

Spolupráce mateřské a základní školy pohledem učitelů mateřských škol

Eva Vyvečková

Bakalářská práce
2019



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2018/2019

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Eva Vyvlečková**

Osobní číslo: **H160518**

Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**

Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Spolupráce mateřské a základní školy pohledem učitelů mateřských škol**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury o funkcích preprimárního a primárního vzdělávání.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti spolupráce učitelů mateřské a základní školy při přípravě dítěte k povinné školní docházce.

Realizace kvalitativního výzkumu prostřednictvím metody rozhovoru s učiteli mateřských škol.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat pomocí kódování, včetně jejich interpretace.

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

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

Kaščák, O. (2010). *Škola ako rituálny priestor*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis.

Mišňová, M. (2017). *Kooperácia materskej školy s rôznymi inštitúciami*. Prešov: Rokus.

Saldana, J. (2016). *The coding manual for qualitative researchers (3e)*. Los Angeles: SAGE.

Svobodová, E., & Vitečková, M. (2017). *Osobnost předškolního pedagoga: sebereflexe, sociální kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál.

Syslová, Z. (2016). *Proměna mateřské školy v učící se organizaci*. Praha: Wolters Kluwer.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Barbora Petrů Puhrová**
Ústav školní pedagogiky

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

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

Ve Zlíně dne 10. října 2018

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



doc. PaedDr. Adriána Wiegerová, Ph.D.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek 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 užit své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně
14.12.2018

.....

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

(1) Vysoká škola neradikálně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně gondoká opomení a výsledků obhajoby prostřednictvím databáze knižkočasných prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Diplomová, diplomová, bakalářská a rigorózní práce odvedená uchazečem k obhajobě musí být též nejvýše 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 výtisk, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odvedením 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:

(1) Do práva autorského také nezahrnuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, ačby-li učitel ze školním předmětu nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ze střední školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho pracovního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školské 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 Školské dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na bezplatné licenční ujednání o užití školského díla (§ 35 odst.

3). Čepejí-li autor školského díla náležitosti bez vědomí držitele, mohou se tyto osoby domáhat náhrady chybně učiněného projevu jako vůle a souhlas. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nezměněno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školského díla své dílo učít 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 školského díla z výdělků jin dosahového v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 1 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložil, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlíží k výši výdělků dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školského díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce má teoreticko - empirický charakter a zabývá se oblastí spolupráce mateřské školy a základní školy. Cílem bakalářské práce je vymezit terminologii a teoretická východiska z oblasti spolupráce mateřské školy a základní školy a následně sumarizovat poznatky o návaznosti spolupráce učitelů mateřské školy a základní školy a jejich možnostech při přípravě dítěte k povinné školní docházce. Teoretická část bakalářské práce se zabývá vymezením vztahu mezi preprimárním a primárním vzděláváním a vymezením klíčových pojmů souvisejících s problematikou spolupráce mateřské školy a základní školy. Empirická část bakalářské práce se zaměřuje na odhalování výsledků kvalitativně orientovaného výzkumu, který byl realizován prostřednictvím rozhovoru s učitelkami mateřských škol. Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit a popsat názory učitelů mateřských škol na spolupráci s učiteli základních škol při přechodu dítěte do základní školy. Výzkumná zjištění poukazují na význam spolupráce při přechodu dítěte z mateřské školy do základní školy zejména prostřednictvím náslechu dětí předškolního věku v prvních třídách základních škol.

Klíčová slova: mateřská škola, spolupráce učitelů, školní připravenost, základní škola

ABSTRACT

The Bachelor's Thesis has theoretically - empirical features and it deals with the sphere of co-operation between the kindergarten and primary school. The aim of The Bachelor's Thesis is to define the terminology and the theoretical basis of the co-operation of a kindergarten and a primary school and consequently to summarize the findings of the continuity of kindergarten and primary school teachers' co-operation and their opportunities of preparing a child for compulsory school attendance. The theoretical part of the thesis deals with the definition of relation between the pre-school and primary education and the definition of key terms related to the topic of co-operation between kindergarten and primary school. The empirical part of the thesis focuses on the results detection of qualitatively oriented research, which was realized through interviews with kindergarten teachers. The main goal of this research was to find out and describe the opinions of kindergarten teachers regarding the co-operation with the primary school teachers during the transition of a child to a primary school. The research findings point to the importance of co-operation in the transition of a child from kindergarten to primary school, especially through the observation of pre-school children in the first classes of primary schools.

Keywords: kindergarten, teachers co-operation, school readiness, basic school

Mé poděkování patří PhDr. Barboře Petřů Puhrové za odborné vedení, trpělivost a ochotu, kterou mi v průběhu zpracování bakalářské práce věnovala.

Poděkování patří všem participantkám, které se podílely na empirickém šetření.

Také bych ráda poděkovala paní ředitelce a celému pedagogickému kolektivu z Mateřské školy Sluníčko Slušovice za umožnění studia na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně.

V neposlední řadě patří velké poděkování mé rodině a příteli za morální podporu a pomoc při studiu.

„Rozumět, znamená pomáhat.“

Zdeněk Matějček

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

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 PREPRIMÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	12
1.1 VÝVOJOVÉ CHARAKTERISTIKY DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	12
1.2 ŠKOLNÍ ZRALOST A ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST	15
1.2.1 Dimenze pro hodnocení školní zralosti a připravenosti dítěte pro nástup do základní školy	15
1.3 MOŽNOSTI ŘEŠENÍ ŠKOLNÍ NEZRALOSTI A ŠKOLNÍ NEPŘIPRAVENOSTI	16
1.3.1 Odklad povinné školní docházky	16
1.3.2 Přípravná třída	17
2 VZTAH PREPRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ A PRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	18
2.1 POJETÍ PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V RVP	18
2.1.1 Cíle a obsah předškolního vzdělávání	19
2.1.2 Klíčové kompetence	19
2.1.3 Vzdělávací oblasti	20
2.2 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	21
2.2.1 Klíčové kompetence	22
2.2.2 Vzdělávací oblasti	22
3 SPOLUPRÁCE MEZI MATEŘSKOU ŠKOLOU A ZÁKLADNÍ ŠKOLOU	24
3.1 VÝZNAM SPOLUPRÁCE PŘI PŘECHODU DÍTĚTE Z MATEŘSKÉ ŠKOLY DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY	25
3.2 FORMY SPOLUPRÁCE MEZI MATEŘSKOU A ZÁKLADNÍ ŠKOLOU.....	25
3.2.1 Spolupráce vycházející ze strany mateřské školy	25
3.2.2 Spolupráce vycházející ze strany základní školy	26
3.2.3 Příprava dítěte na školu	26
3.2.4 Zápis dětí do 1. ročníku.....	27
4 SHRUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI	29
II PRAKTICKÁ ČÁST	30
5 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU	31
5.1 CÍLE VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	31
5.2 METODOLOGIE VÝZKUMU	32
5.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR	32
6 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT	34
6.1 SPOLEČNÉ AKCE	35
6.2 KOLEGIALITA	36
6.3 ŠKOLA NA ZKOUŠKU.....	39
6.4 VZÁJEMNÉ POZNÁVÁNÍ	41
6.4.1 Poznávání očima dítěte	41
6.4.2 Poznávání očima ostatních	42

6.5	ROLE ŘEDITELE	43
7	ZÁVĚRY	46
7.1	DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	47
	ZÁVĚR	49
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	50
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	52
	SEZNAM TABULEK.....	53
	SEZNAM PŘÍLOH.....	54

ÚVOD

Tématem mé bakalářské práce je „Spolupráce mateřské a základní školy pohledem učitelů mateřských škol“. Toto téma jsem si zvolila, protože mě zajímalo, jakým způsobem probíhá spolupráce mezi těmito institucemi v jiných mateřských školách, než ve které jsem zaměstnaná a zda vůbec tato spolupráce mezi mateřskou a základní školou probíhá. Přínosem je také získání nových poznatků spojených s touto problematikou.

Spolupráci mezi mateřskou školou a základní školou vnímám jako důležitý akt, jež slouží jako pomoc dítěti při přechodu z mateřské školy do základní školy. Při přechodu z období bezstarostnosti a hry do období povinností a úkolů. Toto období se také často označuje významným mezníkem v životě dítěte.

Cílem bakalářské práce je prostudovat dostupnou literaturu v oblasti spolupráce mateřské školy a základní školy a následně sumarizovat poznatky o návaznosti spolupráce učitelů mateřské a základní školy a jejich možnostech při přípravě dítěte k povinné školní docházce.

Teoretická část bakalářské práce se zabývá vymezením klíčových pojmů souvisejících s problematikou spolupráce mateřské školy a základní školy.

V empirické části bakalářské práce jsou interpretovány výsledky kvalitativně orientovaného výzkumu, který byl realizován prostřednictvím rozhovoru s učitelkami mateřských škol. Prostřednictvím analýzy rozhovorů jsem zjistila, jak spolupráce mezi institucemi probíhá a jaký má tato spolupráce význam.

S ohledem na zjištěné poznatky jsem v závěru praktické části navrhla doporučení pro praxi, která by mohla dále kvalitu této spolupráce mezi mateřskou školou a základní školou zlepšit.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 PREPRIMÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Preprimárnímu vzdělávání předchází výchova v rodině, protože právě rodina dokáže po dobu prvních tří let života dítěte nejlépe uspokojit jeho potřeby. Na výchovné působení rodiny pak navazují mateřské školy, které jej dále rozvíjejí a obohacují. Kořátková (2008) uvádí, že by měla dobře fungovat vzájemná komunikace mezi školou a rodinou zejména v posledním předškolním roce.

Docházka do mateřských škol v České republice je povinná pro poslední rok předškolního vzdělávání předcházející povinné školní docházce. Mateřská škola navazuje na výchovu dítěte v rodině a plní několik funkcí: výchovná a vzdělávací, edukační, sociální, socializační, personalizační, hodnotová, kvalifikační, integrační.

Odborníci uvádějí, že je dítě ve třech letech dostatečně psychicky, fyzicky i sociálně zralé na to, aby mohlo zahájit edukační proces a rozšířit tak dosavadní a získat nové poznatky, zkušenosti a dovednosti.

Mateřské školy procházely několika různými modely výchovy, teprve na začátku devadesátých let 20. století (Kolláriková, Pupala, 2010) se prosadila tendence k naprostému uvolnění práce mateřské školy, nechuť k tradičně učebnímu zaměření vyústila v rezignování na přípravu předškolních dětí na školu.

Od roku 2004 se mateřské školy staly školami, tedy vzdělávacími institucemi. S tím také opustily zažitý status pečovatelské a vychovatelské funkce. Tento krok se prozatím nedostal do povědomí široké veřejnosti a mnohdy si jej plně neuvědomují ani mateřské školy samotné (Syslová, 2016). „V mateřské škole na dítě působí souběžně výchovné i vzdělávací vlivy. Proto zpravidla mluvíme o výchovně vzdělávacím působení,“ uvádí Opravilová (2016, s. 14).

1.1 Vývojové charakteristiky dětí předškolního věku

Podle Simonové, Potužníkové, Strakové (2017, s. 75) je: „Pro pozdější úspěch ve škole klíčové období přechodu, tedy vstupu do povinného vzdělávání. Pokud učitelky mateřských škol registrují u dětí nějaké problémy, které znesnadňují jejich pobyt v mateřské škole a úspěšné zapojení do vzdělávacích aktivit, pak je velká pravděpodobnost, že tyto problémy mohou působit obtíže i při nástupu dětí do základní školy, kdy na ně budou kladeny zvýšené nároky po stránce kognitivní i sociální.“

Jednotlivé aspekty osobnosti předškolního dítěte se podle Šulové zaměřují na **motorický vývoj předškolního dítěte**, kdy „*dítě v tomto věku vyroste o 5 až 7 centimetrů, protáhne se mu končetiny a vyvíjejí se souměrnější proporce mezi tělem a hlavou. Průměrně dítě přibere 2 až 3 kilogramy ročně*“ (Šulová, 2014, s. 43). Zkvalitňuje se pohybová koordinace dítěte předškolního věku. Dítě je hbitější, obratnější. Hry v tomto předškolním období jsou často spojeny s pohybem. Koordinace pohybů se projevuje také při sebeobsluze. V tomto období se také vyhraňuje laterálníta dítěte předškolního věku. Další zaměření jednotlivých aspektů osobnosti směřuje k **emocionálnímu prožívání předškolního dítěte**. „*Předškolní období je velmi důležité pro formování základních citových projevů. Citové prožívání dítěte tohoto věku je velmi intenzivní, ale zároveň krátkodobé a proměnlivé*“ (Šulová, 2014, s. 56). Dítě předškolního věku dokáže ovládat již několik citových projevů – kritičnost, lítost, hodnocení svého chování a zloba na sebe samého. Sociální city se stávají důležitějšími. Vztah k vrstevníkům se mění ve schopnost spolupráce, empatie, ale někdy také v soupeřivost. S tímto vývojem souvisí morálně-etický vývoj dítěte předškolního věku, kdy se začínají formovat představy ideálního vlastního Já. **Motivačně-volní vývoj předškolního dítěte** je dalším z aspektů, jež vysvětluje to, proč jsou děti předškolního věku natolik aktivní a energické. Často se projevují pobíháním s vrstevníky, poskakováním, nevydrží chvíli na místě. Jiným stačí hra s plyšáky, jiným stavení s kostkami. Každého jedince naplňuje a uspokojuje něco jiného. Chuť dítěte ke zkoumání a objevování je podmíněna stabilním zázemím. „*Mezi další významné potřeby tohoto období patří potřeba citového vztahu, potřeba sociálního kontaktu, společenského uznání, identity, seberealizace a emancipace*“ (Šulová, 2014, s. 54). V neposlední řadě je to také **kognitivní vývoj předškolního dítěte**, tedy vývoj poznávacích funkcí, jako jsou vnímání, myšlení, paměť, představy a fantazie a také nelze opomenout ani řeč. Tyto funkce jsou blíže definovány:

- **Percepce** neboli vnímání. Jedná se o vnímání zrakové, sluchové, časové a prostorové. Dítě nedokáže rozlišovat základní vztahy, proto globálně vnímá souhrn jednotlivostí. Jeho pozornost se často poutá k detailům, které jsou pro něho nějakým způsobem zajímavé. Toto tvrzení se netýká pouze zrakového vnímání, ale stejný princip platí také při prostorové orientaci. V případě vnímání času jej posuzuje ve spojení s konkrétními činnostmi, kterým rozumí. „*Kvalita smyslového vnímání se rozvíjí postupně – od smyslů „kontaktních“, vázaných na hmat, ke smyslům „distálním“, vázaným na zrak, sluch.*“ (Šulová, 2014, s. 45)

- **Myšlení**, dítě předškolního věku zná svůj mateřský jazyk, chápe pojmy jako jeden, všichni, někteří a jeho otázky začínají být příčinnými. Dítě předškolního věku pomocí těchto otázek zjišťuje příčinu věcí, které ho zajímají. V tomto období je důležité dětem na jejich otázky smysluplně, pravdivě a trpělivě odpovídat. „*V předškolním období dochází k plnému rozvinutí názorného intuitivního myšlení, které je typické pro tzv. předoperační stadium,*“ (Šulová, 2014, s. 46). Děti v předškolním období také charakterizuje například antropomorfismus, prezentismus či jejich fantazijní přístup.
- **Paměť**, z bezděčné paměti se kolem pátého roku začíná stávat paměť záměrná. Děti se snadno učí mechanicky, tedy tím, že se věci často opakují. Typickým příkladem jsou básničky a písničky. Lépe se dětem učí konkrétní události. V tomto období se také začíná rozvíjet paměť dlouhodobá.
- **Představy, fantazie**, fantazie a představivost dítěte předškolního věku je velmi rozmanitá a bohatá. Pokud dítě nalezne jevy, události, situace, kterým zcela nerozumí, samo si je vymyslí tak, aby mu dávaly smysl. I v tomto období sehrává dospělý člověk důležitou roli, kdy dítěti pomáhá vysvětlit dané jevy reálným způsobem, tak aby dítě doposud nepochopenou situaci bezpečně, reálně pochopilo. Představivost a fantazie je spolu úzce spojená, často jsou spojovány s dětskou hrou, která je pro děti i v tomto předškolním věku důležitá.
- **Řeč**, v předškolním období dítěte se řeč zdokonaluje a rozšiřuje se její kapacitní obsah. Také již dítě předškolního věku vnímá její gramatickou správnost, co se týče skloňování, časování a stupňování. Řeč se stává důležitým komunikačním prostředkem a zároveň dítěti pomáhá integrovat se do skupiny. Doposud převládající patlavost ustupuje, problematickými hláskami v tomto období jsou však stále písmena R, Ř, Č. Dítě dokáže mluvit ve větách jednoduchých i složených, dokáže poslouchat a vnímat čtený text, chápe jeho význam a souvislosti.
- **Sociální vývoj předškolního dítěte**, znamená začleňování jedince do společnosti. Postupně se formuje nejen vztah k sobě samému, ale také k vrstevníkům, rodičům, sourozencům a jiným dospělým. „*Dochází k vývoji sociálních kontrol neboli k přijetí a přijímání norem společensky žádoucího chování. Další rovinou je osvojování sociálních rolí, které se děje uvnitř rodiny i vně,*“ (Šulová, 2014, s. 50). V souvislosti s tímto procesem je dobré zaměřit větší pozornost na významné sociální vztahy. „*Kontakt s identifikačním vzorem umožní dítěti jasně formovat své*

chování, svoji roli, anticipovat vlastní vývoj, vytvářet ideál Já, jeho koncepci“ (Šulová, 2014, s. 52).

1.2 Školní zralost a školní připravenost

Majerčíková (2017, s. 11) ve svém článku uvedla, že je *„vztah mateřské a základní školy nesporně tematizován i problematikou připravenosti dětí zvládat nároky základní školy a s tím souvisejícími odklady povinné školní docházky. Připravenost dítěte na školu je podmíněna mnohými faktory, mezi ně patří i docházka do mateřské školy,“* kde učitelky správným způsobem podněcují vývoj dítěte. Průcha (2016, s. 80) pojmem školní připravenost rozumí: *„Souhrn kompetencí, které si dítě může osvojit, naučit se je na základě záměrného působení rodičů, jiných dospělých a na základě vzdělávání v mateřské škole.“*

Koťátková (2008) popisuje školní zralost jako způsobilost dítěte začlenit se do školního vyučování vycházející ze stavu jeho fyzických, zdravotních a mentálních předpokladů (kvalita myšlenkových operací, úroveň vyjadřování, schopnost soustředit se s aktivní pozorností a odpovídajícím reagováním).

„V koncepci zralosti našich průkopníků (Jirásek, Langmaier, Matějček) je kladen důraz na zrání, ale současně se berou v úvahu environmentální vlivy, zvláště výchovné působení rodiny a mateřské školy, které podporují a urychlují rozvoj dispozic relevantních pro vstup do školy. Ačkoliv užívají termín školní zralost, vycházejí z komplexního pojetí psychického vývoje.“ (Kolláriková, Pupala, 2010, s. 220)

Školní zralost je v současnosti zjišťována nejčastěji v pedagogicko-psychologických poradnách. Lze říci, že je školní zralostí vyrozuměno to, že dítě pro školní nároky došlo v rovině biologické, sociální i psychické, uvedla Šporclová (Šulová, 2014).

1.2.1 Dimenze pro hodnocení školní zralosti a připravenosti dítěte pro nástup do základní školy

Pro úspěšnost dítěte ve škole by měla být určitou intenzitou dosažena každá z uvedených úrovní, vyplývajících z požadavků školy na žáka. Školní zralost a připravenost dítěte se hodnotí na základě několika úrovní. První z nich je kognitivní úroveň, dalšími jsou emocionálně-sociální úroveň, pracovní úroveň a s ohledem na zdravý vývoj jedince pediatr posuzuje také somatickou úroveň dítěte předškolního věku.

1.3 Možnosti řešení školní nezralosti a školní nepřipravenosti

Tomášová (2012) ve své knize popisuje příčiny školní nezralosti, jež mohou být ovlivněny vnějšími či vnitřními vývojovými determinanty.

Pojem „školní nezralost“ je v praxi používán ve spojení s procesem zrání, který může být zpomalen nebo z určitých důvodů dočasně zastaven. „*U předškolního dítěte mohl proběhnout regresivní proces z důvodu nemoci a vývoj se zpomalil, zastavil, nebo dokonce vrátil do minulého stadia. V případě školní nezralosti dosud nebyla dosažena úroveň dítěte pro zvládnutí požadavků spojených s povinnou školní docházkou.*“ Tomášová (2012, s. 16)

1.3.1 Odklad povinné školní docházky

O problematice odkladů povinné školní docházky se zmiňuje Vlčková (2017, s. 32): „*V České republice jsou odklady školní docházky stále běžnou záležitostí, v její novodobé historii má tento odklad každoročně pětina až čtvrtina dětí. Jak lze vyčíst z údajů Českého statistického úřadu (2016), celkových počtů případů odkladů přibývá. Zvyšuje se ale také počet všech dětí zapisovaných do 1. ročníku základní školy, proto procento dětí s odkladem mírně klesá.*“ Nicméně procento dětí s odkladem školní docházky v České republice je ve srovnání s ostatními zeměmi, a to východními i západními, stále vysoké.

„*Odklad povinné školní docházky dostanou děti, které se jeví jako nezralé a nepřipravené v základních kognitivních, somatických, psychosociálních a pracovních dovednostech. V této souvislosti se v tématu nejčastěji pracuje s dvěma pojmy: připravenost a zralost. Zatímco první z nich se váže spíše na sociální, emocionální, pracovní dovednosti, druhý má vazbu na somatické dispozice a zralost centrální nervové soustavy*“ (Majerčíková, 2017, s. 11). Dítě, které k povinné školní docházce nastoupí nezralé, je dlouhodobě vystaveno stresové situaci, ke které vede přetěžování kvůli požadavkům, na které dítě nestačí, jehož důsledkem může být zvýšená nemocnost dítěte, únava až vyčerpání organismu. Dalšími důsledky mohou být pocity neúspěšnosti a nízká sebedůvěra.

Dle školského zákona může být začátek povinné školní docházky odložen ředitelem základní školy, za předpokladu, že se při zápisu do prvního ročníku základní školy zjistí, že není dítě tělesně či duševně přiměřeně vyspělé a pokud o to požádá zákonný zástupce dítěte. Tomu však předchází doporučující posouzení školského poradenského zařízení a dětského lékaře.

1.3.2 Přípravná třída

Průcha a kol. (2016) uvádí, že byly přípravné třídy zřizovány od roku 1997 a původně byly určeny pro vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí z důvodu vyrovnání jejich vývoje. Často se jednalo o děti vyrůstající v narušeném rodinném prostředí nepříznivém pro jejich mentální rozvoj, zejména rodiny romské, což však není pravidlem. V poslední době jsou do přípravných tříd zařazovány také děti, kterým byl udělen odklad povinné školní docházky. Obsah vzdělání vychází z RVP PV, avšak časový rozsah se řídí dle RVP ZV. V přípravné třídě nachází uplatnění učitelé MŠ, učitelé 1. stupně ZŠ a speciální pedagogové. Kropáčková (2008) uvádí minimální počet pro zřízení přípravné třídy 7 dětí a maximální 15 dětí.

Ačkoliv jsou přípravné třídy jakýmsi předstupněm prvních tříd základních škol, i přesto se v nich objevují prvky stejné jako v mateřských školách, pouze v omezeném množství. To se týká hraček a spontánních činností. Je třeba zmínit, že se zařazuje více řízené výchovy směřující k přípravě na povinnou školní docházku.

Dále také uvádí, že je u nás v současnosti téměř 200 přípravných tříd s asi 2 400 dětmi. Tyto přípravné třídy vskutku nenavštěvují jen romské děti, ale také děti rodičů, požadujících odklad školní docházky se záměrem umístit své děti právě do zmiňovaných přípravných tříd. Tito rodiče si myslí, že jejich dítě není dostatečně zralé pro školní docházku, a tak využívají možnost ho umístit v přípravné třídě.

Novela školského zákona praví, že od školního roku 2017/2018 mohou být v přípravných třídách vzdělávány děti s tím předpokladem, že jejich zařazení do přípravných tříd vyrovná jejich vývoj. Tyto děti musejí mít současně povolen odklad povinné školní docházky. V jiných případech není možné dítě do přípravné třídy zařadit. Dle novely je možné přípravnou třídu zřídit za předpokladu, že se v ní bude vzdělávat více než 10 dětí.

Přípravné třídy nespádají do povinné školní docházky a děti zde nejsou klasifikovány, tudíž v závěru školního roku nedostávají vysvědčení. Místo něho však dostávají stručné slovní hodnocení a osvědčení o navštěvování přípravné třídy.

2 VZTAH PREPRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ A PRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Cílem preprimárního vzdělávání je dovést dítě na konci jeho předškolního období k tomu, aby v rozsahu svých osobnostních předpokladů a možností získávalo věku přiměřenou fyzickou, psychickou a sociální samostatnost a základy kompetencí, důležité pro jeho rozvoj a učení, pro život a vzdělávání. Na cíle preprimárního vzdělávání navazují cíle vzdělávání primárního, které pomáhají v rozvoji doposud získaných klíčových kompetencí a utváření nových klíčových kompetencí. Primární vzdělávání poskytuje základ všeobecného vzdělání, který se orientuje na běžné životní situace a praktické jednání. Konkrétní cíle jsou vymezeny v RVP ZV.

Primární vzdělávání s sebou pro dítě nese zároveň několik změn, které uvádí Šulová (2014, s. 20): „Dítě má náhle strukturovaný čas, do kterého nemůže volně zasahovat. Dítě musí být po nástupu do školy schopno oddálit bezprostřední uspokojování svých potřeb. Nemůže jít, kdy by chtělo, nemůže odejít z místnosti a jít se na něco podívat, nemůže spát na lavici, i když ho výklad vůbec nezajímá. Dále může dítě dosti nelibě nést, že je hodnoceno na základě výkonu, který podává, a nikoliv zcela bez přičinění, jako tomu bylo dříve. Z dítěte, které bylo většinou milováno a hýčkáno, se stává ze dne na den dítětem, od kterého je něco očekávání, a dle toho je hodnoceno.“ První třída je ve vývoji dětí dalším důležitým krokem, kde si vytváří postoj k učení, spolužákům i učitelům, jež významně ovlivňuje jeho budoucí vztah ke škole.

2.1 Pojetí předškolního vzdělávání v RVP

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je základním pedagogickým dokumentem, jímž stát stanovuje požadavky na předškolní výchovu a vzdělávání (MŠ, speciální MŠ). RVP PV představuje vzdělanostní základ, na který navazuje povinné vzdělávání a následující vzdělávací etapy. Zároveň určuje společný rámec, který je třeba zachovávat. Je směrodatným pro učitele i zřizovatele vzdělávacích institucí, otevřený pro školu, děti a vytváří podmínky, aby každá škola mohla vytvářet a realizovat svůj vlastní školní vzdělávací program.

„RVP PV pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi: stanovuje cíle v podobě záměrů a cíle v podobě výstupů, a to nejprve na úrovni obecné a následně pak na úrovni oblastní.“

Úroveň obecná obsahuje:

- *Rámcové cíle – vyjadřující univerzální záměry předškolního vzdělávání;*
- *Klíčové kompetence – představují výstupy, resp. obecnější způsobilosti dosažitelné v předškolním vzdělávání.*

Úroveň oblastní obsahuje:

- *Dílčí cíle – sledující konkrétní záměry dané vzdělávací oblasti, vyjadřují, co by měl pedagog v průběhu předškolního vzdělávání sledovat, co by měl u dítěte podporovat;*
- *Dílčí výstupy – poznatky, dovednosti, postoje a hodnoty, které jsou stanoveny v souladu s dílčími cíli, říkají nám, co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže.“ (Svobodová, 2010, s. 40)*

Tyto kategorie jsou mezi sebou úzce provázané.

2.1.1 Cíle a obsah předškolního vzdělávání

„Vzdělávání v mateřských školách se orientuje na osvojování základů klíčových kompetencí, čímž dítě současně získává předpoklady pro své celoživotní vzdělávání“ (Průcha a kol., 2016, s. 92). Cíle směřují k osobnostnímu rozvoji dítěte, pro jejichž naplnění volí mateřská škola vhodný vzdělávací obsah.

Prostřednictvím vzdělávacího obsahu dítě poznává kulturu, získává hodnotový systém a osvojuje si vzorce chování, zkrátka se učí rozumět naší společnosti.

Rozlišujeme dvě úrovně vzdělávacích obsahů:

- *Integrované bloky – vzdělávací obsah na úrovni školy, tedy školní vzdělávací program*
- *Tematické celky – vzdělávací obsah na úrovni třídy, tedy třídní vzdělávací program*

2.1.2 Klíčové kompetence

Předškolní vzdělávání je součástí celoživotního vzdělávání, které vychází z cílů, jež vymezují klíčové kompetence. *„V kurikulárních dokumentech jsou obecně formulovány jako soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince.“ (RVP PV, 2018, s. 10)*

Klíčové kompetence v podobě výstupů směřují k tomu, aby dítě s ohledem na své individuální a věkové zvláštnosti bylo schopno zvládnout nároky běžného života v rodině i ve škole. Předškolní vzdělávání se tak spolupodílí na přípravě dítěte pro život.

V rámci předškolního vzdělávání jsou vytvořeny předpoklady pro:

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

2.1.3 Vzdělávací oblasti

RVP PV (2018) uvádí, že jsou jednotlivé vzdělávací oblasti zpracovány tak, aby byly pro učitele srozumitelné a aby s jejich obsahem mohl dále pracovat. Každá oblast zahrnuje tyto vzájemně propojené kategorie: dílčí cíle (záměry), vzdělávací nabídku a očekávané výstupy (předpokládané výsledky).

Obsah předškolního vzdělávání je realizován každodenními pravidelnými činnostmi (tělovýchovnými, estetickovýchovnými, hudebními, výtvarnými, dramatickými, literárními, pracovními atp.).

Podmínkou úspěšné realizace všech činností v průběhu celého dne (režim dne) je dobrá teoretická znalost metodik jednotlivých výchov.

Jednotlivé činnosti tvoří obsah předškolního vzdělávání a jsou v RVP PV členěny do pěti oblastí:

- **Dítě a jeho tělo**, tedy oblast biologická je zaměřena na stimulaci a podporu růstu a neurosvalového vývoje dítěte, podporu fyzické pohody, tělesnou zdatnost, učení se sebeobslužným dovednostem a vedením ke zdravým životním návykům a postojům.
- **Dítě a psychika**, oblast psychologická je zaměřena na podporu duševní pohody, psychické zdatnosti a odolnosti, rozvoj intelektu, řeči a jazyka, poznávacích procesů a funkcí, rozvíjení kreativity a sebevyjádření, stimulování a rozvíjení vzdělávacích dovedností.

- **Dítě a ten druhý**, v oblasti interpersonální se učitel zaměřuje na podporování utváření vztahů dítěte k jinému dítěti, dospělému a jeho posilování, kultivaci a obohacování jejich vzájemné komunikace.
- **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, 2018, s. 25)
- **Dítě a svět** – oblast environmentální je zaměřena na založení elementárního povědomí o okolním světě a jeho dění, o vlivu člověka na životní prostředí a vytvoření elementárních základů otevřeného a odpovědného postoje dítěte k životnímu prostředí.

2.2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Primární vzdělávání je součástí socializace dítěte, učí se osvojovat si vzorce chování v různých situacích, socializačních prostředích. Franclová (2013) hovoří o škole, pro kterou je charakteristická soustavnost a systematickosti socializačního působení, spolu s důrazem na poznávání, vzdělávání. Zjednodušeně řečeno tedy socializace přechází v edukaci.

Vstup do základní školy přináší pro dítě několik zásadních změn, dle Heluse (Franclová, 2013) je můžeme rozřadit do pěti oblastí:

1. Z dítěte předškolního věku se vstupem do základní školy stává žák, který do svého života přijme řízené učení. A to v podobě jak vyučování učitele, tak také své vlastní učení. Propojením těchto dvou způsobů učení dochází k postupnému vzdělávání. Dítě se učí chápat, že se v základní škole již nejedná pouze o dobrovolné učení se věcí, které chce samo umět. Jde o řízené vyučování, kdy se dítě musí soustředit po určitou dobu na určité věci, a to i ty, které pro něho nejsou aktuálně zajímavé či přitažlivé. S tím souvisí také domácí příprava dítěte, a ačkoliv si chce dítě po příchodu ze základní školy domů hrát, musí věnovat určitý čas i přípravě na další den.
2. Dítě se se vstupem do základní školy seznamuje s novou strukturou svého času. Učí se se svým časem hospodařit – čas na školní povinnosti, hru i odpočinek. Také rozlišuje dny všední a víkendové, případně svátek, prázdniny. Dny, týdny, měsíce, ro-

ky získávají svoji strukturu. Postupem času dítě zjišťuje, že přibývá více činností, které se musí, a naopak zbývá málo času na to, co by dítě chtělo dělat samotné.

3. Dítě získává nové sociální postavení – role žáka. Většinou se na tuto roli děti těší, protože to pro ně znamená určitou formu zodpovědnosti. S rolí žáka však souvisí i hodnocení školních výkonů, kde dochází k porovnávání výkonů s ostatními spolužáky.
4. Dítě je vystaveno novým aktivitám, možnostem, lidem a díky vlastním zkušenostem si mezi nimi nachází spojitosti, vazby a buduje vztahy. Chápe, že každý je jiný a chová se k ostatním tak, jak by chtěl, aby se oni chovali k němu.
5. Dítě získává zkušenost s vlastní kompetencí, čímž se zároveň postupně vyvíjí jeho osobnost. Postupem času dokáže zvládat mnoho věcí samostatně, orientuje se ve známém prostředí, zná pravidla slušného chování.

2.2.1 Klíčové kompetence

Hlavním cílem primárního vzdělávání je vybavení všech žáků klíčovými kompetencemi, jež jsou chápány jako soubor komplexních způsobilostí, které jsou využitelné v životě a dalším vzděláváním. Za klíčové kompetence jsou považovány:

- Kompetence k učení
- Kompetence k řešení problémů
- Kompetence komunikativní
- Kompetence sociální a personální
- Kompetence občanské
- Kompetence pracovní

2.2.2 Vzdělávací oblasti

„Vzdělávací obsah je v RVP ZV koncipován do širě pojatých vzdělávacích oblastí, což má umožňovat rozhodování, tak jak to odpovídá autonomii školy. Tyto oblasti tvoří:

- *jazyk a jazyková komunikace (český jazyk a literatura, cizí jazyky);*
- *matematika a její aplikace;*
- *informační a komunikační technologie;*
- *člověk a jeho svět;*
- *člověk a společnost (dějepis, výchova k občanství)*
- *člověk a příroda (fyzika, chemie, přírodopis, zeměpis);*

- *umění a kultura (hudební výchova, výtvarná výchova);*
- *člověk a zdraví (výchova ke zdraví, tělesná výchova);*
- *člověk a svět práce.*“ (Franclová, 2013, s. 42)

Každá z oblastí je charakteristická pro jednotlivé vzdělávací obory určité vzdělávací oblasti. „*Na charakteristiku navazuje cílové zaměření vzdělávací oblasti. Tato část vymezuje, k čemu je žák prostřednictvím vzdělávacího obsahu veden, aby postupně dosahoval klíčových kompetencí.*“ (RVP ZV, 2017, s. 14)

3 SPOLUPRÁCE MEZI MATEŘSKOU ŠKOLOU A ZÁKLADNÍ ŠKOLOU

Pojem spolupráce definuje Miňová (2017) volně jako systematický a plánovitý proces, který se uskutečňuje prostřednictvím třídních učitelů, vedení školy, na rodičovských schůzkách i návštěvami v rodinách.

„Spolupráce mateřské školy a základní školy by měla být přirozenou součástí preprimárního a primárního vzdělávání a provázanost rámcových programů pro předškolní a základní vzdělávání by měla být jasně určena.“ (Střechová, Zdrubecká, 2018, s. 20)

Kolláriková, Pupala (2010, s. 144) uvádí, že základní škola navazuje k předchozímu stupni vzdělání, tedy na mateřskou školu. Tato návaznost je však ve většině zemích Evropské unie diskutována v souvislosti s usnadněním přechodu dětí z mateřské školy do základní školy. Z toho důvodu jsou ověřovány různé možnosti integrace. V České republice se v současnosti experimentálně ověřuje organizační propojení mateřské školy ke škole, jež ve školské reformě z třicátých let 20. století navrhl Úlehla. Tento návrh si kladl za cíl usnadnit plynulý přechod dětí z mateřských škol do 1. ročníku škol základních a je dobře vystižen také ve slovenském zákoně: *„Zákon č.245/2008 o výchově a vzdělávání (školský zákon) jako instituci zabezpečující primární a nižší sekundární vzdělání, podporující osobnost žáka, přičemž vychází ze zásad humanismu, jednotného zacházení, tolerance, demokracie a vlastenectví, a to po stránce rozumové, estetické, pracovní a tělesné. Poskytuje žákovi poznatky, zkušenosti a schopnosti v oblasti jazykové, přírodovědné, společenskovední, umělecké, sportovní, zdravotní, dopravní a další poznatky a zkušenosti potřebné na jeho orientaci v životě a ve společnosti na primární a nižší sekundární úrovni.“* (Miňová, 2017, s. 59)

Hlavním cílem spolupráce mezi mateřskou školou a základní školou a jejího plánu je podle Bečvářové (2003, s. 66) *„vytváření plynulého a přirozeného, tedy nestresujícího přechodu dítěte do 1. třídy základní školy,“* který vyplývá z dobré znalosti výchovně-vzdělávacích úloh obou školských zařízení. Pro hladký průběh tohoto procesu je důležitá vzájemná komunikace mezi oběma stranami s cílem konzultovat záležitosti související s výchovně vzdělávací prací obou druhů škol. (Vítková, 2018)

Mateřská škola podporující zdraví je vedena přesvědčením, že pokud má být školní docházka přínosná a efektivní, mělo by být každé dítě na jejím startu mocně povzbuzováno k sebedůvěře ve své síly a k nové roli (Havlíková, Vencálková a Havlová, 2008).

3.1 Význam spolupráce při přechodu dítěte z mateřské školy do základní školy

Změna prostředí ze třídy mateřské školy v prostředí 1. třídy základní školy je pro dítě určitým způsobem frustrující. Dítě se potřebuje ze stávajícího prostředí na nové prostředí adaptovat. Tento adaptační proces ovlivňuje veškerou osobnost dítěte – psychický, sociální a fyzický rozvoj, proces zrání, přijetí nové role žáka v novém kolektivu, schopnost přizpůsobování se požadavkům a nárokům učitele, způsob hodnocení jeho výkonů. Schenková (Syslová, 2016) uvádí že spolupráce mezi mateřskou školou a základní školou může významně přispívat k adaptaci dítěte v 1. třídě. Spolupráce by měla být naplněna aktivitami podporujícími a přispívajícími k přípravě dítěte na požadavky a pravidla základní školy, otázkami směřujícími ke školní zralosti a školní připravenosti, tématem zápisu do základní školy a v neposlední řadě také zpětnou vazbou o následné adaptaci dětí. K rychlé a dobré adaptaci je vhodné dítě seznamovat s novým prostředím postupně a pravidelně již během docházky v mateřské škole s cílem pozitivního ladění dítěte na vstup do školy (Střechová, Zdrubecká, 2018).

3.2 Formy spolupráce mezi mateřskou a základní školou

Spolupráce mezi mateřskou a základní školou se může uskutečňovat prostřednictvím několika „základních“ forem:

3.2.1 Spolupráce vycházející ze strany mateřské školy

Podle Havlínové, Vencálkové, Havlové (2008, s. 84) „začíná spolupráce dobrou informovaností mateřské školy, rodičů a základní školy o dětech. Mateřská škola naváže spolupráci především s učiteli 1. třídy základní školy a zajistí jejich účast na setkání s rodiči před zápisem dětí do základní školy.“

Pedagogická práce základní školy by měla být pro mateřskou školu středem zájmu. Mateřská škola by měla mít povědomí nejen o vzdělávacím programu školy, ale zároveň i o způsobu vyučování a s ním spojenými vyučovacími metodami a v neposlední řadě i způsobu hodnocení žáků.

Učitelé mateřských škol by také měli znát požadavky, které jsou kladeny učitelkami základní školy na děti předškolního věku. Tedy alespoň ty, se kterými se žáci setkávají zpočátku povinné školní docházky. Na základě toho mohou učitelé mateřských škol získá-

vat pomocí vzájemných konzultací s učiteli ze škol základních nové informace, které se dají zařazovat do TVP a tím je možno zajišťovat návaznost, provázanost a přípravu dítěte na prostředí základní školy. Tento proces je možné definovat podle Lazarové (2006, s. 196) jako „*vzájemná kolegiální podpora a sdílení odborných témat.*“ Jako příklad uvádí Schenková (Syslová, 2016) spolupráci mateřské školy a základní školy, jež mají v ŠVP daltonské principy, jakožto prvky vedoucí k samostatnosti, zodpovědnosti a spolupráci.

3.2.2 Spolupráce vycházející ze strany základní školy

Stejně jako mateřská škola je seznámena i základní škola s koncepcí školy mateřské, čímž se rozumí kupříkladu filosofie mateřské školy, výsledky práce, programové dokumenty jako je školní vzdělávací program a třídní vzdělávací program.

V posledních letech se dle Miňové (2017) osvědčila účast učitelek mateřských škol při zápise dětí do základní školy, se kterou mateřská škola spolupracuje. Tato účast má nejedno pozitivum: dítě, které jde na zápis prožívá napětí, stud, některé radost, jiné strach a obavy. Pokud ale v cizím prostředí vidí důvěrně známou osobu, může ho to utěšovat. V realitě se stává, že dítě při zápisu nespolupracuje s učitelkou ze základní školy, a právě v této chvíli je vhodná pomoc, dodání sebedůvěry učitelkou mateřské školy.

Učitelé základních škol berou na vědomí, že je pro děti mnohem snadnější se adaptovat na známé prostředí, a tak v rámci spolupráce s mateřskou školou pořádají s předškolními ročníky společné akce a návštěvy. Z dosavadní vlastní praktické zkušenosti se v dnešní době těší velkému rozmachu tzv. „školičky pro předškoláky“. To znamená, že základní školy zvou několikrát v roce (často před zápisem do 1. tříd) předškolní děti z mateřských škol do základní školy (zejména do 1. ročníků). Tato akce se provádí zejména pro to, aby se děti seznámily se školním prostředím, ale také pro to, aby děti poznaly rozdíl mezi fungováním školy mateřské a školy základní. Žáci základní školy při těchto setkáních často dětem předvádějí, co se doposud naučily. Tato forma spolupráce nespočívá však pouze v setkávání ve třídě, ale také v tělocvičně, jídelně, hřišti.

3.2.3 Příprava dítěte na školu

K přípravě dítěte na školu směřuje celé předškolní období dítěte. Po tuto dobu je mu umožněno si zejména hrát, zapojovat se do různých manuálních či pracovních činností, poznávat sám sebe, seznamovat se a dodržovat určitá pravidla a mnoho dalších činností

a aktivit. Právě tyto činnosti doprovázené průběžnou kultivací a socializací dítěte v běžných situacích umožňují nejlepší způsob přípravy dítěte k povinné školní docházce.

Kolláriková, Pupala (2010) hovoří o tom, že příprava na školu není žádným uceleným programem s konkrétními poznatky a zvyky, ale jedná se o rozvíjení specifických vývojově neopakovatelných a nenahraditelných možností a schopností.

Také zmiňují skutečnost, že se přípravou na školu rozhodně v žádném případě nerozumí směřování dětí na stejnou rozumovou úroveň. Každé dítě je jiná osobnost, individualita s vlastními možnostmi, a proto také nelze všechny děti sjednotit na stejnou úroveň před nástupem do základní školy.

„Odstranění pevné hranice mezi mateřskou a počáteční školou, zaručující postup vzdělávání podle individuálního tempa, sociální zralosti, znamená propojení předškolní výchovy s počáteční fází povinného vzdělávání, které může mít různou podobu (Kolláriková, Pupala, 2010, s. 134).“

3.2.4 Zápis dětí do 1. ročníku

Zápis dětí k povinné školní docházce je pro dítě důležitým životním mezníkem. Existují dvě různé metody, kterými lze zápis realizovat. Je to metoda tradiční, při které dítě sedí u stolu spolu s rodiči a učiteli a všechny úkoly plní na místě. Tato metoda byla užívána dříve. V dnešní době je pro svojí hravost oblíbená metoda netradiční, která pro děti připravuje méně stresovou formu zápisu, jež spočívá v různě připravených aktivitách, které dítě společně s učitelem prochází a ten si dělá poznámky do hodnotícího listu. Netradiční forma zápisu může probíhat buď individuálně nebo skupinově.

Výběr školy záleží na každém rodiči, i když každému dítěti přísluší spádová škola poblíž v okolí, které se předkládá žádost. Oblast výběru školy rodiči zkoumala Vlčková (2017, s. 31) pomocí rozhovorů s rodiči, které analyzovala. Ve své studii zjistila, že mezi rodiči existují dva způsoby, kterými vybírají základní školu pro své dítě. První způsob výběru nazývá strategií přijatelné varianty. Rodiče zde preferují první přijatelnou základní školu. Při druhém způsobu výběru základní školy rodiči hraje roli strategie seznamu přání, kde rodiče školu vybírají dle určitých vlastních kritérií z dostupných základních škol tu nejvhodnější, pro jejich ratolesti. Vlčková studii ukazuje, *„že těmito strategiím může předcházet tzv. vylučovací metoda, tedy odmítnutí spádové školy, ta je však pouze nultým krokem, po kterém následuje některá ze dvou strategií volby školy.“* Popisuje také fakt, že jsou

rodiče užívající strategii přijatelné varianty důvěřivější, co se týče důvěry v odbornost institucí. Oproti tomu rodiče, kteří se řídí strategií seznamu přání, jsou při rozhodování o odkladu školní docházky nezávislejší.

Existují dvě formy žádostí, a to buď žádost o přijetí k povinné školní docházce, nebo žádost o odklad povinné školní docházky, které obsahují údaje o dítěti (jméno, příjmení dítěte, datum narození, adresa trvalého bydliště) a požadavek žadatele (přijetí k povinné školní docházce, o odklad školní docházky), označený správní orgán, kterému je žádost určena, další dokumenty (doporučení k odkladu školní docházky, zdůvodnění proč dítě nebude navštěvovat spádovou školu), podpis zákonného zástupce, který žádost podává. Při podání žádosti je žadatel povinen na výzvu oprávněné osoby předložit průkaz totožnosti. Proto se při zápisu předkládá občanský průkaz a rodný list dítěte.

Dalšími dokumenty týkajícími se zápisu jsou: rozhodnutí ředitele o přijetí/nepřijetí/přerušení správního řízení, doporučení příslušného poradenského zařízení, doporučení odborného lékaře.

Po podání žádosti se rodiče i s dítětem dostaví v den zápisu do školy, kterou by mělo v budoucnu navštěvovat. Pro děti jsou zde připraveny vyzdobené třídy, vlídně naladěné paní učitelky a také nenápadné testování dětí hravou formou. Pro dítě je to nová situace, nové tváře, musí překonat trému. Je potřeba, aby rodiče své potomky na tento den předem připravovali a v tak důležitý den je plně podpořili (Mifková, 2009).

4 SHRNUÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

V teoretické části bakalářské práce byla uvedena teoretická východiska spojená s vymezením preprimárního vzdělávání v souvislosti zejména s vývojovými charakteristikami dětí předškolního věku a také se školní zralostí a připraveností a možnostech řešení této problematiky.

Další kapitola byla věnována vztahu mezi preprimárním vzděláváním a primárním vzděláváním, kde jsou popsány Rámcové vzdělávací programy pro předškolní vzdělávání a pro základní vzdělávání.

Poslední kapitola teoretické části se zabývala konkrétně spoluprací mezi mateřskou školou a základní školou a jejím významem při přechodu dítěte z mateřské školy do základní školy. Byly zde zmíněny také určité formy spolupráce mezi mateřskou školou a základní školou.

V první části bakalářské práce byly také definovány klíčové pojmy, se kterými bylo nadále pracováno i ve druhé části bakalářské práce.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

Empirická část bakalářské práce je zaměřena na otázky přechodu dítěte do základní školy v souvislosti s problematikou spolupráce mateřské školy a základní školy. Následující kapitoly jsou zaměřeny na objasnění stanovených výzkumných cílů, odůvodnění výběru výzkumné metody, popis průběhu sběru dat, výběr výzkumného souboru a jeho stručné charakteristice.

5.1 Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Hlavním cílem výzkumu v praktické části bakalářské práce bylo popsat názory učitelů mateřských škol na spolupráci s učiteli základních škol při přechodu dítěte do základní školy.

Díličí výzkumné cíle, které vychází z hlavního výzkumného cíle, jsou:

- popsat, jak funguje spolupráce mezi mateřskou školou a základní školou;
- popsat, jak spolu vzájemně spolupracují učitelé mateřské školy a základní školy při přípravě dítěte k povinné školní docházce;
- odhalit, jaký má pro dítě význam spolupráce mateřské školy a základní školy v souvislosti s jeho přípravou k povinné školní docházce pohledem učitelů mateřských škol.

Hlavní výzkumnou otázkou vycházející rovněž z hlavního cíle je otázka: Jak probíhá spolupráce mezi mateřskou školou a základní školou při přechodu dítěte do základní školy?

Ve spojitosti s díličími výzkumnými cíli jsem si stanovila tyto díličí výzkumné otázky:

- Jak vnímají učitelé mateřských škol spolupráci mezi mateřskou školou a základní školou?
- Jak spolu vzájemně spolupracují učitelé mateřské školy a základní školy při přípravě dítěte k povinné školní docházce?
- Jaký význam pro dítě má spolupráce mateřské školy a základní školy v souvislosti s jeho přípravou k povinné školní docházce?

5.2 Metodologie výzkumu

V praktické části bakalářské práce jsem zvolila kvalitativní typ výzkumu, pomocí kterého jsem hledala odpovědi na výzkumné otázky. Tyto odpovědi jsem hledala pomocí metody rozhovoru s učitelkami mateřských škol. Učitelkám jsem pokládala otevřené otázky, které jsem případně rozšiřovala o otázky doplňující z toho důvodu, aby došlo k úplnému porozumění získávaným datům.

Před tím, než byly rozhovory s jednotlivými participantkami zahájeny, byla každá participantka obeznámena s tématem mé bakalářské práce a následným využitím poskytnutých dat. Dále byly participantky obeznámeny s informacemi obsaženými v informovaném souhlasu, který každá z nich podepsala. Anonymita údajů vzhledem k zákonům souvisejícím s GDPR byla zvláště zdůrazněna. Souhlas s nahráváním rozhovoru byl udělen každou participantkou i vysloveně přímo na nahrávku.

Rozhovory s participantkami trvaly v průměru 30 minut.

Po realizaci rozhovoru následoval doslovný přepis nahrávky do textové podoby. Takto zpracovaná data byla dále zpracovávána metodou otevřeného kódování. „*Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými fragmenty textu výzkumník dále pracuje*“ (Švaříček, Šedřová, 2007, s. 211).

Po okódování veškerých rozhovorů byl vytvořen seznam kódů sloužící ke tvorbě kategorií.

5.3 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor v praktické části tvořilo deset participantek vybraných mateřských škol ve zlínském kraji. Participantky byly zvoleny na základě dostupného výběru. Výzkumný soubor tedy tvoří pět učitelek mateřských škol, vedoucí učitelka mateřské školy a čtyři ředitelky mateřských škol.

I přes to, že byl rozhovor realizován i s ředitelkami mateřských škol, dokázaly odpovídat na otázky, jelikož denně přicházejí do styku se třídou dětí, i když tedy v omezeném počtu hodin z důvodu zkráceného úvazku.

Tabulka 1: Výzkumný soubor

Pracovní pozice	MŠ	MŠ + ZŠ
Ředitelka	4	-
Vedoucí učitelka	-	1
Učitelka	1	4
Celkem	5	5

Z důvodu ochrany soukromí nejsou uváděna jména participantek. Jednotlivé participantky jsou po celou dobu označovány písmenem U a následně číslem – př. U1. Číslo bylo účastnicím výzkumu přidělováno podle pořadí, ve kterém byly rozhovory realizovány.

Každá z participantek měla dokončeno středoškolské vzdělání s maturitou v oboru předškolní a mimoškolní pedagogika, buďto v Kroměříži, ve Zlíně nebo ve Vsetíně. Dvě učitelky jsou studentkami vysoké školy na bakalářském stupni vzdělání. Vysokoškolské vzdělání s titulem bakaláře měly čtyři učitelky, jedna z nich je na navazujícím magisterském studiu v Ostravě. Magisterský titul měla pouze jedna participantka.

Participantky jsou učitelkami v mateřských školách ve vesnicích, pouze dvě učitelky byly z mateřských škol nacházejících se ve městě.

U5 jako jediná byla v minulosti učitelkou na základní škole.

Délka praxe jednotlivých participantek je různá. V praxi je nejmladší participantkou U8, které má délku praxe čtyři roky. Naopak nejdelší délku praxe má za sebou participantka U7, která v příštím roce dosáhne čtyřiceti let v praxi jako učitelka v mateřské škole. Co se týče délky praxe jsem participantky pomyslně rozdělila do dvou skupin – v první skupině je šest participantek s délkou praxe do deseti let a ve druhé skupině jsou čtyři participantky v délce praxe od osmnácti do třiceti devíti let.

6 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT

Následující kapitola je zaměřena na interpretaci získaných dat, tedy popis výsledků analýzy rozhovorů s jednotlivými participantkami. Této analýze dat předcházela doslovný přepis získaných dat do textové podoby, se kterou jsem dále pracovala. Rozhovory v podobě textových dokumentů jsem několikrát pečlivě pročítala. Zpracování dat obsažených v prepisech proběhlo pomocí otevřeného kódování, kdy byl text rozbit na jednotlivé fragmenty, které byly pojmenovány. Po okódování všech interview jsem vytvořila seznam kódů sloužící k vytvoření kategorií. Tímto způsobem vzniklo celkem pět kategorií, které jsou dále popsány.

Tabulka 2: Seskupování kódů při tvorbě kategorií

Kategorie	Kód
Společné akce	Návštěvy, sblížení, prohlídka ZŠ, plánování, nárazové akce, organizace, besídky, spolupráce, přednášky, besedy, projekty
Kolegialita	Přístup, příprava, chtíč, ochota, zpětná vazba, výměna informací, zkušenosti kolegyně, schůzky
Škola na zkoušku	Průběh náslechnů, nedostatek času, příprava na školu, integrovaný blok, školička, adaptace <i>Příklad citace U5: „Ty naše děti jsou jakoby vtaženy do té výuky, poznávají písmenka, jsou tam u interaktivní tabule, dělají různé činnosti na koberci, pracovní listy,“</i>
Vzájemné poznávání	Lehčí zápis, přístup k dítěti, přínos spolupráce, kontakt se staršími
Role ředitele	Pomoc, zájem, kvalita, zpětná vazba, dobré vztahy

6.1 Společné akce

První kategorie popisuje, jak učitelky mateřských škol vnímají spolupráci mezi mateřskou a základní školou. Z rozhovorů vyplynulo, že mateřské školy se školami základními spolupracují zejména v podobě společných akcí, což bych si dovolila hodnotit, jako nejčastější a nejrozšířenější způsob spolupráce v této problematice. Nejčastěji se v rozhovorech vyskytovaly společné akce jako například: divadelní představení, besídky či karnevaly.

Participantky (U1, U3, U5 a U6) jako další častou formu spolupráce uvádějí vzájemné návštěvy dětí, tzn. děti v mateřské škole navštěvují žáci prvních tříd základní školy a naopak. Dle participantky (U1) mají i tyto návštěvy svůj význam: *„Je to zase takové sblížení, že si můžou povykládat o tom, jaké je to ve škole, anebo jak třeba... že si připomenou ty zážitky, jaké to bylo ve školce a takto se zase ty děti mezi sebou sblíží, že se pobaví o tom, co se jim líbí, co se jim nelíbí.“*

Mezi další společné akce mezi mateřskou školou a základní školou patří: prohlídka základní školy, projektové dny, výroční akce, hudebně-zábavné pořady, dýňové slavnosti, drakiády, sférická kina, sokolníci s ptactvem, muzikoterapie, Talentmánie, zpívání, masopustní průvody masek, čtení našim dětem, barevné týdny, pohádkové lesy, rozloučení s předškoláky, planetária a zahradní slavnosti. Jedná se o výčet společných akcí probíhajících v mateřských a základních školách. K tomuto výčtu sloužily výpovědi všech participantek.

Některé participantky (U5, U6, U7) se také v rozhovorech zmínily o tom, že jejich spolupráce mezi mateřskou a základní školou vyplývá z toho, že jsou zapojeni do šablon MŠMT. V rámci těchto šablon pořádají ve spolupráci se základní školou přednášky, besedy pro rodiče jak žáků základních škol, tak dětí z mateřských škol. (U6): *„Třeba teď my jsme se zapojili do šablon aa... protože tam byly nějaké peníze na to společná setkávání s rodiči, tak jsme zapojili zase i základní školu, objednali jsme si z pedagogicko-psychologické poradny odborníka na předškolní zralost a měli jsme velkou besedu, kde jsme vlastně pozvali i ty rodiče z té první třídy ohledně školní zralosti, ohledně problémy ve výuce,“*. Většinou se tedy jedná o přednášky týkající se školní zralosti a připravenosti. Po přednáškách mají také rodiče prostor k diskuzi či přímé konzultaci s přednášejícím odborníkem.

Kromě akcí zastřešených šablonami MŠMT mateřské školy využívají také akce místních organizací, například Místní akční skupiny či Centralizovaných rozvojových programů, o čemž se zmínila jedna z participantek (U2). Vzhledem k tomu, že jsem tyto organizace doposud osobně neznala, byla jsem zklamaná, když mi tyto organizace nedokázala ani sama participantka více přiblížit. Informace jsem si tedy později dohledala sama.

Organizace těchto zmiňovaných akcí ve všech mateřských školách, které jsem navštívila a ve kterých jsem realizovala s participantkami rozhovor, probíhá víceméně stejně, nebo na podobném principu. Plán spolupráce mezi mateřskou školou a základní školou má zpracovaný každá instituce, kterou jsem navštívila. Několik participantek mi tento svůj plán akcí rovněž poskytlo k nahlédnutí. Jednalo se o výčet plánovaných akcí na daný rok, a pokud má mezi sebou mateřská a základní škola nějaké pravidelné každoroční akce, zahrnou je do svých plánů již na začátku školního roku – (U8): *„Takové ty klasické projekty, akce, co bývají každoročně, tak ty máme už před začátkem školního roku naplánované, a pak postupně přidáváme to, co nám zrovna přijde pod ruku.“* Další akce mezi sebou mateřská škola a základní škola, respektive učitelky, řeší v průběhu školního roku, jak zmínila participantka (U2) a rovněž její výpověď také potvrzují i další participantky: (U3): *„Teď právě budu psát paní ředitelce, jestli přijdou v pondělí na divadlo.“*

Pohledem jedné z participantek (U9) se při organizaci těchto akcí zdály být určité problémy, a to v oblasti organizačních záležitostí: *„Než jsme si zvykli, tak jsme přišli a třeba v prvních řadách seděli prvňáci... děti z první třídy, takže jako my už jsme potom seděli za někým, kdo byl výš. Takže teď už si zvykli, že ta školka, když přijde, tak prostě my máme ty první místa, abychom viděli. Zkrátka museli jsme si zvyknout obě strany,“* tyto problémy však hodnotila jako organizační drobnosti, na které se dá časem zvyknout.

Tatáž participantka také zkonstatovala, že ani se společnými akcemi mateřské a základní školy by se to nemělo přehánět. Jak vůči dětem, tak vůči pedagogům. Organizace veškerých těchto společných akcí je pro pedagogy náročná.

6.2 Kolegialita

Tato kategorie zahrnuje tři části, ve kterých se jedná o vzájemné setkávání učitelek z mateřské školy a základní školy, vyměňování informací o dětech a zpětná vazba od učitelek základních škol směřovaná k učitelkám škol mateřských.

Každá z participantek se během rozhovoru alespoň jednou zmínila o setkávání s učitelkami ze základní školy. Participantka (U1) mi popsala situaci, kdy se učitelky prvních tříd základní školy na přelomu září a října sejdou s učitelkami v mateřské škole. Při tomto dostavení mezi sebou učitelky probírají nové žáky prvních tříd, tedy vlastně děti předškolního věku navštěvující mateřskou školu během minulých let. Zde probíhá výměna informací o prozatímních výsledcích dětí v základní škole a také zpětná vazba pro učitelky mateřských škol – tedy na co by se měly v novém roce zaměřit. Myšlenku participantky (U1) bych ráda doplnila názorem participantky (U6), která řekla, že učitelky ze základní školy mívají schůzku s učitelkami z mateřské školy naopak v červnu, kdy probírají budoucí prvňáky. Rozebírají „*složení té budoucí třídy, kdo by asi s kým měl být,*“ a i tohle hodnotím kladně. Jde vidět, že učitelky jak z mateřských škol, tak ze základních škol, jsou zde pro děti a snaží se, aby se v novém prostředí cítily dobře. A určitě „*i paní učitelky ze základky toto vítají.*“ (U6)

Celkově ve většině mateřských škol dle názorů participantek probíhají minimálně jednou ročně vzájemné pedagogické porady, kdy ředitelky mateřských škol přizvou učitelky základních škol k jejich poradě. Projednávají zde například aktuální počet dětí předškolního věku, které budou v následujícím roce přecházet do základní školy. Kromě těchto obecných i podrobnějších informací o dětech se na společných schůzkách pedagogického sboru projednávají také akce, které by učitelé chtěli zrealizovat nebo případně z programu vyřadit. Učitelky si také mohou předávat osobní zkušenosti z praxe, v čemž participantka (U6) shledává velké plus.

Tato vzájemná setkání se neobcházejí bez problémů. Participantka (U6) zkonstatovala, že učitelů jak v mateřské škole, tak v základní škole je hodně, takže častější schůzky všech učitelů by byly problematické. S tímto názorem se také shoduje participantka (U8), která ještě k tomu přitakala, že se nějaký problém opravdu vždy najde. Jako příklad uvedla neshody mezi kolegy či organizační potíže.

Zde mě zaujala výpověď participantky (U6), která byla svým obsahem jedinečná: „*V NAŠÍ budově je jedna paní učitelka, která má na starost tady tuto spolupráci. Má to vlastně jako práci pro školku.*“ Jedinečná proto, že žádná jiná z participantek nezmínila, že by v jejich mateřské škole měli osobu pověřenou tady tím plánováním dané problematiky, co se týče spolupráce mateřské školy a základní školy. Tato funkce s sebou zajisté nese určité výhody, ale i starosti dotyčné osoby. Tuto funkci však osobně hodnotím jako přínosnou.

Schůzky učitelů mateřské školy a učitelů základní školy mohou být tzv. formální, jak jsem popsala výše, ale také se mnoho participantek setkalo a setkává se schůzkami tzv. neformálními. Pro bližší představu jsou to většinou náhodná setkání, ať už při společných akcích či například na zahradě svého domu, některé participantky tomu také říkají „u kávičky“. I v těchto situacích si mezi sebou učitelky vyměňují určité zkušenosti, doporučení nebo informace. Samozřejmě s ohledem na nařízení Evropského parlamentu GDPR učitelky nesmí při rozhovorech používat jména, věk ani jiné osobní údaje dětí.

Stejně tak, jak učitelky ze základních škol zajímá, jaké budou mít v příštím roce žáky, tak i většinu učitelek z mateřských škol zajímá, jak se jejich bývalým dětem vede. V čem se jim dařilo a v čem měly naopak problémy. Komunikace mezi učitelkami mateřských škol a základních škol je tedy velice vhodná proto, že se učitelky z mateřských škol dozví, na čem mají s dětmi pracovat. Nejčastějšími problémy se jeví držení tužky, grafo-motorika, malování barvou, kreslení, stříhání, logopedické problémy. Objevil se i názor jedné participantky (U6), kdy zkonstatovala, že se vlastně jako učitelky v jejich mateřské škole nesetkávají s tím, že by učitelky ze základní školy po nich chtěly, aby na něčem konkrétním s dětmi zapracovaly. V souvislosti s logopedickými problémy však participantky (U3) a (U4) zmiňují, že na této problematice pracují pravidelně formou každodenních, preventivních logopedických činností, protože se domnívají, že tuto práci učitelky ze základních škol oceňují a je to pro ně pomoc. Participantka (U3) svůj názor taktéž vysvětlila: *„Paní ředitelka učí první třídu a mapuje to tady. Takže ona vlastně vidí v tom jako velký problém, v té výslovnosti, vzhledem k tomu, že potom se rodiče diví, když dítě dostane v pololetí špatnou známku z českého jazyka... je to zase spojené s tím, že dítě neumí vyslovovat jo. Takže špatně čte, ona to známkuje. Takže místo ee... hlásek, které nevysloví, čtou jiné hlásky, ale je to špatně samozřejmě. Takže na to apeluje, mluvíme s rodiči o tom, aby se tomu opravdu věnovali.“*

Participantka (U6) zmínila, že jako učitelky z mateřské školy docházejí k zápisu dětí do základní školy. Vnímá to jako pomoc dětem při adaptaci ve školním prostředí a také zbavení studu tím, že dítě vidí známou osobu. Zápis do první třídy chtějí tyto učitelky dítěti usnadnit. Opět jde nejen o pomoc dítěti, ale také učitelkám základní školy, protože pokud se dítě příliš stydí, chová se jinak než v jeho přirozeném a známém prostředí. Proto tyto učitelky z mateřské školy také učitelkám ze základní školy případně sdělují různé informace o konkrétním dítěti.

Spolupráce mezi mateřskou školou a základní školou, respektive jejich učiteli lze navázat vždy, aniž by byla mateřská škola se základní školou spojeny, podle názoru participantky (U10). Základem této spolupráce je podle ní ochota, zájem učitelek a komunikace mezi řediteli. S tímto jejím názorem musím souhlasit i já osobně.

6.3 Škola na zkoušku

Z výpovědí participantek vyplynulo, že se každá mateřská škola, kterou jsem navštívila, věnuje přípravě dětí předškolního věku na vstup do první třídy základní školy. Taktéž z rozhovorů vyplynulo, že tato příprava na školu probíhá všude na podobném principu. Rozdíl je však v tom, kdy a v jakém časovém rozmezí tato příprava probíhá. Níže se pokusím popsat odlišnosti ve způsobu spolupráce při přípravě dětí předškolního věku na základní školu.

Nejčastěji se participantky zmiňovaly o tom, že s dětmi předškolního věku docházejí do základní školy, se kterou spolupracují, v období před zápisem do první třídy. Participantka (U1) těmto návštěvám základní školy přikládá význam související s přípravou na roli žáka, to podle ní znamená, že se děti připravují na to, jak to bude vypadat, až se stanou „školáky“. Do základní školy docházejí třikrát do roka v době před zápisem do první třídy. Další participantka (U5) zmínila, že návštěvy základní školy probíhají v rámci projektu „Do školy se nebojíme“. Tento projekt obsahuje rovněž tři náslechy během školního roku, kdy dva náslechy probíhají v první třídě a jeden náslech v tělocvičně. S náslechy třikrát ročně v době před zápisem koresponduje i názor participantky (U7).

Dalším způsobem, jak mateřské školy a základní školy připravují děti na vstup do základní školy je spolupráce mezi těmito institucemi v době po zápisu do první třídy. Stejně tak, jak probíhala příprava dětí na vstup do základní školy v době před zápisem do prvních tříd, tak i tento způsob přípravy dětí na vstup do základní školy funguje na podobném principu. Například participantka (U3) vypověděla, že děti předškolního věku z jejich mateřské školy docházejí do základní školy rovněž třikrát ročně, ale v době po zápisu do první třídy. Tedy v měsíci dubnu, květnu a červnu. Tato návštěva v základní škole údajně trvá asi hodinu a děti předškolního věku si do základní školy přinášejí omalovánky a pastelky, o čemž jsem se dozvěděla z rozhovoru s participantkou (U3). Po zápisu do první třídy mají adaptační program děti předškolního věku také v mateřské škole, ve které je zaměstnaná participantka (U8). Zde děti předškolního věku pravidelně jednou týdně docházejí do první

třídy základní školy a v rámci adaptačního programu tráví čas s jejich budoucí učitelkou (úkoly v pracovním sešitě).

Překvapilo mně, že se najdou i takové mateřské školy, které v rámci přípravy dětí na základní školu, se základními školami spolupracují pravidelně. Tedy celoročně. Poprvé jsem se s tímto jevem setkala v případě participantky (U4), která mi jej popsala. Do první třídy základní školy docházejí děti předškolního věku a s učitelkou se věnují přípravě na základní školu, prostřednictvím procvičování logopedie, grafomotorických cviků a podobně.

Názory participantek se také shodují v pojetí chápání spolupráce mezi mateřskou školou a základní školou směrem k dítěti. Často participantky zmiňují adaptaci na školní prostředí – tedy seznámení s budovou, třídami, tělocvičnou, družinou, ale vyzkouší si například také sezení ve školních lavicích. V další řadě participantky zmiňují také průběh celé návštěvy, náslechu nebo chceme-li „Školičky“: „*Ty naše děti jsou jakoby vtaženy do té výuky, poznávají písmenka, jsou tam u interaktivní tabule, dělají různé činnosti na koberci, pracovní listy,*“ popsala participantka (U5). Také jim učitelky ze základní školy ukazují, jak si mají chystat věci na výuku a co všechno budou do školy potřebovat.

Podle participantky (U7) „Školičky“ nejsou běžnou, zažitou věcí. Z rozhovoru jsem se dozvěděla, že tyto náslechy dětí předškolního věku v prvních třídách základních škol jsou takřka novodobou záležitostí. „*To je tak posledních... pět, šest roků.*“

V této oblasti se také našlo několik problémů. Participantka (U1) vnímá jako problém to, že děti předškolního věku mají v průběhu náslechu v první třídě základní školy nedostatek času k dokončení činností či aktivit. Vysvětlila to tak, že s dětmi do základní školy odcházejí po svačině a do oběda musejí být vždy zpět. V základní škole tedy společně tráví zhruba hodinu a půl, což vnímá negativně, a to z toho důvodu, že jako učitelky musejí děti z mateřské školy ze započaté činnosti doslova odtrhnout. Proto by uvítala, kdyby se našla cesta, díky které by v základní škole mohly děti z jejich mateřské školy trávit více času. Také by uvítala, kdyby tyto náslechy nebyly pouze třikrát do roka, ale častěji. Tím by se možná vyřešily problémy s časovou dotací a to tak, že by učitelky ze základní školy mohly plánované činnosti rozložit do více setkání.

Jako o problému spjatém s náslechy v základních školách by se také dalo hovořit o dopravě. Participantka (U7) mi popsala situaci, kdy v jejich mateřské škole dochází k potížím s organizací chodu mateřské školy. „*Jedna učitelka vlastně posbírání předškoláky*

a jede s nimi na tu půl desátou do základní školy. Ta druhá učitelka musí přijít o něco dříve, dejme tomu na devět, aby vlastně byla s těmi ostatními, nepředškolními dětmi.“ Vzhledem k tomu, že se jedná a mateřskou školu se dvěma třídami, je možné, že tato participantka chápe jako problém. V jiných, větších mateřských školách se tato situace řeší například spojováním dětí do ostatních tříd. Taktéž ale tato participantka hovoří o problému s již zmíněnou dopravou, kdy podle slov participantky (U7) učitelky vybírají peníze od rodičů za děti předškolního věku, které autobusem dojíždějí na náslechy do základní školy. Navíc je autobusová zastávka od základní školy poměrně daleko, a tak tyto děti ještě velký kus cesty absolvují pěšky, což je pro ně fyzicky i časově náročné. Navíc, kdyby při cestě zpět do mateřské školy nestihli dojít na autobusovou zastávku a autobus by odjel, učitelky mateřské školy by podle slov participantky (U7) nevěděly, jak by tuto situaci dále řešily. Naštěstí se nic podobného zatím nestalo.

Nicméně si myslím, že je opravdu dobré, že se každá z mateřských škol, kterou jsem navštívila, dle výpovědí participantek snaží dětem předškolního věku přechod do základní školy nějakým způsobem ulehčit.

6.4 Vzájemné poznávání

Na úvod této kategorie bych ráda zmínila myšlenku, kterou mě „obdarovala“ jedna z participantek (U5): *„Děti přechází ze školky do školy... Je to přirozené, čeká to všechny a určitě ta spolupráce je dobrá.*“ Tuto myšlenku si dovoluji rozvést trochu hlouběji. Proto bych však tuto kategorii ráda rozdělila ještě na dvě podkategorie, k čemuž nám také může lehce napovídat i název celé této kategorie.

6.4.1 Poznávání očima dítěte

Větší polovina zpovídaných participantek zmínila, že spolupráce mateřské školy a základní školy má také určitý přínos i pro dítě samotné. Jako konkrétní formu této spolupráce ve svých výpovědích ve všech případech uváděly návštěvy základní školy, tedy školičky či náslechy. Každá z participantek tuto formu spolupráce nazývala jinak. Po hlubším rozhovoru však mohu říct, že tím však bylo myšleno totéž. Tato forma spolupráce je dítěti přínosná, dle participantky U1, ve smyslu přípravy dětí předškolního věku na přechod do základní školy. To podle této participantky není jediným přínosem pro dítě. Hovořila také o tom, že se děti předškolního věku pomocí tzv. „Školiček pro předškoláky“ seznamují s prostředím základní školy, ať už vyučovacími třídami, jídelnou či sportovní halou. Tuto

výpověď doplňují také slova participantky (U3), která souhlasila s tím, že díky návštěvám základní školy se děti na nové prostředí adaptují a v budoucnu nemají velké adaptační problémy. Tyto výpovědi potvrzují i ostatní participantky, které se o tomto tématu v rozhovorech zmínily.

Díky pečlivé analýze dat jsem vyvodila, že děti předškolního věku, které se svojí mateřskou školou navštěvují základní školu a účastní se náslechnů ve vyučování, jsou později v základní škole jistější a jejich adaptace je lepší a rychlejší. Je zjevné, že děti předškolního věku jsou i při zápisech do prvních tříd mnohem klidnější a sebejistější, protože vystupují v prostředí, které už nějakým způsobem znají a hovoří s lidmi, se kterými se již setkali.

Pochopitelně se učitelkám mateřských škol jedná primárně o to, aby byl pro děti předškolního věku přechod do základní školy co nejsnazší. Každopádně v druhé řadě učitelkám mateřských škol záleží také na tom, aby tyto děti pochopily rozdíl mezi mateřskou školou a základní školou, aby pochopily změny, poznaly, že je čeká něco nového.

6.4.2 Poznávání očima ostatních

Tím, že se děti předškolního věku účastní zmiňovaných „Školiček“, podle názoru participantky (U2) v budoucnu získávají od učitelů v základní škole jiný přístup. Dalo by se říct až individuální. *„Když ta paní učitelka ví, na co si má dát pozor, tak už je to pro to dítě, nebo pro tu paní učitelku jednodušší, a to dítě ví, co může od toho čekat, protože většinou si říkáme – ten dělá to a funguje na něho to a to, takže určitě je tam lepší přístup.“*

Při návštěvách základních škol dětmi předškolního věku nejde však jen o získání přístupu budoucích učitelů. I pro samotné učitele může být výhoda v tom, že své budoucí žáky mohou osobně sami poznávat a případně se pomalu připravovat na další rok.

„Sociální kontakty může získat,“ je také jedno z tvrzení zmíněných participantkou (U2). Je pravdou, že mnoho participantek zmínilo i situace, kdy si učitelé ze základních škol při násleších brali na pomoc starší žáky z vyšších ročníků. Děti z mateřské školy je mohly znát přímo z mateřské školy, mohli to být jejich sourozenci či sousedé. S těmi, koho neznali, rychle dokázaly navázat kontakt.

V této souvislosti zmíním fakt, že participantky, které pracují v mateřské škole spojené se základní školou, často prostřednictvím konkrétních příkladů hovořily o tom, jak to v jejich škole probíhá. Toto setkávání se dětí předškolního věku z mateřské školy s žáky

základní školy je u nich téměř na denním pořádku. Ať už při cestě do budovy, či při pobytu venku, kdy žáci jdou do tělocviku a děti navštěvující mateřskou školu tráví čas s učitelkami na zahradě.

Nejen, že se stýkají vzájemně děti, ale také dochází k vzájemnému setkávání dětí z mateřské školy s učitelkami prvních tříd základní školy (záměrně píše učitelky prvních tříd, protože většinou děti znají jen ty a případně ředitele), „někteří už jako na ni volají *„Paní učitelko, zdravím tě...“*“ (U2).

6.5 Role ředitele

Poslední kategorie, která vyplynula z rozhovorů s jednotlivými participantkami, se týká vedení základních škol, tedy ředitelů či ředitelek.

Ve spolupráci mezi mateřskou a základní školou pohledem učitelek mateřských škol hraje velkou roli také ředitel. Ať už je to jeho zájem o děti ve smyslu budoucích žáků prvních tříd, materiální či prostorová výpomoc vůči mateřské škole či přímá interakce mezi ředitelem a učitelkami mateřských škol. Tyto příklady popíšu níže:

Participantka (U1) řekla, že: „*Pan ředitel jako vždycky chce všechno vědět dopředu, jak kdyby ohledně tříd – jak budou, kolik bude dětí, a tak.*“ Je tedy zjevné, že ředitel myslí do budoucna a má zájem o to, kolik nových žáků nastoupí do první třídy základní školy a kolik bude v příštím roce otevírat prvních tříd.

Několik participantek se zmiňovalo o tom, že si v případě potřeby mateřská škola se základní školou vzájemně vypomáhají, co se týče různých materiálních pomůcek a prostředků [(U6): „*Když potřebuji při nějaké akci pomoci, já se obracím i na pana ředitele školy, kdy nám pomůžou třeba i po technické stránce. Půjčí nám mikrofon, bedny jo... To je prostě úplná samozřejmost. Že si pomáháme takto jako navzájem.*“] či v zapůjčení prostorů, ať už například tělocvičny nebo „školkové“ zahrady o čemž hovořily participantky (U3, U6). Často tyto učitelky zdůrazňovaly fakt, že veškerá tato spolupráce či dá se říct výpomoc, je vázána na domluvu mezi učitelkami, potažmo ředitelem mateřských škol a základních škol. Dalo by se předpokládat, že tato forma spolupráce mezi mateřskou a základní školou funguje zejména ve vesnicích, proto mně překvapilo, že se o tomto tématu kladně vyjadřovaly také participantky z mateřských škol, které se nachází ve městech.

Participantky, které jsou zaměstnány v mateřských školách spojenými se základními školami ještě navíc vyzdvihují přímou interakci mezi nimi, jakožto mezi učitelkami mateř-

ské školy a ředitelem základní školy. Participantka (U4) uvedla příklad, že: „*Paní učitelka, nebo paní ředitelka, sletí z vrchu, protože učí prvňáčky – Potřebuju, aby ty děcka uměly to, věnujte se tomuto jo. Takto, když ta škola je jinde, TĚŽKO si mezi sebou nějak jako fungují. Takže OKAMŽITÁ zpětná vazba, od nich... k nám... že ...že to děláme dobře. Nebo i špatně, samozřejmě, co máme zlepšit.*“ Ačkoliv se tato interakce může zdát samozřejmostí, ne všude to tímto způsobem funguje. Například participantka (U9) se o této spolupráci mezi mateřskou školou a základní školou zmínila pouze v souvislosti s tím, že to plánují zařadit. Bližší informace mi však popsat nedokázala.

Další z participantek (U7) pana ředitele z jejich spádové školy velmi chválila: „*Ještě se domlouváme s ředitelem na termínech, protože máme plavání a já nevím... Škrpálek, tak vždycky volá dopředu, než napíše plakátek, jestli se nám to hodí, jestli něco nemáme, takže... Fajn... Jednou tady pan ředitel dokonce i byl, když jsme měli na začátku roku v září třídní schůzky, představil tu školu... Něco pro rodiče... Inak pan ředitel ze školy je super, voláme emm ... když jede třeba na školení, tak já bydlím nad školou, tak mě vždycky naloží a jedem. Takže jako dobré.*“ Pro zajímavost jsem zjistila, že participantka (U1) a (U7) hovoří o jednom a tom samém řediteli. Z jejich výpovědí je tedy zjevné, že tento ředitel základní školy je opravdu velmi ochotný a o chod své školy pečuje a má celkový zájem o dění jak v mateřských školách, tak v jeho základní škole.

Jedna participantka (U6) shledává velké plus v tom, že jedna z učitelek z jejich mateřské školy je manželkou pana ředitele ze základní školy. Kladnou a zdárnou spolupráci mezi mateřskou a základní školou však tomuto vztahu nepřikládala.

Dále jsem realizovala rozhovor také s participantkou (U9), jejíž mateřská škola, ve které je zaměstnaná, se od začátku roku 2019 připojila k základní škole. Společné prostory (v základní škole) sdílí však již od začátku školního roku 2018-2019. Tato participantka se mnou vedla obsáhlý rozhovor, v němž se zmínila i o změně vedení jejich mateřské školy: „*Máme jinou paní ředitelku, jo. To jako teď jsme měli tady tu... která byla, vlastně JE učitelka v té jedné třídě, takže my jsme byli pořád tak jako pod dozorem, takže to je pro nás taky úplně nové, že nás řídí někdo jiný. Aktuální paní ředitelka přímo se školkou nemá zkušenosti, takže je taková otevřená a nechává nám i prostor abychom se vyjádřili a nejde si jako tvrdě za tím, co navrhne... nebo i uzná, že to nebyl dobrý nápad.*“ V této souvislosti participantka zmiňuje i změnu přístupu, co se týče materiálních prostředků mateřské školy: „*Na začátku jsme si napsali nějaké naše přání, třeba to bylo moje přání, ta barevná tiskárna a prostě jako nebyl problém. Dřív jsme to museli řešit přes naši paní ředitelku a nevě-*

děli jsme, kdy nám to přinese, jestli to bude už na druhý den nebo až za týden a tak. “ Oproti tomuto názoru je dobré zmínit názor participantky (U10), která je také zaměstnaná jako učitelka mateřské školy spojené se základní školou a která se rovněž zmiňuje o materiálním zabezpečení mateřské školy. Tentokrát ovšem v negativním smyslu slova: „Musí se to zaevidovat, jak kdyby na škole do účetnictví a já si potom musím žádat vždycky o nějaký příspěvek. Všechno se musí dokládat, samozřejmě, takže prostě doložím, ale není to takové... teď to zrovna potřebuju, vezmu si. Ale nebo i na vybavení jo... tady teďka strašně bojujeme s vybavením tříd ... eem... údržba, koupelen a šaten aaa... eem... když je potřeba finance, tak těžko se hledají. To se musí opravdu jako precizně se podívat, z čeho by se daly peníze čerpat. Pan ředitel to využívá hodně jako pro školu. “

V návaznosti na výše popsané uvádím studii „Poslání a aktuální problémy předškolního vzdělávání – postoje a názory ředitelek mateřských škol“ od Simonové, Potužníkové, Strakové, která je zaměřená na postoje a názory ředitelek mateřských škol na předškolní vzdělávání. Konkrétně na jeho poslání a aktuální problémy. Ve studii je uvedena část, ve které je popsáno, že se tato spolupráce mateřské školy se základní školou jeví jako problém. Spolupráci ve spojitosti s připraveností dětí na školní docházku uvedlo jako důležitou charakteristiku v jejich dotazníku pouze 7 % ředitelek mateřských škol. Podle výzkumných zjištění se však s touto studií výsledky neshodují. (Simonová, Potužníková, Straková, 2017)

7 ZÁVĚRY

Za pomoci analýzy získaných dat jsme vytvořili pět kategorií, které byly interpretovány. Díky interpretacím vyplynulo, že spolupráce mezi mateřskými školami a základními školami probíhá prostřednictvím několika forem a způsobů a také to, kdo se na této spolupráci podílí a v čem je tato spolupráce vůbec přínosná. Odpovědi na hlavní výzkumné otázky a dílčí výzkumné otázky, které jsem si stanovila v praktické části, jsem mohla odpovědět ze získaných dat.

Pro připomenutí bylo hlavní výzkumnou otázkou: **Jak probíhá spolupráce mezi mateřskou školou a základní školou při přechodu dítěte do základní školy?** Z mého výzkumného šetření vyplynulo, že nejčastější formou spolupráce jsou četné společné akce mateřské školy a základní školy. Při plánování těchto akcí se učitelé mateřské školy a základní školy setkávají při společných pedagogických poradách (nejčastěji v mateřské škole, kde ředitelé mateřských škol přizvou učitele ze základních škol). Zde se naplánují stálé akce, které se každoročně opakují a poté v průběhu školního roku se přidávají akce další. Velkou roli v tomto procesu hraje také vzájemná komunikace mezi učitelkami mateřských škol a učitelkami základních škol. Nejčastější formou komunikace jsou telefonáty či emaily.

Mezi pravidelné akce patří například návštěvy dětí z mateřských škol v základních školách, nazývané také náslechy či „Školičky“, které se v mnoha případech konají několikrát ročně. Mezi další společné akce patří divadelní představení, lampionové průvody či besídky.

Dílčí výzkumná otázka byla: **Jaký význam pro dítě má spolupráce mateřské školy a základní školy v souvislosti s jeho přípravou k povinné školní docházce?** Během náslechů dětí předškolního věku v prvních třídách základní školy jsou děti z mateřské školy zapojovány do výuky, seznamují se se školním prostředím a učiteli. Tyto náslechy má každá mateřská škola se základní školou uzpůsobeny jinak. Většinou jsou náslechy realizovány třikrát ročně a častokrát jsou zařazovány v době před zápisem, někdy v době po zápisu a velmi ojediněle se můžeme setkat s celoroční přípravou dětí předškolního věku na vstup do základní školy. Tato celoroční příprava na základní školu znamená to, že děti do základní školy docházejí jednou týdně.

Další výzkumná otázka byla: **Jak spolu vzájemně spolupracují učitelé mateřské školy a základní školy při přípravě dítěte k povinné školní docházce?** Při společných

akcích mateřské školy a základní školy dochází ke kontaktu nejen mezi dětmi a žáky, ale také mezi pedagogy. Tyto situace pedagogové využívají k výměně informací o dětech. Učitelé mateřských škol projevují zájem o děti, které z mateřské školy odešly, ale také učitelé základních škol získávají informace o dětech, jejich budoucích žácích. Dle názorů participantek jsou tyto informace pro učitele prvních tříd základních škol cenné, co se týče jejich očekávání, přístupu k dítěti a přípravám na budoucí školní rok. Vzájemná setkání však neslouží pouze k výměně informací, ale také dobře slouží jako zpětná vazba pro učitelky mateřských škol. Dozvídají se, co by měly zlepšit, čemu by se s dětmi měly více věnovat či co není až natolik podstatné, aby děti zvládaly.

Při spolupráci mateřské školy a základní školy, má svoji roli přímo i sám ředitel základní školy. Záleží tedy na komunikaci mezi mateřskou školou a ním, ale také na jeho přístupu, ochotě a vstřícnosti, co se týče například materiálních a prostorových podmínek. Všechny participantky, kromě jedné (U10) o řediteli základní školy hovořily kladně, pouze poslední participantka se vyjádřila negativně k finančnímu zabezpečení a hospodaření.

7.1 Doporučení pro praxi

Ze získaných zjištění hodnotím kladně fakt, že spolupráce mezi mateřskou a základní školou na dobré úrovni funguje ve všech mateřských školách, které jsem v průběhu realizace rozhovorů navštívila. Spolupráce se jeví být přínosnou, a to směrem k dětem i k pedagogům.

V případě komunikace mezi učiteli mateřských škol a základních škol nebyly zjištěny žádné problémy či nedostatky. Dle výzkumných zjištění mezi sebou všichni vycházejí na dobré úrovni.

Vydvihla bych to, že v průběhu realizace rozhovorů bylo pouze jednou zmíněno, že má mateřská škola přímo pověřenou osobu, která má spolupráci mezi mateřskou školou a základní školou na starost. Toto pověření jedné osoby bych doporučila každé mateřské škole, pro lepší průběh a organizaci.

Vyskytla se také jedna mateřská škola, která má dle názoru participantky (U1) problémy s časovou dotací na náslechy v základní škole. V tomto případě bych doporučila konzultaci s ředitelem základní školy týkající se dřívějších příchodů dětí z mateřské školy do základní školy a také případné zařazení většího počtu těchto náslechů.

Překvapilo mě, že přítomnost učitelek mateřských škol při zápisu do prvních tříd zmínila pouze jedna z participantek. Myslím si, že by tuto „psychickou podporu“ pro děti měly zařadit do svého plánu spolupráce se základní školou všechny mateřské školy.

Tato doporučení mohou být inspirací pro další mateřské i základní školy.

ZÁVĚR

V průběhu zpracovávání bakalářské práce jsem zjistila, že ačkoliv je spolupráce mezi mateřskou a základní školou v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání zahrnuta, tak i přesto je tato problematika poněkud opomíjená, co se týče výzkumných šetření a studií. Ani ve zmíněném RVP PV není tato problematika blíže definována. Nicméně vzhledem k tomu, že se chystá revize RVP do roku 2020, je možné, že bude v budoucnu tato problematika v RVP PV zahrnuta. K této revizi existuje dokument s názvem Podkladová studie k revizím rámcových vzdělávacích programů – Předškolní vzdělávání.

Nedostatky ohledně tématu shledávám taktéž v literatuře. Autoři se spolupráci mateřských a základních škol věnují zatím jen střídavě, proto bylo poněkud obtížné literaturu spjatou s tímto tématem vyhledat. Aktuálně vzniká projekt Syslové, Havla, Najvara zaměřující se na přechod mezi předškolním a základním vzděláváním pohledem učitelek mateřských a základních škol.

Tato bakalářská práce byla rozdělena do dvou částí. V první části byla uvedena teoretická východiska spojená s vymezením preprimárního vzdělávání, vztahu mezi preprimárním vzděláváním a primárním vzděláváním a poté konkrétně spolupráci mezi mateřskou školou a základní školou. V první části bakalářské práce byly také definovány klíčové pojmy, se kterými bylo nadále pracováno i ve druhé části bakalářské práce.

Druhá část bakalářské práce byla praktická. V praktické části jsem se věnovala získávání názorů jednotlivých participantek a následné interpretaci získaných a dále zpracovaných dat kvalitativního typu výzkumu. Data byla získávána prostřednictvím rozhovoru s participantkami. Zpracováním dat vzniklo pět kategorií, které byly interpretovány.

Cílem praktické části bakalářské práce bylo popsat názory učitelů mateřských škol na spolupráci s učiteli základních škol při přechodu dítěte do základní školy. V závěrech praktické části jsou shrnuty nejdůležitější výsledky výzkumného šetření, které jsou rovněž odpovědí na výzkumné otázky.

Praktická část zahrnuje i doporučení pro praxi, která mohou být v případě spolupráce přínosná i dalším mateřským školám i základním školám.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] Bečvářová, Z. (2003). *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: Portál.
- [2] Bejdáková, S., Střechová, J., Suchardová, L., Vítková, J., Zdrubecká, H., Ženatová, Z. (2018). *Školní zralost a komunikace*. Praha: Raabe.
- [3] Franclová, M. (2013). *Zahájení školní docházky*. Praha: Grada.
- [4] Havlínová, M., Vencálková, E. & Havlová, J. (2008). Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole: aktualizovaný modelový program podpory zdraví (dokument a metodika), (3. aktualiz. vyd). Praha: Portál.
- [5] Kolláriková, Z. & Pupala, B. (2010). *Předškolní a primární pedagogika* (Vyd. 2). Praha: Portál.
- [6] Kořátková, S. (2008). *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada.
- [7] Lazarová, B. (2006). *Cesty dalšího vzdělávání učitelů*. Brno: Paido.
- [8] Majerčíková, J. (2017). *Odklady povinné školní docházky v perspektivě učitelek mateřských škol*. ORBIS SCHOLAE, 11(1), 9-30.
- [9] Mífková, Š. (2009). *Připravenost dítěte pro vstup do základní školy*. Olomouc. Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, Katedra primární pedagogiky. Vedoucí bakalářské práce Hana Spáčilová.
- [10] Miňová, M. (2017). *Kooperácia materskej školy s rôznymi inštitúciami*. Prešov: Rokus.
- [11] Opravilová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada.
- [12] Průcha, J. (2016). *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer.
- [13] MŠMT (2018). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Citováno 10. prosince 2018 z <http://www.msmt.cz/file/45304/>.
- [14] MŠMT (2017). *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Citováno 18. dubna 2019 z <http://www.msmt.cz/file/43792/>.
- [15] Simonová, J., Potužníková, E. a Straková, J. (2017). *Poslání a aktuální problémy předškolního vzdělávání – postoje a názory ředitelk mateřských škol*. ORBIS SCHOLAE, 11(1), 71-91.
- [16] Svobodová, E. (2010). *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál.

- [17] Syslová, Z. (2016). *Proměna mateřské školy v učící se organizaci*. Praha: Wolters Kluwer.
- [18] Šulová, L. a kol. (2014). *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka: Nástup do školy jako významný vývojový mezník pro další psychický vývoj dítěte*. Praha: Wolters Kluwer.
- [19] Švaříček, R., Šedřová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál.
- [20] Tomášová, A. (2012). *Mateřskou školou ke školní připravenosti*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě.
- [21] Vlčková, K. (2017). *Rozhodování rodičů o odkladu školní docházky v kontextu výběru školy*. ORBIS SCHOLAE, 11(1), 31-50.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

GDPR	Obecné nařízení o ochraně údajů
MŠ	Mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
ZŠ	Základní škola

SEZNAM TABULEK

<i>Tabulka 1: Výzkumný soubor</i>	33
<i>Tabulka 2: Seskupování kódů při tvorbě kategorií</i>	34

SEZNAM PŘÍLOH

<i>Příloha 1: Vzor informovaného souhlasu</i>	<i>55</i>
<i>Příloha 2: Přepis rozhovoru s participantkou U(6)</i>	<i>56</i>

PŘÍLOHA 1: VZOR INFORMOVANÉHO SOUHLASU

INFORMOVANÝ SOUHLAS S VYUŽITÍM VÝZKUMNÉHO ROZHOVORU

zaznamenaného pro účely výzkumného projektu bakalářské práce

Spolupráce mateřské a základní školy pohledem učitelů mateřských škol

Výzkum probíhá pro účely zpracování bakalářské práce vedené na Fakultě humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Bakalářská práce je psána na oboru učitelství mateřských škol.

Cílem tohoto výzkumu je zjistit způsob spolupráce mezi mateřskou školou a základní školou. Pro účely výzkumu je klíčové získat informace o situaci, zkušenostech, názorech a postojích učitelek mateřských škol. Předpokládaným výstupem rozhovoru jsou informace, které se týkají témat přechod do základní školy, spolupráce mateřské školy a základní školy, přínos spolupráce pro dítě/rodiče, návrh spolupráce mateřské školy a základní školy.

Pro účely analýzy nejsou důležité osobní údaje informátorek (jako je například jméno, bydliště či organizace, ve které jsou zaměstnány). Rozhovor, který s Vámi bude zaznamenan, bude ihned po jeho pořízení anonymizován. Všechny veřejně přístupné výstupy z výzkumu a jeho analýzy budou citovány anonymně a bude s nimi nakládáno bez vazby na Vaši osobu či organizaci, ve které pracujete.

Souhlasím s poskytnutím rozhovoru
projektu.

pro účely výše popsaného výzkumného

V

Dne

Podpis:

Podpis výzkumníka:

PŘÍLOHA 2: PŘEPIS ROZHOVORU S PARTICIPANTKOU (U6)

T	„Tak jestli mi teda ještě slovně potvrdíte, že si to můžu nahrávat?“
U6	„Ano, samozřejmě, můžete si nahrávat.“
T	„Děkuji. Tak jestli byste se mi pro začátek představít?“
U6	„Takže já se jmenuju Xxx Xxx a jsem ředitelkou mateřské školy ve Xxx (menší město). Máme teda tu šestitřídní mateřskou školu, s tím, že čtyři třídy máme tady v této budově a dvě třídy v odloučeném pracovišti v základní škole.“
T	„Uhm.. a můžu znát vaše nejvyšší dosažené vzdělání?“
U6	„Bakalářské. Pedagogické vzdělání.“
T	„Děkuji. A můžu vědět jaká je délka vaší praxe?“
U6	„Je to počky.. třicet..pět.. třicetpět let.“
T	„Třicet pět let stále tady v této školce?“
U6	„Nenene, ne.. ale tady už jsem dost dlouho. Tady si myslím, že přes třicet let určitě.. Takových.. třicet jedna..tady a jinak v jiných mateřských školách ve Zlínském kraji.“
T	„A tady ten Xxx můžeme řadit jako město nebo vesnici?“
U6	No, je to městečko s obyvatelstvem tak tři a půl tisíce je nás. To znamená, že je to už takový městys.“
T	„Ty předchozí pracoviště byly vesnice nebo město?“
U6	„Ma..Zlín, mateřská škola ve Zlíně (město) asi na třech místech, Vysoké pole (vesnice) u Valašských klobouk, takže takové jako různé.. Ano.. Všemina.. Všemina (vesnice)..“
T	„Uhm, uhm, dobře.. A vy teda jste paní ředitelka, ale zároveň paní učitelka, je to tak..“
U6	„Samozřejmě.“
T	„A máte třídu jakých dětí?“
U6	„Většinou chodím do třídy předškoláků, z toho důvodu, že vlastně mám omezený čas.. počet hodin přímé práce. U té šestitřídní školky je to dvě hodiny denně, takže ty paní učitelky, co jsou se mnou ve třídě chodí na vycházku samy aa.. prostě je nutné mít ty starší děti, které mají tu sebeobsahu na vyšší úrovni. Takže většinou u předškoláků.“
T	„A dokázala byste tuto třídu nějak charakterizovat?“

U6	„No my máme teď letos dvě třídy předškoláků a já jsem u té smíšené, kde jsou jednak děti, které půjdou k zápisu a i děti, které nepůjdou k zápisu, takže to je smíšená třída a musím říct, že jsou tam děti, které půjdou k zápisu narozené v létě, takže spíš bych řekla, že budeme navrhovat odklady, že nejsou na takové úrovni, jak by měly být. Třída je šikovná, jsou zpěvní takoví.. grafomotorika je trošku na slabší úrovni a s čím se hodně potýkáme v poslední době – logopedická prevence. Ty děti prostě mají hodně logopedických vad a nedostatků.“
T	„Máte tady ve školce nějakého,“
U6	„Máme..máme... jezdí nám tady vlastně.. My máme logopedickou ambulanci.. Jezdí nám tady paní magistra jednou za týden, nebo.. jednou za měsíc teda, ale je to bývalá naše kolegyně a jinak čtyři paní učitelky z naší školky mají udělaný kurz. Takže v rámci toho pracují s dětmi i s rodiči. Máme to docela hodně..hodně to máme ošetřené.“
T	„A s tady tou třídou.. Máte jenom jednu třídu předškolních dětí?“
U6	„Jakkdyž.. jednu a půl bych řekla.. no.. jednu a půl. Vlastně ta jedna je čistě – pětadvacet dětí předškoláků a ta druhá je vlastně osm předškoláků a doplněná těmi pětiletými.“
T	„A s tady těma dětma zapojujete se o nějakých aktivit se základní školou?“
U6	„Zapojujeme. Mám to tady (připraven výpis akcí)..hodně.. hodně toho máme.“
T	„Budu ráda, když mi o tom klidně dopodrobna povykládáte..“
U6	„Jednak teda tím, že máme odloučené pracoviště v základní škole, tak se nám to tam teda docela dobře organizačně daří..em.. vždycky na začátku roku máme opakované návštěvy v prvním třídách. Je to aktivita paní učitelky z odloučeného pracoviště a oni chodí vlastně v září se podívat do té první třídy jak se těm dětem daří em..kolem Vánoc a potom vlastně v době zápisu. Pak opačně je zase návštěvy těch prvňáčků ve školce, kdy se přijdou podívat třeba na Vánoce, na vánoční besídku, na začátku roku, na konci roku.. Potom kolem Vánoc je to společná vánoční koleda, kdy děti zpívají na schodech koledy. Vlastně se toho účastní celá škola, takže naši mají se zapojí. Vyrábí se dárečky, přáníčka, chodí se přát po celé škole.. Zrovna tak novoroční koleda. Potom vlastně em.. paní učitelky mají emm.. vánoční besídku, kterou navštíví i paní učitelky s prvním stupněm. Teba paní učitelky z prvních tříd, z druhých tříd.. Umožní jim taky nácvik té besídky v tělocvičně, takže jsou tak hodné, že se i domluví a jdou na Sokolovnu. Umožní

	<p>těm našším děvčatům tam nacvičovat a většinou jsou to první diváci, té besídky vánoční. Že ty děti z první, druhé třídy to shlédnou a vlastně zhodnotí. Masopust, karneval, to je společná akce, kdy naše paní učitelky taky vytvoří průvod maškarní, chodí po škole em.. děti ze základky se přidávají, další moc pěkná věc je Čtení našim dětem. Chodí zde i paní učitelk ze základní školy číst našim dětem do toho odloučeného pracoviště a máme tam právě jednu paní učitelku, která v současné době má pětadesát let, je zapsaná i v Pelhřimově,“</p>
T	<p>„Anoo, o té jsem nedávno četla článek!“</p>
U6	<p>„je to paní učitelka magistra Knedlová a ta se hodně právě zapojuje do té spolupráce s tou mateřskou školou. Ona tam chodí těm dětem číst..eem.. seznamuje je s historií, protože my máme školní vzdělávací program zaměřený na tradice, takže hodně dětem přibližuje ty tradice a děti ji mají rády. Takže to je docela úzká spolupráce. Potom návštěva radnice, eem... máme vlastně v září takové to seznamování s městem, takže návštěva radnice, kde paní Knedlová taky dělá vlastně zastupitelku, takže ona je tam provede po té radnici, nejenom to odloučené pracoviště, ale i naše děti. Takže nás tam provede, seznámí nás s tou radnicí, s tím co se tam všechno dělá.. Eeem... Další věc je takové seznámení se základní školou, na to jsem zapoměla.. Kdy v září nám pan ředitel umožní – těm dětem z toho odloučeného, že si vlastně tu školu projdou od půdy až po sklep. Prostě se seznámí, zajdou si do kuchyně, podívají se, jak se vaří obědy, seznámí se s kuchařkami.. Moc pěkná akce bývá barevný týden, to mají taky paní učitelky v odloučeném pracovišti, kdy se dopředu domluví a každý den je jiná barva a do toho se zapojí i paní kuchařky, které chodí v jiné barvě, nebo JÍDLO se snaží udělat do barvy, zapojí se do toho i paní učitelky z prvního stupně, takže je to vlastně o té spolupráci, docela na takové široké úrovni. Eeem.. naše paní učitelky z odloučeného pracoviště pomáhají i s výzdobou, že třeba vyzdobí jídelnu, vyzdobí chodby v té základní škole našima obrázkama... Pak tady mám ještě.. Základní škola pořádá třeba eem.. Talentmání, kdy ty děti vlastně.. buď jsou to recitace, nebo písničky.. No a naši malí bývají hostem na té Talentmání. Vlastně se naučí i tak trošičku, aby se neostýchali před ostatními a má to velkou výhodu, že oni, pak když nastupují do té první třídy v té základní škole, tak to tam všechno znají a už jsou tam jako doma. Ještě tady mám nějaké ukázkové hodiny matematiky a čtení, to organizují paní učitelky ze základní školy a vlastně pozvou ty naše děti, aby se podívaly.. Vim, že minule tam probíhala matematika</p>

	profesora Hejného, což je trošičku něco jiného, takže naše děti se tam byly podívat, jak se vlastně školáci učí.“
T	„Oni to tady učí běžně, nebo to byl nějaký jenom vstup, ukázka?“
U6	„Myslím, že to byla jen ukázka, protože tady se neučí běžně eem.. Potom máme jakooo.. odloučené pracoviště možnost využívat školní záhonky. Tam je školní zahrada za školou a naše děti tam mají svůj záhon, kde se starají. Pěstují si květiny, bylinky..eem.. potom hrabou chodníky, listí pomáhají uklízet no a za odměnu dostanou vždycky z toho pozemku nějaké ovoce nebo zeleninu. No a to by bylo asi tak.. já bych řekla, že všechno. Myslím si, že je toho docela hodně.“
T	„No ale to máte opravdu obsáhlé, různé aktivity,..“
U6	„Je to podle mě tím, že to odloučené pracoviště je přímo v budově základní školy. To je vlastně.. prakticky oni se zapojí do toho života úplně..úplně úžasně. Tak z těch aktivit by to asi bylo všechno. No.. My tady z této budovy, co nás teď čeká, tak samozřejmě my jdeme na návštěvu taky se podívat do první třídy a v dubnu bude zápis do první třídy. To taky spolupracujeme, že vlastně my, jao učitelky odtud chodíme k tomu zápisu.“
T	„Jste přímo u zápisu?“
U6	„Přímou tam sedíme, pomáháme těm dětem, aby se trošku adaptovaly, aby se nestyděly a samozřejmě v rámci možností eem.. předáváme takové informace o těch dětech, že paní učitelky se třeba zeptají. Stane se, že to dítě u zápisu se třeba stydí a tady se chová úplně jinak, takže se snažíme jim trošičku usnadnit ten zápis. No a vlastně potom navštíví naše děti i družinu, podívají se, co je čeká a vlastně ta spolupráce funguje i tady, i s tady tímto pracovištěm. Ale to odloučené, to je vyloženě středem toho dění tam, v té základní škole.“
T	„A jaký si myslíte, že to má význam? Tady ty konkrétní formy.. vyjmenovala jste mi jich spoustu.. tak jaký mají význam vlastně?“
U6	„Tak určitě je to ta adaptace na ten život té školy. Neříkám, že ty děti, které tam jsou, opravdu třeba tři roky, tak pak nemají vůbec problém. Jednak znají to prostředí a jednak se seznámí s tím pedagogickým sborem. Takže pak už v té první třídě ta paní učitelka pro ně není nová. Prostě ji znají a ví.. dokonce už ví, která je bude v té první třídě mít a to si myslím, že je obrovské plus. Že to dítě má usnadněný vstup do první třídy, protože v té první třídě ho čeká spousta změn a není to mnohdy úplně jednoduché, takže aspoň v tomto směru mají ten krok usnadněný.“

T	„A po dobu celého roku jim zůstane jedna paní učitelka?“
U6	„V té první třídě určitě. Většinou první, druhou učí jedna paní učitelka. No a druhá věc je tam určitě i ta dobrá spolupráce mezi kolegyněmi z mateřské školy a ze základní školy. Že vlastně si vypomáhají. Víím, že paní učitelky si předávají zkušenosti, že vlastně i, říkám, ta metoda toho Hejného, naše paní učitelka z odloučeného pracoviště se potom přihlásila na základě té hodiny na seminář.. No a je to vlastně i o tom předávání těch zkušeností, toho pedagogického sboru. Takže určitě plus v tom vidíme..... Nevím, co ještě. Máte ještě nějaké otázky?“
T	„Určitě. Vy když vlastně plánujete tady tu..nějaký ten plán spolupráce máte, tak vyskytují se nějaké problémy nebo něco, co byste mi chtěla třeba vyzdvihnout, že je třeba úplně na výborné úrovni?“
U6 „Já si nemyslím, že by nějaké problémy.. Je pravda, že každý rok se to mění. Že třeba teď my jsme se zapojili do šablon aa.. protože tam byly nějaké peníze na to společná setkávání s rodiči, tak jsme zapojili zase i základní školu, objednali jsme si z pedagogicko-psychologické poradny odborníka na předškolní zralost a měli jsme velkou besedu, kde jsme vlastně pozvali i ty rodiče z té první třídy ohledně školní zralosti, ohledně problémy ve výuce takže..em.. tento plán, to je jen takové nastínění, ale každý rok se objeví ještě něco dalšího. My máme společný karneval, teď zrovna minulou sobotu jsme měli společný karneval. V létě to bývá pohádkový les, takže em.. není to úplně že se držíme každý rok stejných těch.. vždycky se něco nového ještě objeví.“
T	„A třeba naplánujete si to, sejdete se na začátku roku a v průběhu třeba doplňujete nebo je to opravdu takové.. náhodné, že vás něco napadne a..“
U6	„Většinou, většinou eem..takový ten vztyční důstojník je ..my máme při mateřské škole sdružení rodičů – Věneček a vlastně ty maminky se scházejí.. většinou v září máme schůzku, probereme ty akce, které bysme teda chtěli udělat, které se nám osvědčily, které ne.. různé připomínky jsou k tomu a potom už v průběhu roku se to organizuje na domluvě. Že ty paní učitelky, které to mají na starost už si domluví, už se nescházíme. Ale když je nějaký nový podnět, někdo řekne, že bysme mohli udělat to nebo to, tak většinou se to určitě zorganizuje. Je nás hodně. Je nás hodně, takže kdybychom se měli pořád scházet, tak by to byl asi problém.“
T	„A třeba aspoň na tom začátku roku?“
U6	„Ano, to míváme. To míváme schůzku. Buď je přizveme na tu pedagogickou radu

	nebo na tu provozní poradu, ale to se domlouváme. A navíc tady v NAŠÍ budově je jedna paní učitelka, která má na starost tady tuto spolupráci.“
T	„Jo, takže máte to tak přímo rozdělené..“
U6	„Má..přímou má to vlastně práci pro školu.“
T	„A teď tedy z vašeho pohledu.. Proč si myslíte, že by ta mateřská škola se základní měla spolupracovat?“
U6	„Určitě, no tak já si myslím, že to..to.. my jsme takový předstupeň toho vzdělávání a eem..můj osobní názor je teď v poslední době se hodně mluví o inkluzi. Eeem.. nám se podařilo..my tady máme už asi pátým rokem asistenta pedagoga a přijímáme i děti, které mají speciální vzdělávací potřeby. Eem.. Jsou to děti, které tady do té mateřské školy PATŘÍ. Jo, ona je i diskuze..Jsou i děti, které nepatří do mateřské školy, které mají takové obtíže, že se to nedá třeba zvládnout a my tady nemáme ani speciálního pedagoga. Ale co chci říct, tím, že ty děti pak pokračují do základní školy, tak my už tady můžeme nastavit v tomto době, jak jste se ptala, v tomto velice dobře spolupracujeme. Pokud to dítě k nám nastoupí ve třech, ve čtyřech letech a my spolupracujeme s nějakým speciálně-pedagogickým centrem, tak potom v té první třídě to předáváme dál. Jo. A není to jenom o těch dětech, které mají speciálně-vzdělávací potíže, ale i o dětech, které jsou zdravé. Takže my to dítě vlastně můžeme provázet a může eem.. ta základní škola NAVAZOVAT na tu naši práci. A je to důležité. Ty děti, když jdou do první třídy, tak předtím nejsou nepopsaný list. Oni už mají něco za sebou a.. musím říct, že my se tady známe všichni vlastně. Že nejsme jak ve městě, že opravdu většinou kolegyně se znají a je to i o tom, že paní učitelky i z první třídy sem někdy zajdou a zeptají se, třeba.. co byste nám poradili.. je to tak a tak.. co byste poradily a v červnu míváme většinou schůzku, kdy přijdou paní učitelky, které budou přebírat prvňáky a ptají se nás na složení té třídy, kdo by asi s kým měl být, jo, com.. je to prostě o tom, že pořad to probíráme. Takže určitě. A ty děti, když přijdou do první třídy, jak říkám, ony už ty paní učitelky ví, v čem jsou dobré, v čem jsou trošičku třeba..pokulhávají, takže.. Emm.. Myslím si, že i paní učitelky ze základky toto vítají.“
T	„A třeba ony vám nepředávají takové ty informace – oni jsou slabší v tomto, zkuste na tom zapracovat..“
U6	„Nějak u toho zápisu, že by paní učitelk třeba říkaly, žee.. jsme je nenaučily správně držet tužku nebo tak ani nee.. já si myslím, že ani ne.. my víme, my se o tom bavíme

	na takové obecné úrovni – my víme, že ty děti, že teď je to horší. Že orpavdu eem..eem.. je ta doba těch počítačů a toho všeho a že ty děti mají třeba špatný úchop, ale.. prostě je to.. spíš bych řekla, že je to na rodině. Že je to takový obecný problém, a že by paní učitelky chtěly po nás nějaké..abysme na něčem zapracovaly..tak to snad ani nee... Nesetkáváme se s tím.“
T	„Dobře.“
U6	„Myslím, že nás respektují.“
T	„Co si myslíte.. Je pro spolupráci mateřské a základní školy.. výhoda jakože že spojená MŠ+ZŠ nebo být oddělení?“
U6	„Já si určitě myslím, že to je dobré být oddělení. Já to jako ředitelka školy vidím i z toho ekonomického hlediska, to znamená.. hlediska.. financování. Financování, jednak.. škola je financovaná zřizovatelem..na.. to je provoz.. vlastně příspěvek na provoz a druhá věc je potom od státu, a to jsou platy. A myslím si, že když přijde takový společný balík, tak vždycky ta mateřská škola je bita. Jó, že je dobré, když si každá ta organizace hopodaří, protože základní škola i mateřská škola jsou velice specifická zařízení. Takže myslím si, že určitě být rozdělení. Ale to nebrání tomu, aby se spolupracovalo.“
T	„A co třeba vůči dětem?“
U6	„Vůči dětem? Myslíte..“
T	„Eeem.. když jsou vlastně každá v jiné budově, vlastně mateřská, základní, tak jestli to není pro ně nějaká..jakoby novinka, že vlastně ty děti z té mateřské školy jdou do té základní školy, že je to tam velké a..“
U6	„Eem..tak já říkám vždycky, že změna je život. Že prostě ty děti se na to připravují, když je to tak, jak jsme to měli předtím – neměli jsme odloučené pracoviště, tak jsme samozřejmě ty děti na to připravovali. Jako prostě.. oni si zvyknou no.“
T	„Nevidíte v tom žádný zásadní problém?“
U6	„Ne..ne,ne,ne. Já беру to naše odloučené pracoviště jako velkou výhodu, ale kdyby nebylo, tak bysme normálně teda běžně připravovali na školu tak, jak vždycky. I s těma návštěvama, i s tou přípravou..“
T	„A je tady ta spolupráce, třeba co máte naplánovanou, na dostatečné úrovni?“
U6	„Já myslím, že je. Já myslím, že ano.“
T	„A co si myslíte tak o tom globálu? Ostatní, jakdyby třeba v tom Zlínském kraji?“
U6	„Vůbec to nedokážu odhadnout no. Co vím, tak.. co mám kolegyně paní ředitelky,

	z takových těch menších, z těch obcí..tak tam je to velice dobrá úroveň spolupráce, protože.. jak říkám, na té vesnici se všichni znají. Znají se i ty pedagogické sbory, znají se ty učitelky z prvního stupně i z té školky, ale v tom Zlíně bych řekla, tam je to hodně anonymní a tam asi ta spolupráce podle mě nebude tak široká a tak do hloubky, ale to je můj osobní názor, nemám tu zkušenost.“
T	„Určitě. A jaké si myslíte, že je kritérium pro rodiče při výběru školy? Jestli v tom hraje nějakou roli i ta spolupráce.. Že spolupracujete s nějakou tou konkrétní školou a..“
U6	„Při výběru základní školy?“
T	„Ano.“
U6	„Já si myslím, že u rodičů hraje velké... velkou roli výběr kroužků. Pro děti. Hraje obrovskou roli. Dále potom možnost zvolit si jazyk. Protože na tom se dneska určitě.. jaký se tam jazyk vyučuje.. Spolupráce s mateřskou školou bude až někde vzadu bych řekla. Pro ně už potom ta mateřská škola není důležitá, ale vím, že opravdu hodně se věnuje důraz na tu volnočasovou aktivitu, kde mají teda kroužků hodně, nebo nějaké zaměřené třeba.. tělovýchovné zaměření.. V obci, kde je jedna základní škola, tak prostě do té školy jdou, ale.. já si myslím, že třeba ve Zlíně, kde je více základních škol už si můžou vybírat, tak si vybírají z tohoto hlediska. Určitě ne, jestli se spolupracuje s mateřskou školou. To si myslím, že nehraje žádnou roli.“
T	„Uhm, jo.. Ale ani to tady asi není pravidlem, že vlastně dítě chodí sem do mateřské školy, máte tady školu, tak bude tady i dál poračovat.“
U6	„Není to pravidlo, ne ne ne.“
T	„A rodiče jsou třeba za těma kroužkama, za těma..“
U6	„Od nás třeba z mateřské školy každý rok vím, že zkoušejí třeba tři, čtyři děti na jazykovku do Zlína, to je výběrová škola, takže to je první. Potom vím, že ze tří, ze čtyři děti odcházejí úplně někam jinam.. Není to pravidlo, že musí tady. Noo..a to už byste se asi musela zeptat těch rodičů... Vím, že ta jazyková škola, to je teďka takový trend, ty jazyky, no..“
T	„A hlavně ten..to nadání, nebo zaměření. Vím že i nějaká umělecká škola taky, sportovní.. Na ty se dívají..“
U6	„Ano, ano.“
T	„Tak, z mých otázek je to asi všechno, ale jestli byste mi chtěla něco doplnit, něco říct, co by vás napadlo nebo na co jsem se nezeptala.. Nějakou zajímavost třeba..“

U6	„Se dívám, vy máte spolupráce mateřské a základní školy pohledem učitelů mateřských škol. Eem.. právě před třemi lety, když jsme měli pedagogickou radu, tak jedna naše paní učitelka, jedna kolegyně, právě říkala, že se jí zdá, že ta spolupráce základní školy a naší školy není na takové úrovni. Takže jsme na tom zapracovali, já si myslím že.. opravdu, těch věcí tehda bylo málo, že jsme jenom ty návštěvy v té první třídě a tak, ale teď..“
T	„Teď opravdu jsem překvapená, že máte to fakt i velice hezky nachystané, toho si vážím, že jste si nad tím opravdu sedla, dala tomu čas.“
U6	„A my hlavně tím, že jsme zaměřeni na ty tradice, tam je obrovská spousta příležitostí.. Ať je to ten masopust, ať je to.. já nevím.. Velikonoce, všechno.. my třeba, vlastně ten masopust je úžasný průvod. Teď nacvičují děvčata dole s předškolákama takové vystoupení a zase.. Můžou v základní škole to předvést v tělocvičně, kdy budou mít takový průvod, pochovávání basy..“
T	„A to mě zajímá, tady tak po tom okolí, uličkách, půjdete taky?“
U6	„Určitě, určitě. Taky, taky, taky. Nebo v létě máme rozloučení s předškoláky, kdy spíme i v mateřské škole a zase, do toho se zapojí i ta základní škola, že. Vlastně já, když potřebuji při nějaké akci pomoci, já se obracím i na pana ředitele školy, kdy nám pomůžou třeba i po technické stránce. Půjčí nám mikrofon, bedny jo.. To je prostě úplná samozřejmost. Že si pomáháme takto jako navzájem. Navíc jsme blízko sebe, takže.. Ta škola je kousek od nás.. No a.. jenom taková osobní věc vlastně – manželka pana ředitele základní školy je paní učitelkou v mateřské škole, což je velké plus..“
T	„Aach, chápu..“
U6	„Takže, jak vidíte, je to i tak propojené..“
T	„Já teď jak chodím po těch školkách a vedu různé ty rozhovory, tak se mi čím dál více potvrzuje, že ta spolupráce opravdu funguje.. A tady mě také moc překvapilo, jak máte propracovaný a obsáhlý plán, celkově jsem z rozhovoru s Vámi nadšená, děkuji.“
U6	„Není zač, není zač, já jsem také ráda a doufám, že jsem vám byla co platná.“
T	„Děkuji.“