně v organizaci času, protože se musíme domluvit, kdo kluky, který den vyzvedne. Jelikož oba pracujeme na směny, a nechceme kluky všechny tři nechávat na babičce. Zatím se nám to daří celkem dobře, jelikož kluci spí, tak většinou vyzvednu já, partner nebo dcera. Babička výjimečně když má jejich bratranec špatný den už od rána, tak aby se ve školce zbytečně netrápil, tak on jde po obědě a naši kluci spí. Jinak ale režim během dne dodržujeme i o víkendu stejný, kluci jsou zvyklí po obědě kolem 1 nejpozději chodit spát. Sami si vezmou plyšáka a jsou po obědě do postele. Lehnou si vedle sebe a za chvíli spí. Tento režim jsme jim neměnili a spí většinou kolem hodiny, výjimečně hodinu a půl. Oni, kdyby nespali tak by byli hodně protivní, občas když někde jsme, tak se stane, že spát přes den nejdou, a pak se s nima nedá vydržet. Večer většinou buďto pustíme pohádku, čteme nebo pustíme nahrávku pohádky. Večer sami nejsou zvyklí usínat bez kulisy.

J: Tak to máte výborně nastavené, především to, že jsou po obědě spát sami, a i čtení pohádek před spaním je určitě prospěšné. A co mateřská škola, kterou navštěvují? Můžete mi o ní povědět něco víc? Proč jste vybrali právě tuto a jak probíhala jejich komunikace?

P. č. 1: My jsme měli nad výběrem školky jasno. Hlavně kvůli práci jsme volili školku v našem městě. Šli jsme na zápis, a potom jsem byla u paní ředitelky ještě na jedné schůzce, kdy mi řekla, co si mají kluci donést od září, ale nějak nás nepřipravovali na to, jak probíhá adaptace nebo co teda bude dál. Jelikož jsou ale kluci už moje několikáté děti, tak jsem věděla do čeho jdeme, ale nedovedu si představit, že bych nevěděla, a nikdo mi neřekl co bude. Dostala jsem jen seznam s věcmi a v září se uvidíme. Naštěstí u zápisu byla paní učitelka, kterou kluci budou mít, tak jsme ji alespoň viděli i když kluci, jak už jsem říkala jsou hodně stydliví, a trvá jim, než si na někoho zvyknou, a začnou ho brát. Oni se ve třídě podívali, chvíli si pohráli spolu ale pořád kontrolovali, jestli jsme poblíž, a šli jsme domů. Když jsme je ten první den dovedli, plakali oba už od rána. Nevěděli jsme, že můžou mít plyšáky tak jsme je nebrali. No a paní učitelka si je vzala a ukázala jim věci, co jsou ve třídě. Potichu nám řekla ať chvíli počkáme, a pak jdeme, že kdyby byl problém zavolají. Tak jsem chvíli počkala a pak šla. To samé v pátek.

J: Aha, tak alespoň Vás jako rodiče uklidnilo, že kdyby byl problém, tak zavolají?

P. č. 1: Ano to určitě, to bylo milé. I když v tom breku a stresu mi potichu říkat že mám chvíli počkat a pak až jít úplně nevím, jestli bylo dobré. Ale jako zvládli jsme to.

J: A jak to probíhalo odpoledne a následující dny?

P. č. 1: Když jsem kluky vyzvedla, tak je pochválila, že to bylo super, že byli hodní a jak jedli oběd. V pátek jsme si řekli, že v pondělí můžou přijít s plyšákem, jelikož budou poprvé spát, a děti, které spí, mají s sebou plyšáky, tohle klukům hodně pomohlo, že věděli že plyšáka mají s sebou. Takže ten brek už ustal a pochopili, že si pro ně vždycky přijdeme, jakmile si pohrají.

J: Tak nástup jste tedy zvládli. A jak probíhá spolupráce s mateřskou školou? Sice jsou v mateřské škole teprve cca půl roku ale jak to vše vnímáte?

P. č. 1: Když má školka nějaké akce, mají to vždycky na nástěnce, a i na webovkách, takže to vidíme vždycky dopředu. Tyhle věci jsou podle mého důležité a je to super už jsme byli na drakiádě, měli besídku s čertem a teď se chystá karneval co vím, že mají na nástěnce. Snažíme se jít pokaždé, ale ne vždycky to jde abychom tam byli oba, ale já nebo partner tam jsme vždycky. Ta nálada během akcí je super jenom teda ten Mikuláš byl hodně o pláči, protože přišel aj čert tak se děti celkem báli.

J: Je super, že se na akce snažíte chodit oba s partnerem. Když už jste se takto sžili s režimem a mateřskou školou, vznikly za tu dobu nějaké bariéry, které jste museli řešit?

P. č. 1: Jako úplně bariéry nebyli zatím, když teda neberu doporučení navštěvovat logopedickou třídu, jelikož kluci nechtějí říkat l nebo ř. To ale paní učitelka nechala jen na nás, že by to bylo pro kluky dobré, ale to úplně nevím, jelikož žádné moje dítě s tím zatím problém nemělo. Ani nás neodkázala na nějakého logopeda nebo kroužek prostě nám mezi dveřma, když jsme vyzvedávali kluky řekla, že by bylo dobré kluky dát do logopedické třídy. Máme na to čas do dubna, tak ještě uvidíme, co s tím. Oni nám nechtějí ani doma opakovat, tak nevím ale zase je nechci odtrhávat od bratrance, s kterým jsou ve třídě, tak uvidíme. Jinak jsme žádné problémy neměli, vždycky když vyzvedáváme kluky, tak se ptáme, jestli byli hodní a jak to v ten den všechno šlo, a to je zatím celá naše komunikace.

J: Výborně, tak snad se rozhodnete pro dobro obou dětí správně. Teď tedy přejdeme k posledním třem doplňujícím otázkám. Předem předesílám, že není na ně správná nebo špatná odpověď. Jde mi jen o zjištění Vašeho názoru.

J: Jak vnímáte práci učitelky v mateřské škole?

P. č. 1: Jako rozhodně to není sranda, ta práce. Já, když je mám doma, a mají tu svoji náladu, tak jsou jak tajfun, a mít takto celou třídu, to ani si nedovedu představit. Takže já spíš ty

učitelky obdivuju, že na to mají ještě chystat doma všechny ty věci co pak s nima dělají, no jako není to určitě jednoduchá práce.

J: To určitě není, jsem ráda, že to dokážete ocenit. Další otázka je, zda si myslíte, že problémy dítěte jdou řešit i s pomocí mateřské školy nebo se jedná o čistě rodinné záležitosti?

P. č. 1: No jako záleží jaký by to byl problém. Jako u nás se všechno vždycky řešilo doma, takže asi úplně si nemyslím, že by to šlo řešit a tahat aj do školky. Stejně když se něco děje doma tak to školka nevyřeší, a když bude něco ve školce tak to vyřešíme. Stejně kdyby se něco dělo ve školce tak to kluci doma řeknou, oni mají pusku na špacír, a co se šustne tak všechno řeknou.

J: Tak to se u Vás doma asi nic neutají. *(Poznámka: Lehký úsměv participantky)*

P. č. 1: No to ne. To byste koukala, co oni všechno dokážou říct. I to, o čem ani nevíme, že u toho byli. Máme doma dvě také malé kamery.

J: No jo, malé děti. Alespoň víte, že je máte, když Vám pořád něco povídají. Přejdeme k poslední otázce. Měla jste nějaké představy o Vaší komunikaci a celkovém procesu nástupu Vašeho dítěte do mateřské školy, a v čem byli odlišné než realita?

P. č. 1: No jako představy jsem měla spíš horší než lepší, ono bylo blbý, že měli kluci jenom dva dny možnost se připravit na tu školku a na ten režim. Jako já jsme měla spíš strach, aby to zvládli, když už jsem musela v pondělí do práce, ale jako jinak to semnou nic moc nedělalo. Jako ale čekala jsem ho spíš horší, než lepší abych pak nebyla zaskočená, a dopadlo to takovým tím středem. Jako brečeli, ale nemusela jsem pro ně, tak jsem to brala jako úspěch a aj mě se i tím pádem ulevilo, že školku jsme zvládli na první pokus.

J: To mě také moc těší. Za mě je to všechno. Děkuji moc za příjemný rozhovor. Ať se Vám daří.

P. č. 1: Nemáte vůbec zač, ráda jsem pomohla. Vám také.