

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

**VYUŽITÍ PRVKŮ Z PROGRAMU ZAČÍT SPOLU V BĚŽNÉ
MATEŘSKÉ ŠKOLE**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Dorota Vostrá

Předškolní a mimoškolní pedagogika: Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí práce: Mgr. Milan Podpera, Ph.D.

Plzeň 2021

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 29.4.2021

.....
vlastnoruční podpis

Poděkování

Děkuji panu Mgr. Milanovi Podperovi, Ph.D., za cenné rady, trpělivost a odborné vedení při tvorbě bakalářské práce.

OBSAH

SEZNAM ZKRATEK.....	2
ÚVOD	3
TEORETICKÁ ČÁST	4
1 ALTERNATIVNÍ ŠKOLA	5
1.1 VYMEZENÍ POJMU ALTERNATIVNÍ ŠKOLA	5
1.2 FUNKCE ALTERNATIVNÍCH ŠKOL.....	5
2 PROGRAM ZAČÍT SPOLU	7
2.1 VÝCHODISKA PROGRAMU ZAČÍT SPOLU.....	8
2.2 CÍLE PROGRAMU	8
2.3 ZÁMĚRY PROGRAMU.....	9
2.4 SPOLUPRÁCE S RODINOU	10
2.5 SPECIFICKÉ TŘÍDNÍ PROSTŘEDÍ.....	11
2.6 PŘEHLED CENTER AKTIVIT.....	12
3 DEN V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	17
3.1 RANNÍ ÚKOL.....	17
3.2 RANNÍ HRY	18
3.3 RANNÍ KRUH	18
3.4 POHYBOVÁ AKTIVITA	19
3.5 ČINNOSTI V CENTRECH AKTIVIT	19
3.6 HODNOTÍCÍ KRUH	20
3.7 POBYT VENKU	21
3.8 ODPOLEDNÍ ODPOČINEK.....	21
3.9 ODPOLEDNÍ HRY	21
4 PODMÍNKY PRO ZÍSKÁNÍ CERTIFIKACE PROGRAMU ZAČÍT SPOLU	22
4.1 PRVNÍ KROKY K ZAVEDENÍ PROGRAMU	22
4.2 ZÁKLADNÍ PROŠKOLENÍ	22
4.3 UDÁLOSTI PO PROŠKOLENÍ.....	23
5 TEORETICKÁ VÝCHODISKA PRO EMPIRICKOU ČÁST.....	24
EMPIRICKÁ ČÁST.....	25
6 METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	26
6.1 CÍL VÝZKUMU	26
6.2 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU	26
6.3 VÝZKUMNÁ METODA.....	26
7 ANALÝZA VÝSLEDKŮ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ A DISKUZE.....	28
8 SHRnutí VÝSLEDKŮ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ.....	51
ZÁVĚR.....	I
RESUMÉ	II
SEZNAM LITERATURY	V
SEZNAM GRAFŮ.....	VII
PŘÍLOHY	VIII

SEZNAM ZKRATEK

CA – centra aktivit

ISSA – International Step by Step Association

MŠ – mateřská škola

PPP – pedagogicko-psychologická poradna

RVP – Rámcový vzdělávací program

ŠVP – školní vzdělávací program

ZS – Začít spolu

Úvod

Vzdělávání v mateřských školách má rozmanité podoby a inspiruje se nejrůznějšími programy z celého světa. Alternativní proudy vstupují čím dál častěji do běžných vzdělávacích osnov mateřských škol i v České republice.

Tato práce se zabývá využitím programu Začít spolu v běžných mateřských školách, které se jím inspirují a vybírají z něho prvky, které považují za vhodné k začlenění do vzdělávacího programu ve své mateřské škole.

Program Začít spolu mě oslovil již na střední škole, kdy jsem v rámci praxe navštívila certifikovanou mateřskou školu. Den strávený v úplně novém, odlišném prostředí využívající centra aktivit, pro mě byl velmi inspirující. Tato mateřská škola mě zaujala natolik, že jsem do ní, po ukončení studia, nastoupila na pozici učitelky a zahájila v ní profesní kariéru. Nyní působím v mateřské škole, která se s prvky Začít spolu postupně seznamuje. Velmi mě zajímalo, jakým způsobem s touto alternativou pracují další běžné mateřské školy, které program oslovil natolik, aby jeho prvky začlenili do školního vzdělávacího programu.

Teoretická část práce má čtenáře blíže seznámit s programem Začít spolu. Objasňuje vymezení alternativních škol, přibližuje filozofii programu, jeho cíle a záměry. Popisuje specifické třídní prostředí, které je přizpůsobeno centrům aktivit. Seznamuje s harmonogramem činností celého dne a zabývá se získáním certifikace od společnosti Step by Step, která program zaštiťuje.

Praktická část se zabývá vyhodnocením dotazníkového šetření, kterého se zúčastnili učitelky a učitelé z běžných mateřských škol, jež se inspirují programem Začít spolu v praxi a ukazuje tak, které prvky jsou nejoblíbenější, jakým způsobem je jednotliví pedagogové aplikují a jak samotný program Začít spolu vnímají.

TEORETICKÁ ČÁST

1 ALTERNATIVNÍ ŠKOLA

1.1 VYMEZENÍ POJMU ALTERNATIVNÍ ŠKOLA

Dle Průchy (2004, s. 17) má termín alternativní vzdělávání nebo alternativní škola mnoho významů a užívá se jako synonymum k dalším pojmům, jako je nezávislá škola, netradiční škola či volná škola. Odlišnosti v chápání a vysvětlení alternativní školy jsou rozdílné po celém světě. Pojem je velmi rozšířený, avšak používaný v nejrůznějších souvislostech.

Průcha také označuje alternativní školy jako druh soukromé nebo státní školy, které spojuje podstatný rys, a to odlišovat se od hlavního proudu běžných škol a jejich vzdělávacího systému. Odlišnosti nacházíme v jiném způsobu organizace výuky, ve využívání nových, netradičních metod, ve změnách obsahu vzdělávání, či atypickém architektonickém řešení školních tříd.

„Neztotožňujme pojem „alternativní škola“ pouze se soukromými školami nebo těmi, které se za alternativní přímo označují (reformní školy), nýbrž chápeme jej široce, jako všechny školy, vyznačující se nějakou pedagogickou specifičností, která je odlišuje od standardních, běžných škol.“ (Průcha, 2004, s. 21)

1.2 FUNKCE ALTERNATIVNÍCH ŠKOL

Všeobecně platí, že každý druh alternativní školy plní svá vlastní specifika. Těmito pěti body Průcha (2004, s. 31) stručně charakterizuje alternativní školy jako:

- Pedocentrické – výchova a vzdělávání se zaměřuje hlavně na osobu dítěte a je k němu přístupováno jako k individualitě.
- Aktivní – škola volí nejrůznější vyučovací formy, rozvíjí žáka k odpovědnému jednání a také klade velký důraz na uměleckou činnost i tělesný rozvoj dětí.
- Komplexně vychovávající – škola se snaží, aby se dítě rozvíjelo harmonicky ve všech intelektuálních, emočních a sociálních oblastech.
- Společenství – škola spoluvytváří výchovně-vzdělávací obsah nejen s učiteli, ale i s rodinami a samotnými žáky.

- Z života pro život – škola se snaží o to, aby se děti zapojily do dění i mimo školní třídu a zajímaly se o veřejný život.

2 PROGRAM ZAČÍT SPOLU

Program Začít spolu je jednou z alternativ předškolní výchovy. Program je zaštitěn mezinárodní asociací ISSA¹. V mezinárodním označení se nazývá Step by Step². Program je založen na teoriích J. Piageta, E. Eriksona a L. S. Vygotského, které se zaměřují na kategorizaci učiva a zprostředkování a pochopení psychosociálního vývoje dětí. (Koťátková, 2008, s. 174)

„Program Začít spolu buduje základy pro postoje, znalosti a dovednosti životně důležité pro člověka, který se bude vyrovnávat s nároky a problémy 21. století. Připravuje děti, aby se v budoucnu aktivně zajímaly o učení, uměly se efektivně učit, učení je bavilo a nebylo pro ně spojeno s nadměrným stresem.“ (Krejčová, Kargerová, 2003, s. 12)

Tento vzdělávací program realizují pedagogové téměř ve 30 zemích světa (zejména v Evropě). Základní myšlenkou programu je podpora demokratických principů a poskytnutí možnosti zažít výchovu a vzdělávání, které by tyto demokratické principy uznávaly, respektovaly individualitu každého dítěte, podporovaly jej v kritickém myšlení a vedly jej k zodpovědnému počínání. Program umožňuje školám i jejím pedagogům, přizpůsobit jej kultuře, tradicím i vzdělávacímu systému země, ve které je aplikován. (Krejčová, Kargerová, 2003, s. 12)

Vznikl v 90. letech ve Spojených státech amerických, ze kterých se rozšířil zejména do Evropy. V České republice se rozvíjí od roku 1994. Program reaguje na vývoj společnosti a neustále se zdokonaluje a přizpůsobuje našim tradicím, zvyklostem i životnímu tempu. Program připravuje děti na další životní etapy, kdy se je snaží vybavit dostatečnými zkušenostmi, znalostmi a dovednostmi důležitými k tomu, aby zvládly budoucí životní fáze bez větších problémů. Zaměřuje se na rozvoj celé dětské osobnosti prostřednictvím podnětného prostředí, demokratických principů a moderních metod, které jsou v souladu s Rámcovým vzdělávacím

¹ ISSA je mezinárodní nevládní organizace, která byla založena s cílem podporovat demokratické principy a posilovat zapojení rodičů a komunity do vzdělávání dětí v období předškolního a mladšího školního věku (3–11 let). (Kompetentní učitel 21. stol, 2011, s. 58)

² Step by Step je jako jediný držitel licence pro šíření vzdělávacího programu Začít spolu udělené ISSA a držitel ochranné známky na Vzdělávací program Začít spolu udělené Úřadem průmyslového vlastnictví je jediným odborným garantem vzdělávání pedagogických pracovníků v tomto programu. (Předškolní vzdělávání orientované na dítě, 2020)

programem pro předškolní vzdělávání. Podporuje děti v samostatnosti, učí je přijímat změnu a také na ni reagovat. Podněcuje děti k řešení problémů, k zodpovědnosti za svou volbu nebo odpovědnosti vůči prostředí, ve kterém žijí. Dbá na individuální dětské potřeby. Velmi úzce spolupracuje s rodinou dítěte, prohlubuje vztah rodiny a školy, pracuje s rodiči jako s partnery a umožňuje jim podílet se výchovně-vzdělávacího procesu. Nabízí dětem netradiční výchovně-vzdělávací nabídku prostřednictvím center aktivit, kde si děti samy volí hlavní činnost dne a mohou tak rozhodovat o věcech, které se jich přímo týkají. (Gardošová, Dujková, 2003, s. 9)

2.1 VÝCHODISKA PROGRAMU ZAČÍT SPOLU

Východiska programu Začít spolu jsou postavena na demokratických a humanistických principech, konstruktivismu, individualizaci ve vzdělávání, tematickém plánování a kooperaci.

Program Začít spolu má nastavené cíle tak, aby dítě umělo přijímat změnu, pozitivně na ni reagovalo a dokázalo se zorientovat v nepřehledné situaci. Snaží se vést děti k samostatnému přemýšlení i k touze po hledání odpovědí na nejrůznější otázky. Nabízí dětem možnost volby a dovoluje jim rozhodovat o věcech, které se jich týkají, zároveň ale vyžaduje odpovědnost za ona rozhodnutí. Centra aktivit děti přímo vybízí i ke kreativním činnostem jako je dramatizace, hudba či tvoření, čímž se děti rozvíjí i v estetických činnostech. (Gardošová, Dujková, 2003, s. 12)

2.2 CÍLE PROGRAMU

Každý alternativní program má stanovené cíle, kterých chce během výchovně-vzdělávacího procesu dosáhnout. Program Začít spolu si dle Gardošové, Dujkové (2003, s. 16) stanovuje tyto cíle:

- *Vnímat změny, učit se je přijímat a aktivně se s nimi vyrovnávat.*
- *Učit se kriticky myslet, rozpoznávat problémy a řešit je.*
- *Umět si vybrat a nést za svou volbu odpovědnost.*
- *Být tvůrčí a mít představivost.*
- *Sdílet zájem a odpovědnost vůči společenství, zemi a prostředí, ve kterém žijeme.*

- *Vytvářet si zdravé životní návyky a postoje.*

Koťátková (2008, s. 175) pro program Začít spolu zdůrazňuje tyto cíle:

- Zajistit dítěti individuální přístup ve vzdělávání, dle jeho potřeb a uznávat právo na jeho volbu.
- Zavést specifické třídní prostředí s centry aktivit a umožnit dítěti svobodnou volbu v jejich výběru, čímž je podporováno v samostatnosti, spolupráci a rozvoji dovedností.
- Důležitým cílem je dovést dítě k vysoké míře samostatnosti.
- Zapojit rodinu dítěte do školních i třídních aktivit a navázat s ní úzkou spolupráci.

2.3 ZÁMĚRY PROGRAMU

Program je koncipován tak, aby vyhovoval zvláštním individuálním potřebám i kulturním tradicím naší země. Řada rysů je společných všem třídám pracujícím v programu Začít spolu ať v mateřských nebo základních školách. Dle Gardošové, Dujkové (2003, s. 17) jsou záměry programu takovéto:

- *Důraz na individuální přístup ke každému dítěti*
- *Vedení dětí k samostatnému rozhodování – k volbě a odpovědnosti*
- *Rozvíjení schopností, znalostí a dovedností dětí prostřednictvím plánované činnosti, center aktivit a pozorování.*
- *Důraz na účast rodiny*

Nejdůležitější principy, jež program ZS utvářejí, se rodiče dozvídají z brožury Den ve třídě Začít spolu, která je jim určená a shrnuje je do těchto několika bodů:

- *Cíl vzdělávání je pro nás smysluplné učení a samostatné myšlení dětí*
- *Nabízíme společné vzdělávání pro všechny děti bez ohledu na sociální či etnický původ a úroveň jejich schopností*
- *Rodiče jsou vítanými partnery školy, kteří se aktivně podílejí na chodu školy.*

- *Největší váhu hodnocení dítěte přikládáme jeho sebehodnocení*
- *Orientujeme se na dítě*

2.4 SPOLUPRÁCE S RODINOU

Velký důraz je v programu kladen na spolupráci rodiny a školy. Program Začít spolu se snaží s rodinou navázat bližší spojení, začleňovat ji do vzdělávacího procesu a vnímá ji jako rovnocenného partnera. Program si uvědomuje, že kooperace s rodinou je nezbytná pro zkvalitnění výchovny i vzdělávání.

Rabušičová (2004, s. 54) uvádí, že rodiče jsou osoby, které znají své děti nejlépe. Informace o dětech mohou učitelé získat právě od rodičů. Během doby strávené s dítětem si učitel tyto poznatky o žákovi rozšiřuje a může rodičům sdělovat své postřehy a informace doplňovat. Aby mohlo dojít k vzájemnému informačnímu obohacování je důležité vytvořit podmínky ke společné výchovné činnosti učitele a rodičů. Škola by měla být prvním iniciátorem takových aktivit. Mateřské ani základní školy nemohou být nadále uzavřenými institucemi, pokud chtějí dosáhnout kvalitního vzdělávacího programu, jelikož rodiče jsou pro školu nepostradatelným zdrojem.

Kompetentní učitel 21. století (2011, s. 13) specifikuje, jakým způsobem může být spolupráce s rodinou navázána: *„Učitel zapojuje rodiče dětí i členy rodiny a komunity do vzdělávání dětí, umožňuje jim aktivní vstup do výuky, vítá jejich přítomnost ve třídě v průběhu vyučování. Učitel hledá vhodná témata a aktivity, kde by mohly být zapojeny současně děti, jejich rodiče i členové rodiny. Na viditelné místo ve třídě umisťuje měsíční plán třídních aktivit, kde jsou začleněny tematické projekty a aktivity poskytující možné příležitosti k účasti rodičů a členů rodiny.“*

Učitelka by měla být důvěryhodnou osobou, která v rodičích vzbudí pocit bezpečí, jinak by jí své dítě svěřovali s velkými obavami. Z vlastní zkušenosti mohu říct, že se mi velice osvědčilo navázat s rodiči bližší vztah. Díky osobnějším rozhovorům při školních akcích a během individuálních schůzek jsem získala důvěru většiny rodičů, ačkoliv jsem byla velmi mladá a s povoláním teprve začínala. Možnost hlubšího rozhovoru byla vždy ku prospěchu, jelikož jsem dokázala pochopit, co se v rodině děje a jak taková situace dítě ovlivňuje. Často se stávalo, že se chování některého z dětí

v průběhu roku změnilo k nepoznání a pokud bych neměla informace z rodiny, mohla bych se chovat nevhodně a mít na dané dítě požadavky, které by mu ubližovaly, aniž bych si to uvědomovala. Informace z rodiny, jsou pro mě ty nejdůležitější a díky nim, mohu individuálně přistupovat k jednotlivým dětem.

Představa rodičů přítomných ve třídě během dopoledních aktivit v MŠ, je pro některé pedagogy děsivá. Učitelé ze ZS naopak rodiče ve třídě vítají a umožňují jim nahlédnout, jak den ve školce probíhá. Mnohokrát jsme rodiče vyzvali, zda by dětem představili své povolání, přišli ukázat kulinářské umění do centra Domácnost nebo opravili některou z rozbitých hraček v centru Dílny. Často se pořádaly výtvarné workshopy, dny maminek a otců, oslavy svátků nebo letní slavnosti, které nám rodiče pomáhali zorganizovat a naplánovat.

Spolupráci s rodinou vnímám jako velmi důležitou a myslím si, že i školky, jež program nevyužívají, by s rodiči měli kooperovat a snažit se navázat bližší vztahy. Školka i rodiče mohou pouze získat.

2.5 SPECIFICKÉ TŘÍDNÍ PROSTŘEDÍ

Základní podmínkou, ovlivňující proces vzdělávání, je třídní prostředí spadající do věcných podmínek Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Prostředí bohaté na podněty, vybízející k objevování a uspokojující zvědavost dětí, pozitivně ovlivňuje kvalitu celého vzdělávacího procesu.

Třídní uspořádání v programu ZS má jistá specifika. Prostor herny je rozdělen do několika koutků tzv. center aktivit. Každé CA je bohatě vybaveno specifickými předměty tak, aby dítě vybízelo k tvůrčím činnostem. Málokteré CA dokáže uspokojit 25 dětí najednou. Obvykle se v nich pracuje v menších skupinách, což dětem nabízí dostatek prostoru k učení, možnosti spolupracovat, komunikovat, řešit problémy a učit se vzájemné toleranci. Všechna CA jsou přehledně oddělena, jasně označena fotografií a popiskem. Aby nedocházelo k dohadům, kdo může v centru být, je označeno i počtem pracovních míst, které děti respektují a nepřekračují. CA musí být vybaveno dostatečným množstvím pomůcek a pestrým pracovním materiálem uloženým na dostupných místech tak, aby byly děti co nejméně závislé na pomoci dospělého.

Nesmíme opomínat ani prostředí třídy z estetického hlediska. Pokud herna nabízí dostatek prostoru, světla a příjemných, barevných odstínů může vyvolat pocit krásna a přispět k tomu, aby se děti v prostoru cítily dobře. Důležité je najít i rovnováhu v množství podnětů a materiálního vybavení, které se v herně nacházejí. Třída přeplněná nábytkem ubírá dětem možnost volného pohybu, a naopak prostor s nedostatečným vybavením, nepodněcuje děti ke hře. Vhodně zvolené vybavení a pomůcky, vyzívají děti k jejich vhodnému využití a zároveň zvyšují úroveň bezpečnosti. (Předškolní vzdělávání orientované na dítě, 2010, s. 116)

Několik mateřských škol jsem navštívila v rámci dalšího vzdělávání a všechny třídy na mě působily velice příjemným dojmem. Prostředí herny bylo ve všech školkách vkusně zařízené, barevně vymalované stěny zdobily dětské výkresy nebo trojrozměrné výrobky dětí a zároveň prostor nepůsobil přeplněně. Při bližším zkoumání jsem musela ocenit rozložení center aktivit, která byla velmi dobře promyšlená a vybavená potřebnými pomůckami. Nikdo nepřehlédne popisky u každého CA, kde je kout podrobněji představený a doplněný o obrázek nebo fotografii. Třídy s programem ZS umějí využít každou plochu tak, aby byla co nejvíce přizpůsobena dětem a vyhovovala jejich věku i potřebám. Myslím si, že pobyt dítěte v příjemném prostředí, které jej zároveň podněcuje ke hře a tvůrčím činnostem, má pozitivní vliv při samotném vzdělávání.

2.6 PŘEHLED CENTER AKTIVIT

Program ZS využívá centra aktivit. Centrum je koutem ve třídě, který je specificky vybavený pomůckami a hračkami pro jednotlivce i skupinu dětí. Koutky se zaměřují na různé oblasti jako je příroda, polytechnika, umění apod.

Ateliér

Centrum se zaměřuje na výtvarné a rukodělné činnosti. Ateliér děti vybízí k tvořivosti, zvědavosti i radosti. Děti v něm mohou experimentovat s pestrým uměleckým náčiním a pomůckami. Koutek dětem umožňuje umělecky ztvárnit konkrétní předměty, ale i vyjádřit prožívané emoce a představy. V centru se pracuje individuálně, ale i ve skupinách, kde se děti rozvíjejí v komunikaci, učí se spolupracovat a brát ohledy na spolužáky. Ateliér je vhodným místem pro individualizaci, kdy si dítě

může vybrat, jaké výtvarné technice se chce věnovat, který zvolí postup nebo se kterými pomůckami chce pracovat. Děti jsou vedené k samostatnosti, učí se starat o svěřený materiál, uklízet po práci své místo a udržovat centrum v čistotě.

Dílna

Centrum velmi lákavé a oblíbené pro jeho technické vybavení a práci s nejrůznějším materiálem a nástroji. Dílna dětem umožňuje pracovat s opravdovým nářadím a vytvářet náročnější výrobky, makety nebo opravovat rozbité hračky. Základem je pracovní ponk, na kterém je většinou připevněný svěrák. Dílna je vybavena opravdovým nářadím určeným pro věk dětí. Ty mají možnost vyzkoušet si řemeslné činnosti a názorně se s nářadím seznamovat a učit se jej využívat v praxi. Právě nářadí je velkou motivací k práci, nejen proto centrum patří mezi ta nejoblíbenější. Děti se v centru řídí domluvenými bezpečnostními pravidly, které je chrání před úrazem.

Knihy a písmena

Centrum podporující zájem o knihy, čtení, psaní a také poslech. Centrum se nachází v klidném koutku s knihovnou, křesílky nebo malou pohovkou. Děti zde mohou relaxovat, pracovat s knihou nebo se věnovat činnostem předcházejícím čtení a psaní. Často si zde děti prohlížejí a doplňují svá portfolia, tedy knihu s výtvary a listy, které slouží jako dokumentace jejich pokroku po celou dobu předškolní docházky. V centru se děti seznamují s písmeny a číslicemi, které postupně poznávají. Dětské encyklopedie jsou zdrojem informací, které děti vyhledávají k určitým tématům. Knihy také slouží k popisům obrázků, vyprávění příběhů dle ilustrací i vytleskávání slabik slov.

Dětské portfolio je vedeno každému dítěti docházejícímu do třídy v programu ZS. *„Učitel shromažďuje práce dětí, které vznikají v průběhu vyučování, ale i mimo výuku v portfoliu dítěte. Každý výtvar je označen datem. Práce mohou být zakládány do portfolia podle tematických okruhů nebo oblastí (předmětů). Součástí portfolia jsou také záznamy učitele (pozorovací archy) o práci každého dítěte. Výsledky pozorování učitel využívá ke sledování vývoje dítěte, jeho pokroků ve vztahu ke kurikulárním cílům a osobním (vlastním) cílům dítěte. Portfolio slouží dítěti i učiteli*

jako významný zdroj informací pro hodnocení a sebehodnocení. (Kompetentní učitel 21. století, 2011, s. 30)

Domácnost

Centrum přímo vybízí k námětové hře na domácnost/rodinu/hospodyně. Ukřívá kuchyňské vybavení a domácí spotřebiče. Děti na sebe často berou role maminky, hospodyně nebo kuchaře. Námětová hra často přeroste v improvizovanou dramatizaci. Děti připravují občerstvení v podobě salátů, pomazánek nebo jiných pochutin. Také se učí dodržovat dohodnutá pravidla, dbají na hygienu při přípravě pokrmů, seznamují se s recepty a učí se dle nich postupovat.

Dramatika

Centrum podporuje děti v sociálním rozvoji skrze námětové hry a dramatizaci. Děti přijímají různé sociální role a napodobují charaktery. Ztvárňují pohádkové postavy, povolání, zvířata i osoby jim blízké. Centrum je důležité pro sociální citění dětí, pro umění kooperovat ve skupině, schopnost domluvit se nebo přijímat různé sociální role. Koutek může být vybaven paravánem, pohodlnými křesly, rekvizitami a samozřejmě kostýmy, maňásky i loutkami. Důležitost tohoto centra v rozvoji sociálního citění vnímá Gardošová, Dujková (2003, s. 44) následovně: *„Her v centru Dramatika se téměř vždy účastní více dětí. Díky tomu jsou tyto hry důležitým podnětem pro rozvoj sociálního citění a sociální komunikace. Účastníci se zde učí řešit konfliktní situace, vcítit se do druhého, podělit se o věci a hračky.“*

Pokusy a objevy

Centrum slouží k objevování fyzických či chemických jevů a pozorování živé i neživé přírody. Děti se v centru učí hlavně pokusem/omysem nebo nápodobou. Mohou míchat barvy, zkoumat otisky prstů, hrát si s magnety, sledovat tání ledu apod. Děti získávají zkušenosti s vědeckými pomůckami a učí se je vhodně používat. Centrum je velmi bohatě vybaveno nejrůznějšími přírodninami. Součástí koutku mohou být rostliny, o které děti pečují. Některé třídy se starají i o drobné zvíře, čímž se děti učí povinností vůči mazlíčkům.

Kostky

Centrum nabízí kostky různých materiálů a tvarů, ze kterých se vytváří prostorové stavby. Kostky jsou jednoduchou hračkou, s níž mohou děti kreativně pracovat a přicházet na jejich další využití. Centrum rozvíjí prostorovou orientaci, napomáhá při učení tvarů a těles, umožňuje využití dětské fantazie. Kostky jsou většinou umístěné stranou na koberci, kde děti mají dostatek prostoru na rozsáhlejší stavby a mohou si je ponechat do druhého dne a v rozdělané práci pokračovat. Stavby si mohou označit svým razítkem či podpisem, aby bylo jasné, kdo se na nich podílel.

Hudba

Centrum, jako jedno z mála, nabízí činnosti pro celou třídu. Hudba vždy vyvolá emoce, děti ji prožívají, vnímají rytmus a její náladu. Stmeluje kolektiv a umožňuje dětem estetické prožitky. Centrum nabízí pestrou škálu hudebních nástrojů. Některé nástroje si děti mohou vyrobit v centru Dílna a v centru Hudby je používat (dešťová hůl, chrastítka, zvonkohra). Děti se učí rytmizovat, recitovat básně, zpívat, hrát na nástroje i vytleskávat.

Manipulační hry

Centrum se zaměřuje na rozvoj dětí v oblasti jemné motoriky a koordinace oka a ruky. Manipulační hry podporují fantazii, trpělivost i vůli k dokončení činnosti. Děti pracují nejčastěji se stavebnicemi, zkoušejí rukodělné aktivity, pracují s geometrickými tvary, skládají mozaiky, používají magnetické tabulky apod. Centrum potřebuje klidný kout, větší stůl s židlemi a otevřené police s dostupným materiálem.

Písek a voda

Písek a voda je centrum, které přináší do třídy kousek přírody. Práce s vodou je pro děti velmi atraktivní činnost, která se využívá i v centru Pokusy a objevy, proto spolu tato dvě centra často sousedí, aby se vzájemně doplňovala. Vzhledem k náročnosti centra na udržení čistoty je nutné, aby stálo poblíž umývárny. Děti mají košťata, lopatky a hadříky, aby se o centrum samy postaraly a udržovaly jej čisté. Pro využití písku a vody jsou součástí centra různé nádoby a odměrky. Děti si mohou

hrát s mýdlovou vodou, přelévat ji z nádoby do nádoby, stavět tunely, hledat skryté předměty v písku nebo do něho kreslit prstem.

3 DEN V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Program v mateřské škole nastavuje režim dne tak, aby děti měly možnost pracovat, hrát si, tvořit, objevovat a učit se v průběhu celého dne. Režim je pružný, není striktně určeno, kdy se činnosti uskuteční, tím je umožněno reagovat na potřeby dětí a náhle nastalé situace. Díky flexibilitě programu, nejsou děti stresovány tím, že by byly nucené k přerušování hry kvůli přechodu k jiné činnosti. Děti mají dostatek času si rozdělanou práci dokončit, nebo možnost se k ní později vrátit.

Třídy v mateřských školách s programem ZS jsou většinou heterogenní. Spojení dětí různého věku je šťastné z několika důvodů. Učení mezi věkově odlišnými dětmi probíhá úspěšněji. Heterogenní třída prohlubuje sociální vztahy ve větší míře. Mladší děti jsou více motivované staršími spolužáky, jenž sledují při činnostech, které samy nedokáží a motivují je k tomu, aby se pokusily těžší úkol také vykonat. Starší děti se učí být tolerantní a ohleduplní k mladším spolužákům. Vidí pokrok, který udělaly oproti mladším dětem a zároveň si uvědomují, že se v jejich věku také teprve vše učily a žádaly o pomoc. (Gardošová, Dujková, 2003, s. 19)

3.1 RANNÍ ÚKOL

Den v mateřské škole začíná ranním úkolem, který je připravený s cílem ulehčit dětem vstup do třídy, kdy mají dostatek času k rozloučení s rodičem. Ranní úkol podporuje rodiče ve spolupráci s dítětem, vede je k tomu, aby nepřiváděli děti ve spěchu, ale počítali se zdržením během jeho plnění. Úkol visí na nástěnce ve výšce očí dítěte, buď v šatně nebo u vstupu do třídy. Rodič dítěti čte, co se píše na tabuli – datum, den v týdnu a znění drobného úkolu. Ze zadání se může rodič dozvědět, jakému tématu se ve školce věnují a zda dítě zvládne danou činnost vykonat samo nebo s jeho pomocí. Obsahem ranního úkolu jsou jednodušší úlohy, kde děti procvičují různé dovednosti vztahující se k probíranému tématu.

Ranní úkol chystám každý den celé dva roky a vidím jeho pozitiva. Úkol děti připraví na téma nebo činnost, se kterými se v průběhu dne seznámí. Také jej využívám ke zpětné vazbě, abych zjistila, zda se mi podařilo vstřípnit do dětské paměti informace z předešlých dnů. Během plnění zadání si děti s rodiči popovídají a rozloučí se. Rodič se zároveň informuje o tom, čemu se jeho dítě bude ve školce věnovat.

3.2 RANNÍ HRY

Po splnění ranního úkolu se většina dětí loučí s rodičem a jde si zvolit činnost nebo centrum, kterým se chce věnovat. Učitelka dítěti pomáhá s výběrem hry v případě, že tápe a neví si rady. Program ZS nabízí rodičům možnost, strávit čas s jejich dětmi kdykoli během dne ve třídě i mimo ni. Díky tomu se rodič může ve třídě zdržet a pomoci potomkovi zapojit se do hry.

Koťátková (2008, s. 105) ranní hru definuje takto: „*Volná hra dovoluje používat vlastní tempo i způsob přicházení na kloub fungování okolního světa prostřednictvím spontánního učení.*“

Ranní hry protíná svačina, která je připravena v nějakém časovém rozpětí. Děti jsou na ni upozorněni a samy si pro ni chodí po návštěvě umývárny. Děti jsou podporovány v samostatnosti, tedy svačinu si samy přichystají, nalijí si pití nebo si nanesou pomazánku na pečivo. Mají možnost vybrat si, jak velký kousek snědí a zda chtějí ovoce nebo zeleninu.

3.3 RANNÍ KRUH

Po svačině se děti postupně scházejí v kruhu na koberci. Učitelka dětem sdělí smluveným signálem, že je čas se sejít. Na signálu se s dětmi domluví na začátku školního roku, aby bylo jasné, co znamená, pokaždé, když jej uslyší. Většinou je to píseň, básnička nebo říkadlo.

Setkání v kruhu je denním rituálem, kdy se děti společně přivítají pohlazením, básničkou nebo objetím. Seznámí se s programem dne a věnují se nástěnce či tabuli, na které určují kalendář přírody (den v týdnu, roční období, počasí daného dne), službu pro nadcházející týden nebo jiné aktivity.

Ranní kruh slouží ke sdílení zážitků, nápadů a nálad všech, kteří třídu navštěvují. Děti mohou vyjádřit své názory, postřehy a podělit se o věci, které je trápí nebo jim udělaly radost. Pro jasné označení toho, kdo v kruhu mluví, se využívá nějaký předmět. Kdo jej drží má slovo a ostatní ho neruší, ale naslouchají mu.

Ranní kruh přispívá k rozvoji komunikačních kompetencí dítěte. Nejen, že je toto místo určené pro setkávání a vyjadřování dětských pocitů, ale také se zde určuje program téhož dne, kdy děti zjistí, jakým aktivitám se budou věnovat. Děti se mohou vyjádřit k probírané tématu, sdělit, co o už o něm vědí a zároveň vznést otázky, na které by chtěly znát odpověď. (Bytešníková, 2012, s. 99)

Eva Svobodová (2010, s. 79) popisuje význam komunikace v mezilidských vztazích takto: *„Pomocí komunikace můžeme druhému člověku vyjádřit své pocity, můžeme ho informovat o tom, co se nám líbí a co ne. Můžeme vyjádřit, jaký vztah k němu cítíme. Vztahová komunikace je pro dítě důležitá především tím, že mu podává informace o tom, jak ho vnímají druzí lidé, dokazuje mu jejich zájem a důvěru.“*

Výrok paní Svobodové jsem uvedla proto, že s ním zcela souhlasím. Komunikace je nepostradatelným dorozumívacím prostředkem, díky němuž jsme schopni sdílet naše pocity, zážitky, ale i navazovat a upevňovat přátelství. Myslím si, že ranní kruh je nejvhodnějším místem pro sdílení prožitků mezi dětmi, učitelkami a popřípadě rodiči. Děti se učí vzájemně si naslouchat, vnímat pocity druhého dítěte, které se svěruje s veselou či smutnou zprávou, a také postupně ztrácejí ostych z mluvení před větší skupinou. Celkově vnímám ranní kruh jako bezpečné místo, kde začíná den pozdravem a naladěním se na společné téma. Zároveň může každé dítě vyjádřit své pocity, zkušenosti nebo nápady a vnímat, že patří do třídního kolektivu, který jej přijímá.

3.4 POHYBOVÁ AKTIVITA

Cvičení je součástí každého dne. Cílem je protáhnout všechny svalové skupiny, naučit se pohybovou hru, nebo se věnovat novým pohybovým činnostem. Pohybové chvílky v programu ZS se nijak zásadně neodlišují od cvičení v klasických mateřských školách.

3.5 ČINNOSTI V CENTRECH AKTIVIT

Učitelka si na každý den připraví činnosti do různých center aktivit. Dle svého výběru připraví centra i na tabuli, aby se děti po seznámení s náplní CA mohly

rozhodnout, v kterém koutu chtějí pracovat. Děti si většinou připevní svoji značku či fotografii vedle zvoleného centra, čímž projeví svoji volbu a následně se jí řídí.

Gardošová a Dujková (2003, s. 26) vidí v možnosti samostatné volby tato pozitiva: „*Tím, že si děti samostatně volí činnosti, hry a centra aktivit, podporujeme:*“

- *samostatnou volbu a zodpovědnost za vlastní volbu*
- *aktivní účast dětí v ranním kruhu*
- *samostatné myšlení, tvořivost dětí*
- *radost dětí ze hry, činnosti, učení*
- *zájmy dětí*

3.6 HODNOTÍCÍ KRUH

Po skončení činností v CA se děti opět scházejí v kruhu, kde společně sdílejí své postřehy z dokončených aktivit. Hodnotící kruh je místem, kde děti shrnují, co je daný den zaujalo, co se jim podařilo nebo pro ně bylo obtížné. Mluví o spolupráci se spolužáky i citovém prožitku. Díky hodnotícímu kruhu se děti učí sebereflexi, odhalovat své silné i slabší stránky, pojmenovat své emoce i se srozumitelně a jasně vyjádřit před skupinou ostatních dětí.

Hodnotící kruh vnímám jako zásadní složku vzdělávacího procesu. Myslím si, že by měl být zaváděn ve všech mateřských školách, bez ohledu na jejich zaměření, protože dává zpětnou vazbu jak dětem, tak hlavně pedagogům. Dokázat zhodnotit sám sebe, svůj výkon, je obtížné i pro dospělého člověka, ale pokud děti vedeme již od útlého věku k tomu, aby se zamýšlely nad svým počínáním a vnímaly své pocity, bude pro ně do budoucna mnohem méně náročné umět přiznat svoji chybu, dokázat se pochválit nebo se vymezit vůči druhému člověku. Hodnotící kruh mi pomáhá v tom, uvědomit si, zda jsem činnosti pro děti zvolila vhodně, jestli jsem nebyla příliš náročná nebo je naopak nepodcenila. Důležité je pro mě i vyjádření, jak se děti během aktivity cítily. Často se některému z dětí nepovede výrobek tak, jak si přálo a propadá v pláč a zoufalství. Hodnotící kruh je ideálním místem, kde je prostor pro rozhovor třeba s plačícím dítětem, které se může cítit zahanbeně. V kruhu se dítě dočká podpory nejen od učitele, ale i empatických vrstevníků. Ostatním dětem rozebrání situace pomůže pochopit, proč je jejich spolužák smutný a jakým způsobem mu mohou pomoci.

3.7 POBYT VENKU

Pobyt venku je součástí každého školního dne. Procházka nebo zahrada nabízí mnoho aktivit, které si ve třídě nemůžeme dovolit. Děti poznávají přírodní materiály typické pro dané roční období. Prostřednictvím pozorování, zkoumání a her si pěstují vztah k živé i neživé přírodě a učí se k ní chovat s respektem. Zahrada dětem dovoluje i velkou pohybovou aktivitu a tím se zdokonalovat v hrubé motorice. Ven se chodí za každého počasí, děti se setkají s deštěm, kalužemi a blátem, jenž využívají ke hře i k pokusům. Centra mohou být přenesena i do venkovního areálu. Ze školní zahrady se může rázem stát kterékoli centrum ze třídy a dovolí nám aktivity, které by v interiéru nešly zrealizovat.

3.8 ODPOLEDNÍ ODPOČINEK

Stejně tak, jako v běžných mateřských školách, tak i v programu ZS se děti ukládají k odpolednímu odpočinku. Pro navození klidné atmosféry se předčítají pohádky nebo se poslouchá relaxační hudba. Každému dítěti je umožněno odpočívat s oblíbeným talismanem. Dětem, které mají sníženou potřebu spánku, jsou za určitých podmínek nabízeny klidové činnosti v CA. Ty se nabízejí individuálně, dle potřeby jednotlivých dětí. Tato doba je vhodná i pro vstup členů rodiny do prostředí třídy a navázání bližší spolupráce. Rodiče i prarodiče mohou třídu navštívit s jejich oblíbenou knihou, dětem ji představit a příběh přečíst místo učitelky. Děti na tento zážitek mohou při odpoledních hrách reagovat tím, že vytvoří ilustrace k dané knize do pohádkového sešitu.

3.9 ODPOLEDNÍ HRY

Odpolední hry se odehrávají v CA. Děti mohou pokračovat v rozdělané práci z dopoledních činností. Je zde prostor pro tvoření dětských portfolií, k rozhovorům i většímu individuálnímu přístupu.

4 PODMÍNKY PRO ZÍSKÁNÍ CERTIFIKACE PROGRAMU ZAČÍT SPOLU

Mateřské školy, které si přejí zavést program ZS a zařadit se do sítě škol Step by Step ČR musí absolvovat určité kroky.

Zavedení vzdělávacího programu je podmíněno vzděláváním učitelů prostřednictvím letních škol, cyklickým vzděláváním, semináři nebo poradenstvím certifikovaných škol. Učitel se následně sebevzdělává i po absolvování základních kurzů. Přístup zaměřený na dítě si neosvojí během jednoho dne stráveného ve třídě ZS, ale je nutné, aby si na své zkušenosti s novými postupy vynahradil dostatek času a danému přístupu porozuměl. (Krejčová, Kargerová, 2003, s. 217)

4.1 PRVNÍ KROKY K ZAVEDENÍ PROGRAMU

- Informovat Step by Step České republiky o záměru uvést program do MŠ z důvodu podpory metodického týmu Začít spolu.
- Přihlásit se na akci Den ve třídě Začít spolu. Akce nabízí strávení jednoho dne ve třídě s tímto programem, možnost se informovat, reflektovat výuku jak s vedením školy nebo vyučujícím, tak i s metodičkou ZS.
- Doporučení pouze pro MŠ: Návštěva Centra kolegiální podpory, která jsou otevřena pro spolupráci, sdílení zkušeností a získání podstatných informací od učitelů a učitelek pracujících v programu ZS.

4.2 ZÁKLADNÍ PROŠKOLENÍ

Každý učitel mateřské školy, který chce praktikovat program ZS musí absolvovat základní kurz pro pedagogy v rozsahu 40 hodin. Kurz je zaměřen na seznámení s programem, praktické workshopy a předávání zkušeností od kolegů z praxe.

Způsob absolvování kurzu:

- Letní škola
- Cyklické vzdělávání
- Interní kurz

4.3 UDÁLOSTI PO PROŠKOLENÍ

Absolvováním kurzu vše teprve začíná. Mateřská škola následně upravuje prostředí třídy tak, aby mohla vzniknout centra aktivit. Školky se ZS pracují většinou s heterogenní skupinou dětí. Navazuje se bližší spolupráce s rodinou, která je informovaná o chystaných změnách v MŠ a seznamuje se s principy i organizací programu. Oficiální školní dokumenty zahrnují informace o programu Začít spolu. Vedení školy podporuje své zaměstnance v získávání dalších zkušeností s programem v podobě dalšího vzdělávání a upevňuje postavení programu ve škole prostřednictvím spolupráce s organizací Step by Step. (Jak zavést program Začít spolu, 2020)

5 TEORETICKÁ VÝCHODISKA PRO EMPIRICKOU ČÁST

První část práce byla zaměřena na seznámení s programem Začít spolu. Program je v České republice více než dvacet let a mnoho mateřských škol se jím inspirované a rozšiřuje vzdělávací nabídku o jeho prvky.

Teoretická část ukazuje, jaké cíle a záměry si program stanovuje, jakým způsobem je sestaven den v mateřské škole a také nás seznamuje se specifickým uspořádáním prostoru a organizací činností v centrech aktivit, jež blíže specifikuje.

Všechny teoretické aspekty byly brány v potaz při tvoření dotazníku, který vychází z prvních čtyř kapitol a získává podstatné informace o práci učitelů s tímto programem. Nejpodstatnější kapitolou pro tvorbu dotazníku byla kapitola druhá, přibližující filozofii programu a kapitola třetí, která provází běžným dnem v certifikované mateřské škole Začít spolu. Čtvrtá kapitola zabývající se získáním certifikace byla také jedním východiskem pro otázku týkající se touhy učitelů přeměnit mateřskou školu ve školku Začít spolu.

EMPIRICKÁ ČÁST

6 METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

6.1 CÍL VÝZKUMU

Následující část práce se zaměřuje na samotný výzkum, jehož cílem bylo analyzovat způsob práce běžné mateřské školy s programem Začít spolu během celodenních činností ve výchovně-vzdělávacím procesu. Výzkum byl prováděn dotazníkovým šetřením. Nejprve budou uvedeny výzkumné cíle, následně bude charakterizován výzkumný vzorek a na závěr zhodnoceny výsledky celého výzkumu.

Stanovila jsem si tyto cíle:

- Zjistit, jakým způsobem využívají učitelé běžných mateřských škol prvky programu Začít spolu v praxi.
- Zjistit, které prvky z programu ZS jsou nejčastěji využívány a zařazované do vzdělávací nabídky.
- Zjistit, co učitele motivovalo k práci s tímto programem.

6.2 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU

Výzkumný vzorek tvořila užší část respondentů, kteří museli splňovat určité podmínky pro přesnější výsledky dotazníkového šetření. Požadovaná kritéria:

- Respondent může být pouze pedagog pracující v běžné mateřské škole.
- Respondent může být pouze pedagog, který aktivně využívá prvky programu Začít spolu v praxi.

Respondenty jsem oslovila e-mailem prostřednictvím ředitelky a ředitelů mateřských škol, kteří ve svých ŠVP uvádějí, že se programem ZS inspirojí a využívají jeho prvky při výchovně-vzdělávacím procesu. Na základě požadovaných kritérií dotazník vyplnilo 97 pedagogů.

6.3 VÝZKUMNÁ METODA

Pro výzkum jsem zvolila metodu dotazníkového šetření. Chráska (2016, s. 158) uvádí tyto výhody dotazníku: „Nespornou výhodou dotazníku (...) je, že umožňuje poměrně rychlé a ekonomické shromáždění dat od velkého počtu respondentů.“

Úspora času, oslovení většího množství respondentů a rychlá dostupnost ke shromážděným datům byla hlavním důvodem mého výběru této metody.

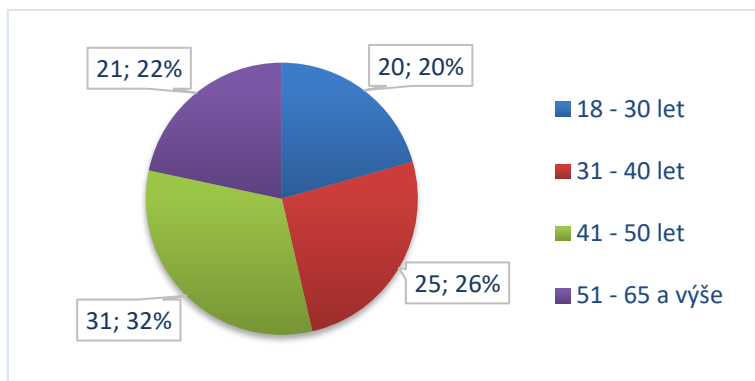
Dotazník obsahoval celkem 19 otázek, ze kterých bylo 15 uzavřených a zbylé 4 otevřené. Všechny otázky zjišťovaly zejména mínění dotázaných na program ZS. Dotazníkové šetření probíhalo elektronickou formou. Dotazník byl vytvořen na internetové stránce Survio. Respondenti byli osloveni přes sociální sítě a e-mailem, jenž nesl odkaz na dotazník.

Dotazník zjišťoval stručné demografické údaje dotazovaných, dobu práce s programem, které jeho prvky využívají, zda mají vytvořená centra aktivit nebo jakým způsobem spolupracují s rodinou dětí. Otevřenými otázkami zjišťoval, jaké mají vytvořené třídní rituály, zda učitelům něco brání v zařazení více prvků či CA, proč s programem ZS pracují nebo jaký vidí v programu přínos ve vzdělávání dětí.

7 ANALÝZA VÝSLEDKŮ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ A DISKUZE

Dotazník vyplnilo celkem 97 respondentů z celé České republiky, kteří pracují v běžných mateřských školách a využívají prvky z programu ZS v praxi.

Graf 1: Věk respondentů

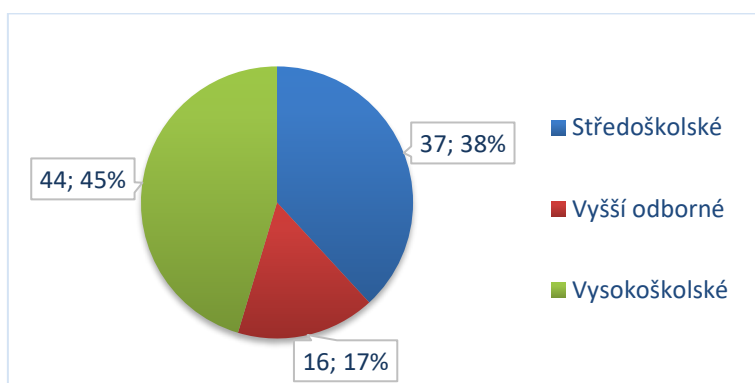


Zdroj: vlastní

Graf č. 1 ukazuje věkové rozložení respondentů, kteří jsou rozděleni do čtyř skupin. Na otázku odpovědělo 97 respondentů. Pokud by se někdo domníval, že program ZS vyhledávají zejména mladí učitelé, může jej překvapit, že nejpočetnější skupinou, která s prvky ZS pracuje je ve věku 41-50 let, a to v 31 (32 %) případech. Druhou nejpočetnější skupinou jsou lidé ve věku 31-40 let a čítá 25 (26 %) respondentů, do nejstarší věkové skupiny 51-65 a výše připadá 21 (22 %) a nejmladší věková kategorie 18-30 let je s 20 (20 %) dotazovanými na posledním místě.

Věkové rozložení respondentů je poměrově vyrovnané napříč všemi čtyřmi věkovými kategoriemi. Pokud bychom očekávali největší zájem o program u nejmladší věkové skupiny 18-30 let, překvapí nás, že nejpočetnější věkovou kategorií jsou učitelé ve věku 41-50 let a tvoří tak 32 % ze všech respondentů. Zajímavý výsledek vznikne spojením dvou největších věkových skupin a odhalí, že 54 % tvoří respondenti ve věku 41-50 let a 51 let a výše. Z grafu tedy vyplývá, že s prvky programu více pracují lidé od 41 let výše.

Graf 2: Dosažené vzdělání

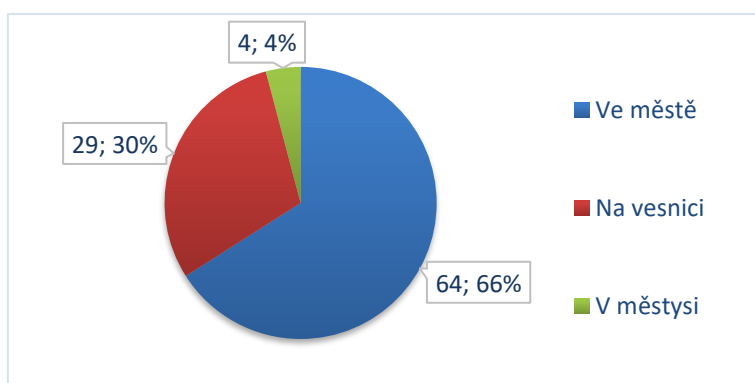


Zdroj: vlastní

Graf č. 2 vystihuje, jakého vzdělání respondenti dosáhli. Nejčetnější odpověď byla vysokoškolské vzdělání, kterého dosáhlo 44 (45 %) dotazovaných. Středoškolské vzdělání má 37 (38 %) respondentů a vyšší odborné 16 (17 %) pedagogů.

Výsledky u otázky byly velmi překvapivé. Ačkoli stačí učitelkám mateřských škol středoškolské odborné vzdělání jsou oproti vysokoškolsky vzdělaným v menšině. Učitelů s vysokoškolským titulem je překvapivých 45 %, oproti pedagogům s maturitou, kterých je pouze 38 %. Z grafu bychom mohli vyvést závěr, že se programem ZS inspiroují spíše lidé, kteří dosáhli vyššího odborného a vysokoškolského vzdělání, jelikož dohromady tvoří 62 % ze všech dotázaných.

Graf 3: Sídlo mateřské školy



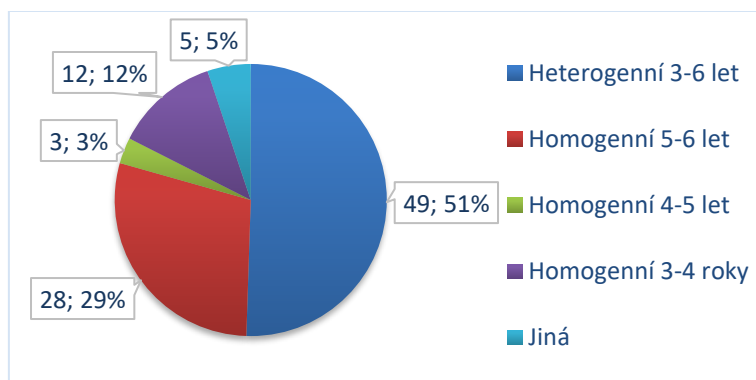
Zdroj: vlastní

Z dotazníkového šetření vyplývá, že městské mateřské školy se programem inspiroují až v 64 (66 %) případech a učitelé v nich působící, zabírají až 2/3 ze všech

dotázaných. Vesnické MŠ jsou oproti městům v menšině, pouze 29 (30 %) dotázaných uvedlo, že program využívají. Dalo se očekávat, že MŠ v městysi budou v menšině, jsou pouze 4 (4 %).

Překvapivých výsledků jsme se dočkali i u této otázky. Prvky programu ZS si volí zejména městské školky, oproti školkám na vsi, kterých je o poznání méně. Můžeme se jen domnívat, z jakého důvodu je program více oblíbený právě ve městě, ale podíváme-li se mapu sítě certifikovaných MŠ Začít spolu, uvidíme podobnost s těmito výsledky. Velká většina školek ZS sídlí právě ve městech napříč celou republikou. Můj názor na výsledky grafu je takový, že se městské školky více ovlivňují, společně komunikují a jsou provázanější, než školky na vesnici či v městysi, a tak je pro ně snazší si zkušenosti s programem předávat.

Graf 4: Jaká je věková skupina dětí, se kterou pracujete?



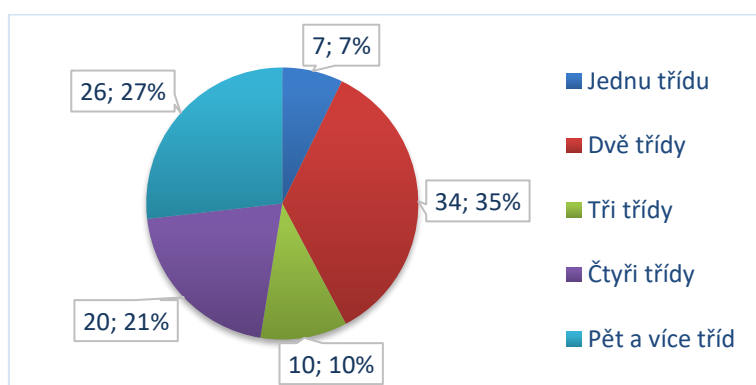
Zdroj: vlastní

Graf č. 4 přináší přehled věkového rozložení tříd, ve kterých se pracuje s prvky ZS. Nejčastěji se program využívají v heterogenní třídě 3-6 let, a to u 49 (51 %) učitelů. Homogenní třídu 5-6 let uvedlo 28 (29 %) respondentů. Homogenní třídu 3-4 roky uvedlo 12 (12 %) dotazovaných, kteří jsou oproti jiným věkovým skupinám v menšině. V homogenní třídě 3-4 roky pracují 3 (3 %) respondenti. Pět (5 %) pedagogů uvedlo jinou možnost a to: rozložení dětí ve věku 2-6 let, 4-6 let, 5-7 let, a ve dvou případech 2-3 roky.

Velice pozitivním zjištěním je, že 51 % učitelů pracuje v heterogenní třídě, která je pro program ZS typická. Pomineme-li heterogenní třídu, můžeme z grafu vyčíst, že se prvky programu uplatňují zejména ve třídách u starších dětí ve věku 4-6

let. Druhou nejvýraznější skupinou byla práce s dětmi předškolního věku, kterých je až 29 %. Z grafu je patrné, že program, který není praktikován v heterogenních třídách, je nejčastěji volen u nejstarších dětí. Třídy s dětmi ve věku od 3 do 5 let tvoří pouze 15 %. Domnívám se, že učitelé využívající prvky ZS raději pracují s předškolními dětmi, protože jsou více samostatné, schopné pracovat ve skupinách a zvládají náročnější uspořádání dne, oproti dětem tříletým.

Graf 5: Kolik tříd má vaše mateřská škola?

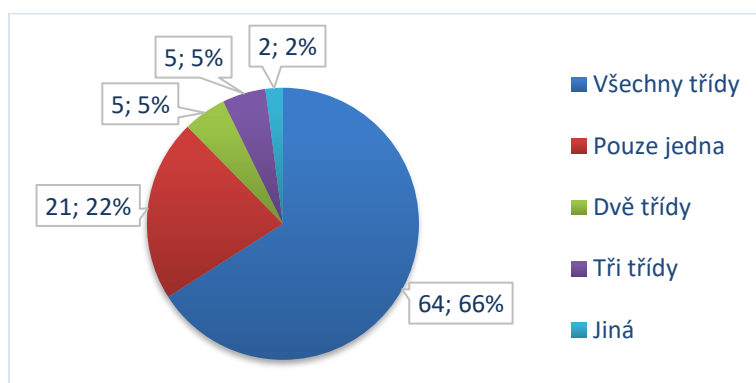


Zdroj: vlastní

Graf 5 nás seznamuje s množstvím tříd v mateřských školách pracujících s programem. Na otázku odpovědělo 34 (35 %) respondentů, že se MŠ skládá ze dvou tříd, 26 (27 %) uvedlo pět a více tříd, 20 (21 %) pracuje v MŠ se čtyřmi třídami, 10 (10 %) pedagogů uvedlo tři třídy a v jednotřídních školkách pracuje pouze 7 (7 %) dotázaných.

Díky otázce číslo tři jsme se dozvěděli, kde tyto školky sídlí. Nejvíce učitelů pochází z MŠ, která má dvě třídy, ale jelikož nám předchozí výsledky grafu 3 ukázaly, že je přes 60 % MŠ ve městech, nebude překvapením, že mnoho učitelů působí ve školách s třemi, čtyřmi, ale i pěti a více třídami. Spojením výsledků školek majících od tří tříd výše, zjistíme, že mají 58% převahu nad školkami s nižším počtem tříd. Nesmíme opomenout zmínit ani jednotřídní školky, ve kterých pracuje celkem 7 % učitelů.

Graf 6: Kolik tříd z celé mateřské školy pracuje s prvky programu ZS?

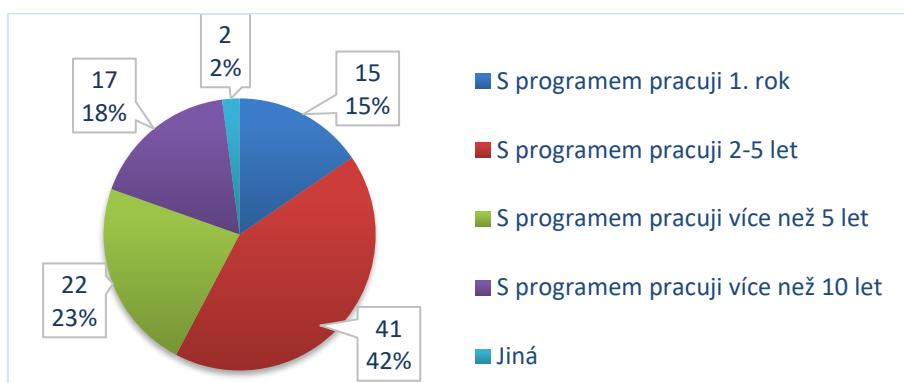


Zdroj: vlastní

Graf 6 ukazuje množství tříd z celé MŠ, využívajících prvky programu ZS. Až 64 (66 %) respondentů uvedlo, že s prvky pracují všechny třídy v rámci MŠ. Při bližším porovnání výsledků jsem zjistila, že školy s pěti a více třídami pracují s prvky ZS ve čtrnácti zařízeních z celkového počtu dvaceti šesti. Školy se čtyřmi třídami využívají program taktéž ve všech třídách, a to až v patnácti školách z dvaceti. Možnost pouze jedna třída, uvedlo 21 (22 %) učitelů, z nichž pracuje 7 v jednotřídce. Celkem 14 tříd z větších mateřských škol pracuje s programem samostatně. Dvě třídy využívají prvky pouze v 5 (5 %) školách, 5 (5 %) respondentů uvedlo tři třídy a 2 (2 %) odpovědi byly jiné. Jedna je irelevantní a druhá sděluje, že s prvky ZS pracuje všech 5 běžných tříd, pouze speciální nikoli.

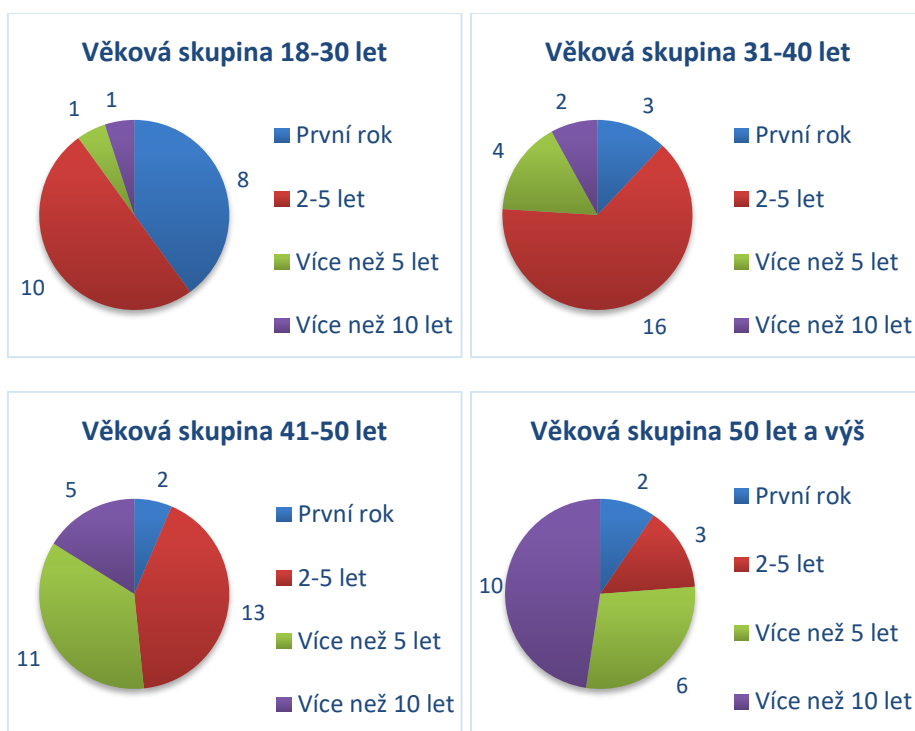
Překvapilo mě vysoké procento škol pracujících s prvky programu ve všech třídách, kterých je až 66 %. Zajímavá data vyšla u jednotlivých škol a počtu jejich tříd, které s prvky pracují. Dalo by se očekávat, že takto velké mateřské školy nebudou v jednotlivých třídách stejně zaměřené. Školky s pěti a více třídami jsou také schopné zařadit prvky do všech svých tříd. Pracuje tak více než polovina pětitřídních škol. Tento výsledek je velice pozitivní, práce s prvky programu v rámci celého zařízení přináší více možností všem třídám i samotným učitelkám, které spolu mohou lépe sdílet aktivity, předávat si zkušenosti nebo plánovat školní akce. Našly se i třídy, které pracují s programem jako jediné z celé MŠ, pouze z iniciativy třídních učitelek. Takových tříd je celkem 14 %.

Graf 7: Jak dlouho ve své praxi využíváte prvky ZS?



Zdroj: vlastní

Doplňující grafy věku respondentů v porovnání s dobou využívání programu v praxi.



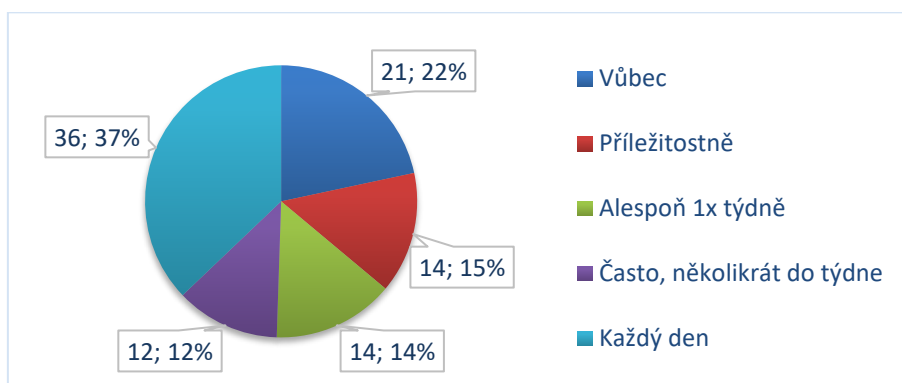
Zdroj: vlastní

Z grafu 7 můžeme vyčíst, že nejpočetnější skupina pracuje s programem v rozmezí od 2 do 5 let, a to v 41 (42 %) případech. Při sběru dat vyšlo, že do této skupiny spadá 16 pedagogů ve věku 31–40 let. Více než pětileté zkušenosti má 22 (23 %) pedagogů, zde je nejpočetnější zastoupení třinácti respondentů ve věku 41-50 let. Celkem 17 (18 %) dotázaným má více jak desetileté zkušenosti a nebude překvapením, že nejvíce, tedy 10 (10 %) učitelů je ve věku 50 let a výše. Tento rok poprvé zapojilo prvky ZS do vzdělávání 15 (15 %) učitelů, z nichž 8 spadá

do věkové kategorie 18-30 let, i zde se dal takový výsledek očekávat. Dva (2 %) dotázaní uvedli možnost jiná. Jedna odpověď je irelevantní a druhá sděluje, že respondent s programem pracuje již 25 let a spadá do věkové skupiny 50 let a výše. Doplnující grafy odhalují dobu využívání prvků programu v závislosti na věku respondentů. Ve věkové skupině 18–30 let pracuje s prvky první rok 8 dotázaných, v kategorii 2-5 let je 10 učitelů, více než pětileté zkušenosti má pouze 1 dotázaný a také 1 respondent prvky zařazuje více než deset let. Šestnáct dotázaných ve věkové skupině 31-40 let mají nejčastěji zkušenosti od 2 do 5 let. Čtyři pedagogové prvky využívají minimálně 5 let, 3 učitelé s prvky pracují prvním rokem a 2 respondenti mají minimálně desetileté zkušenosti. Třináct učitelů z kategorie 41-50 let pracují nejčastěji s prvky od 2 do 5 let. Jedenáct odpovídajících uvedlo, že s prvky pracují více než 5 let. I v této věkové skupině jsou 2 začínající pedagogové, kteří prvky využívají první rok a 5 dotázaných má více než desetileté zkušenosti. Poslední skupina ve věku 50 let a výše má očekávaně nejvíce desetiletých zkušeností s prvky programu ZS, a to celkem u deseti pedagogů. Dalších šest se jím inspiruje 5 a více let, tři učitelé uvedli dvou až pětileté zkušenosti. Ve věku 50 let a výše jsou 2 respondenti, kteří s prvky pracují prvním rokem.

Záměrně jsem porovnála věk respondentů s jejich uvedenou praxí s prvky programu ZS. Výsledky nejmladší věkové kategorie nebyly překvapující, očekávala jsem, že zde bude nejvíce začátečníků. Zajímavější mi přišla data z věkových kategorií 31-40 let a 41-50 let. V tomto věkovém rozmezí jsem očekávala více pětiletých a desetiletých zkušeností, jelikož lidé tohoto věku mohou v MŠ působit minimálně 13 let (pokud by nastoupili po ukončení SŠ). Naopak tyto dvě skupiny společně tvoří až 30 % učitelů, kteří prvky zapojují pouze od dvou do pěti let, oproti pedagogům stejného věku pracujících s programem 5 let+ a 10 let+, kterých je méně, a to 23 %. Minimálně desetileté zkušenosti se daly předpokládat u nejstarších pedagogů, ale i zde se najdou tací, kteří teprve začínají využívat tyto prvky. Výsledky ukazují, že program ZS je atraktivní ve všech věkových kategoriích. Najdou se i starší začátečníci, kteří jdou vstříc alternativnějším programům, nehledě na jejich profesní zkušenosti či věk.

Graf 8: Jak často připravujete ranní úkol?

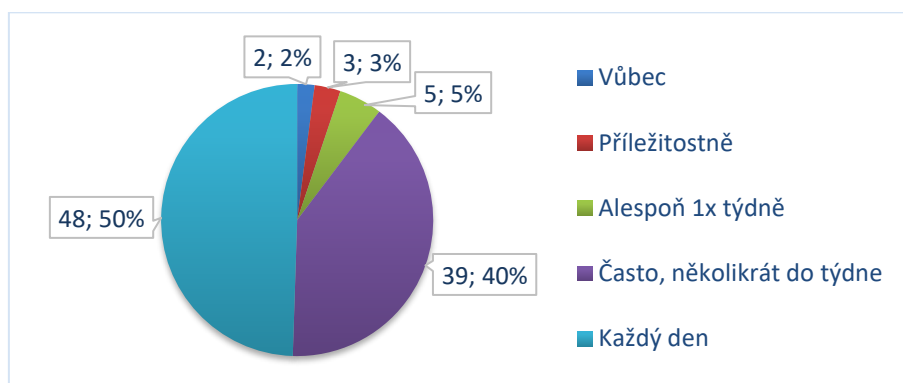


Zdroj: vlastní

Graf 8 přibližuje, jak často učitelé pracují s ranním úkolem. Každodenně ranní úkol zařazuje 36 (37 %) respondentů. Oproti tomu jej 21 (22 %) nepřipravuje vůbec. Několikrát do týdne jej chystá 12 (13 %) pedagogů. Alespoň jednou za týden jej vymýšlí 14 (14 %) dotazovaných a stejný počet 14 (14 %) učitelů, příležitostně.

Domnívala jsem se, že u odpovědí každý den nebo často budou výsledky mnohem vyšší. Ranní úkol vnímám jako jeden ze zásadních, a ne příliš náročných, prvků. Ve své třídě jej využívám již dva roky a děti úkol nesmírně vítají. Překvapivé tedy bylo, že jej vůbec nepřipravuje tak vysoké procento pedagogů a možnost příležitostně zvolili respondenti také velmi hojně, z toho vyplývá, že 37 % respondentů jej pravidelně nezařazuje. Naopak 37% shoda je i v případě jeho každodenní přípravy. Osobně si nemyslím, že je vhodné chystat ranní úkol ledabyly bez nějaké pravidelnosti, jak odpovědělo výše zmíněných 15 % pedagogů, jelikož děti mají určité návyky a při nepravidelné přípravě, jej mohou lehce přehlédnout nebo o něho nejevit zájem.

Graf 9: Jak často otevíráte centra aktivit?

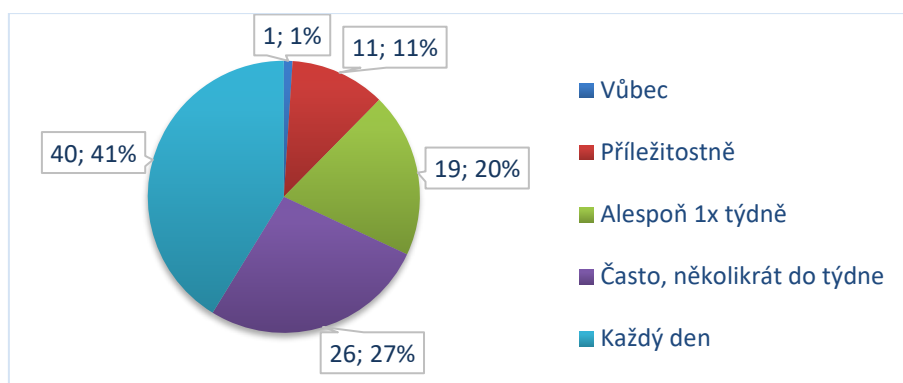


Zdroj: vlastní

Centra aktivit jsou nejvýraznějším prvkem v programu. Z grafu 9 je na první pohled patrné, že CA otevírá každý den 48 pedagogů, což je 50 % z našeho vzorku respondentů a je pozitivním zjištěním, že jsou učitelé v přípravě CA takto aktivní. Několikrát do týdne s CA pracuje 39 (40 %) dotázaných. Minimálně jednou týdně se CA věnuje 5 (5 %) pedagogů, 3 (3 %) učitelé je připravují jen příležitostně a ve dvou (2 %) případech vůbec. Z grafu jasně vyplývá, že CA jsou pro učitele vnímána jako důležitá součást programu, jelikož je otevírá až 90 % z nich.

Centra aktivit jsou pro program Začít spolu typická. Tuto skutečnost si pravděpodobně uvědomuje mnoho z respondentů, jelikož je otevírá každý den až polovina z nich. Takto vysoké procento vnímám velmi pozitivně pro možnost dětí účastnit se pravidelně CA a během týdne je moci prostřídat. Přičteme-li k předešlému výsledku i 40 % respondentů, kteří je otevírají i několikrát do týdne, vyplyne, že až 90 % dotázaných trvale zařazuje CA do vzdělávací nabídky. Takové zjištění považuji za výborné.

Graf 10: Jak často zařazujete hodnotící kruh?



Zdroj: vlastní

Hodnotící kruh je nedílnou součástí programu ZS, ve kterém se shrnuje, jak činnosti dne probíhaly. Ve čtyřiceti (41 %) případech je hodnotící kruh součástí každého dne. Několikrát do týdne jej využívá 26 (27 %) učitelů. Minimálně jednou do týdne s ním pracuje 19 (20 %) pedagogů. V jedenácti (11 %) odpovědích respondenti uvedli, že se mu věnují příležitostně a 1 (1 %) odpovídající jej nezařazuje vůbec. Pro zajímavost, celkem 11 % pedagogů se denně věnuje rannímu úkolu, centrům aktivit i hodnotícímu kruhu, 21 % dotázaných uvedlo, že denně chystají centra aktivit i ranní úkol a 26 % respondentů pravidelně připravuje centra aktivit a hodnotící kruh.

Hodnotící kruh k programu ZS neodmyslitelně patří. Zde jsou výsledky pro každodenní využití nižší než v otázce center aktivit, avšak stále jsou kladné. Každý den se hodnocení věnuje 41 % respondentů a 27 % se snaží o zařazení několikrát do týdne, výsledkem je, že 68 % vnímá hodnotící kruh jako důležitou součást denních aktivit a přizpůsobuje mu organizaci dne. Domnívám se, že možnými důvody zbylých 32 % učitelů, jež hodnotící kruh tak často nezařazují, může být nedostatek času v běžném režimu dne. Zajímalo mě, kolik učitelů se každodenně věnuje rannímu úkolu, centrům aktivit i hodnotícímu kruhu, a tak jsem potřebné údaje vyhledala v dotaznících. Myslím si, že výsledek je v celku příznivý vezmeme-li v potaz, že každý den 58 % pedagogů využívá alespoň dva tyto zásadní prvky.

Graf 11: Pokud máte s dětmi vytvořené rituály, které to jsou?



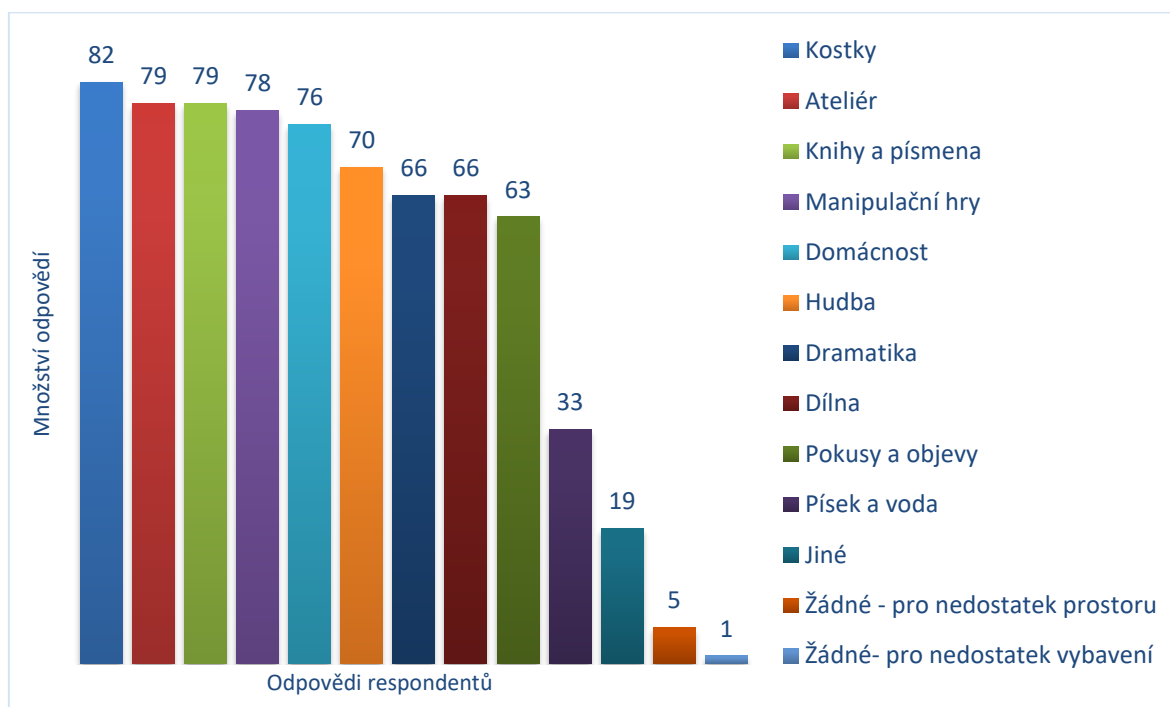
Zdroj: vlastní

Tato otázka byla otevřená. Nejčastější odpovědi jsem promítla do grafu 11, který by měl pomoci s představou, jaké rituály jsou v MŠ nejčastěji využívány. Nejvíce voleným rituálem (41 %) je hromadné přivítání s dětmi pomocí básničky, písně nebo říkadla, často se děti i pohladí nebo obejmou. Třicet šest procent učitelů využívá hudební nebo rytmický doprovod jako signál ke svolávání dětí do kruhu nebo k uklízení. Opět 36 % dotázaných uvedlo ranní kruh, ve kterém se nejčastěji seznamují s náplní dne, vedou rozhovory, sdílí své zážitky či nálady. Kalendářem přírody se zabývá 19 % respondentů, většinou s dětmi určují den v týdnu, měsíc, roční období a vedou rozhovory o počasí. Oslavy narozenin a svátků jsou brány jako rituál překvapivě u mnohem méně respondentů, než by se dalo očekávat, dle uvedených odpovědí probíhají pouze u 12 % pedagogů a 10 % uvedlo třídní pravidla. Pravidelné páteční hodnocení celého týdne provádí 6 % učitelů, 5 % respondentů má za rituál uvádění dítěte do třídní služby, která za něco zodpovídá. Pohádku každý den čtou 2 % pedagogů.

První otevřená otázka se věnovala třídním rituálům. Záměrně jsem nechala respondenty vpisovat odpovědi, jelikož mým cílem bylo, aby uvedli pouze ty důležité,

na které si vzpomenou. Obávala jsem se, že v případě výběru předepsaných odpovědí, označí i ty, kterým se pravidelně nevěnují. První tři sloupce jasně ukazují, které aktivity se přeměnily v rituály. Patří mezi ně společné uvítání, využití písně/básně jako svolávacího či oslavného signálu a také ranní kruh. O poznání méně odpovědí se vyskytlo u oslav narozenin, které uvedlo pouze 12 % učitelů. Tento údaj mě překvapil nízkým počtem shod, očekávala jsem, že oslavy svátků a narozenin probíhají téměř v každé školce, bez vázanosti na program ZS. Je možné, že je slaví i respondenti, kteří je nevedli a pouze na ně zapomněli, což se pravděpodobně stalo také u ranního kruhu, který zde zapsalo pouze 36 % dotázaných. Můžeme se pouze domnívat, z jakého důvodu je ranní kruh tak málo využíván, ale osobně se domnívám, že jej většina zapomněla vepsat do otevřené otázky. Myslím si, že více pedagogů vede s dětmi rozhovory a společně se seznamují s programem dne během ranních činností.

Graf 12: Které centrum aktivit má ve třídě stálý, zařízený kout?



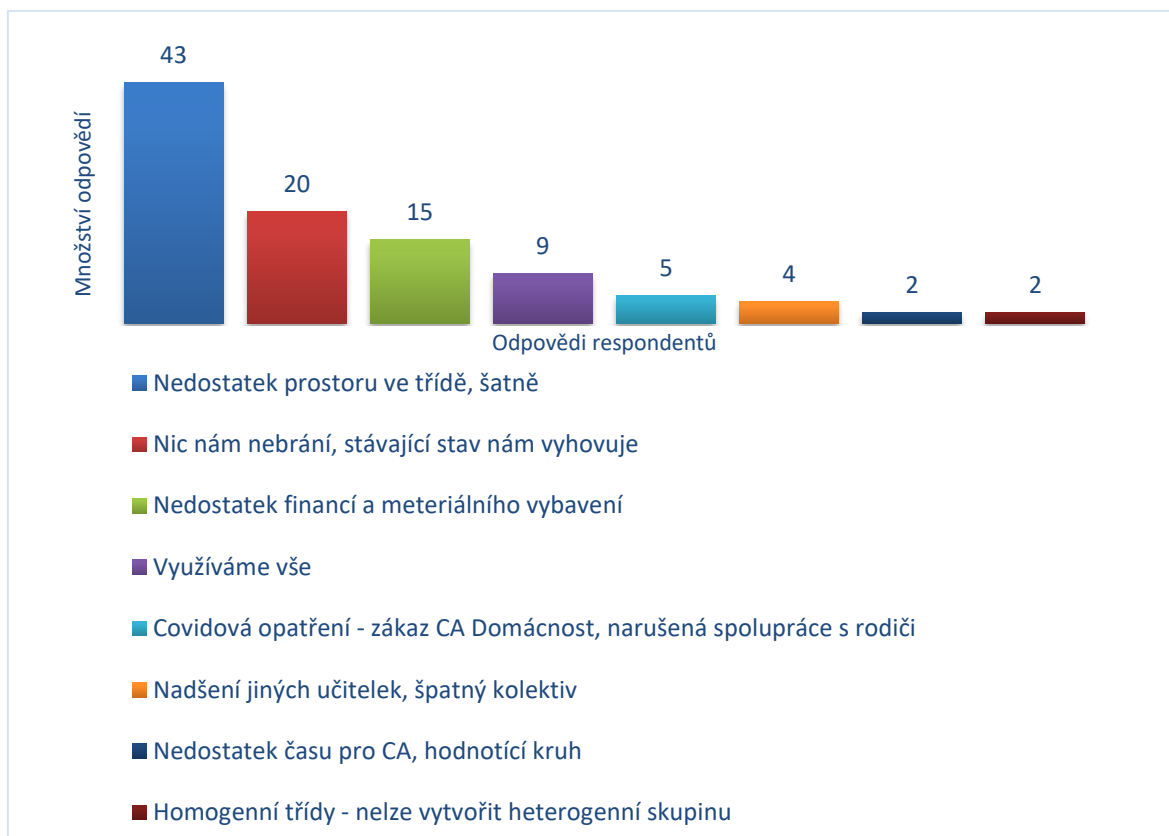
Zdroj: vlastní

Graf 12 zobrazuje, která CA jsou nejčastěji vytvořena. Celkem 91 (94 %) respondentů má minimálně jedno centrum ve své třídě. Nejčastěji využívaným CA jsou kostky, které uvedlo 82 (84 %) dotazovaných. O druhé místo se dělí Ateliér a Knihy a písmena, která mají svůj kout u 79 (81 %) učitelů. Manipulační hry jsou čtvrtým nejčastěji voleným CA a to v 78 (80 %) případech. U CA Domácnost by se dalo očekávat mnohem méně odpovědí, kvůli větší náročnosti centra na vybavení i pracovní místo, ale překvapí nás, že jej uvedlo 76 (78 %) pedagogů. CA Hudba je stálým koutem u 70 (71 %) respondentů. Dramatiku a Dílnu má k dispozici shodných 66 (67 %) odpovídajících. Pokusy a objevy jsou přichystané u 63 (64 %) učitelů, a i tento výsledek je nad očekávání pozitivní. Pro zajímavost uvádím, že 39 % učitelů, má tyto výše zmiňovaná CA ve své třídě nastálo. Dle těchto výsledků můžeme říct, že 39 % respondentů svoji třídu rozšířilo o nestandardní prvky a pravidelně umožňují dětem pracovat ve specificky zaměřených koutcích. Dále jsem zjistila, že 26 % dotázaných má vytvořené koutky pro všech deset CA. Nejméně zařazovaným centrem je Písek a voda, nastálo je součástí třídy pouze u 33 (34 %) pedagogů. Pět (5 %) respondentů nemá žádné CA pro nedostatek prostoru ve třídě a jeden (1 %) dotazovaný uvedl, že nevyužívá žádné CA, pro nedostatečné vybavení. Devatenáct (19 %) odpovídajících

zvolilo jiné možnosti, ve kterých se objevily tyto odpovědi: CA sportu, interaktivní, grafomotorické, relaxační. V jedné třídě mají kout s keramickou dílnou nebo legem.

Graf 12 přináší přehled stálých center aktivit u jednotlivých učitelů. Výsledky hodnotím velmi nadprůměrně, předpokládala jsem nižší hodnoty u některých CA. Můj osobní tip na nejvyužívanější centrum se potvrdil a 84 % učitelů má stálý kout s kostkami. Kostky jsou součástí každé MŠ a troufám si říct, že velká většina běžných školek má CA Kostky, aniž by se zařadila mezi ty inspirované programem ZS. Obdobně hodnotím i výsledky u CA Ateliér, Knihy a písmena nebo Manipulační hry. Všechna tato výše zmiňovaná centra mohou učitelé vytvořit z běžného vybavení třídy, aniž by potřebovali nějaké speciální pomůcky nebo nábytek. Kostky, výtvarný materiál, ale i knihy a stavebnice jsou součástí všech mateřských škol. Domnívám se, že z tohoto důvodu jsou tato čtyři CA nejčastěji uváděna. Do většího údivu mě přivedlo následujících pět center: Domácnost, Hudba, Dramatika, Dílna, Pokusy a objevy. Každé centrum jmenovalo minimálně 65 % učitelů, což je zajímavý výsledek. Všechna tato zmíněná CA obnášejí specifické pomůcky, nábytek nebo vybavení, o to více je příznivé takto početné množství vytvořených koutků. Nejméně využívaným centrem je Písek a voda. Můžeme se domnívat z jakého důvodu je součástí tak mála tříd. Nicméně můj osobní názor je takový, že tento koutek je velmi náročný na údržbu, a tak mnoho pedagogů odradí. Také má většina školek venkovní pískoviště, takže mohou toto centrum naplňovat v rámci pobytu venku. Kladně hodnotím i nízký výsledek u pěti respondentů, jež nemají CA žádné.

Graf 13: Co vám brání v tom, zařadit prvky, které nyní nemůžete využívat, ale rádi byste?



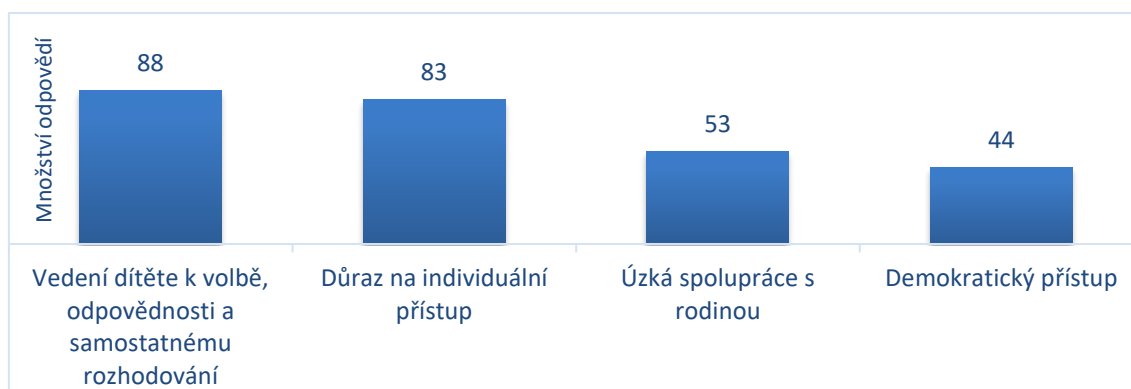
Zdroj: vlastní

Největší překážkou, která učitelům brání v zařazení více prvků z programu ZS do vzdělávání je bezpochyby nedostatek prostoru, tuto možnost uvedlo 43 (44 %) dotázaných. Dvaceti (21 %) respondentům nebrání v zařazování prvků vůbec nic, vyhovuje jim nynější stav. Nutno podotknout, že z těchto odpovídajících má 14 z nich vytvořené koutky pro 8 a více CA. Devět (9 %) učitelů uvedlo, že využívá všechny prvky. Problém s nedostatečným materiálním vybavením a financemi má až 15 (15 %) pedagogů, náročnými koutky jsou pro ně tato CA: Dílna, Pokusy a objevy, Písek a voda. Nynější pandemie koronaviru brání 5 (5 %) pedagogům ve spolupráci s rodinou dětí a využívání některých center. Důvodem k nerozšiřování prvků ZS mohou být i neshody v kolektivu, které uvedli 4 (4 %) respondenti. Dle 2 (2 %) odpovídajících nemohou další prvky zařadit pro nedostatek času, stejný počet uvedl, že nenaplnují požadavek na heterogenní složení tříd.

Další výsledky odhalují, z jakých důvodů nemohou respondenti zavést více prvků do praxe. Není k podivu, že se na první příčce umístila odpověď směřující k nedostatku prostoru. V dotazníku jsem četla mnoho steskných vět, právě na malé třídní a šatní

prostory. Některá centra vyžadují speciální nábytek, který je náročné vhodně umístit a může tak komplikovat rozšíření nabídky center aktivit. Možná i z tohoto důvodu uvedlo tuto možnost nejvíce dotázaných. Druhý sloupeček grafu přinesl o poznání příznivější odpověď, 21 % pedagogů nebrání k využití nových prvků vůbec nic, ale většina odpovědí nesla dovětek, že jim nynější stav vyhovuje a další prvky zařazovat nepotřebují. Jak jsem zmiňovala výše, některá CA jsou materiálně i finančně náročná, nemůžeme se tedy divit, že 15 % učitelů uvedlo jako důvod finance, také často zmiňovali i nedostatečně velké prostory.

Graf 14: Kterými záměry z programu ZS se ve své praxi řídíte?



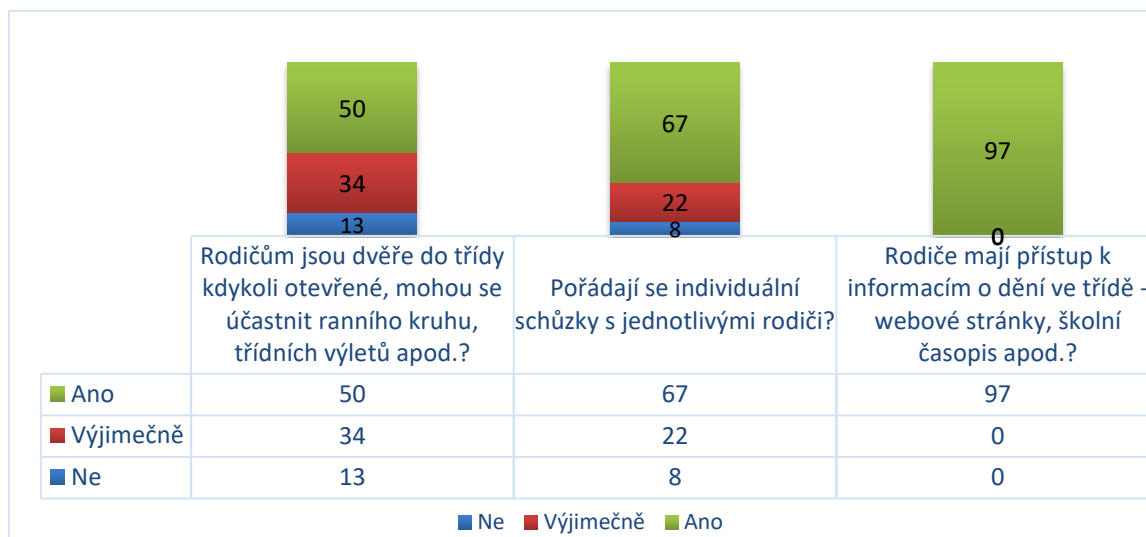
Zdroj: vlastní

Graf 14 ukazuje, zda se učitelé kromě viditelných prvků programu, inspirují i jeho přístupem k dětem a jejich rodině. Respondenti v 88 (91 %) případech uvedli, že umožňují dětem volbu a nést za ni zodpovědnost, také je podporují v samostatném rozhodování. Důraz na individuální přístup je samozřejmý pro 83 (86 %) pedagogů. Úzce spolupracuje s rodinou na 53 (55 %) dotázaných a demokratický přístup k dítěti volí 44 (45 %) učitelů.

Graf znázorňuje, že učitelé, kteří s programem pracují, si uvědomují důležitost individuálního přístupu i vedení dítěte k samostatnému rozhodování, protože v obou případech se těmito záměry řídí přes 85 % pedagogů. Kladný výsledek vidím i v případě spolupráce s rodinou, ačkoliv jsem očekávala více pozitivních odpovědí. Spolupráci s rodinou vnímám jako nepostradatelnou součást učitelské práce. Jestliže chceme k dítěti přistupovat individuálně, jak uvedlo přes 80 % učitelů, musíme znát jeho osobnost, potřeby i zázemí a podmínky, ve kterých vyrůstá. Rodina nám může

být velmi nápomocná v pochopení samotného dítěte a nesmíme zapomínat na to, že rodina dítě ovlivňuje a formuje mnohem více než škola. Proto mě překvapuje nepoměr v množství odpovědí mezi individuálním přístupem a úzkou spoluprací s rodinou, kterou uvedlo, oproti individuálnímu přístupu, pouze 55 % respondentů.

Graf 15: Jakým způsobem spolupracujete s rodinou dítěte?



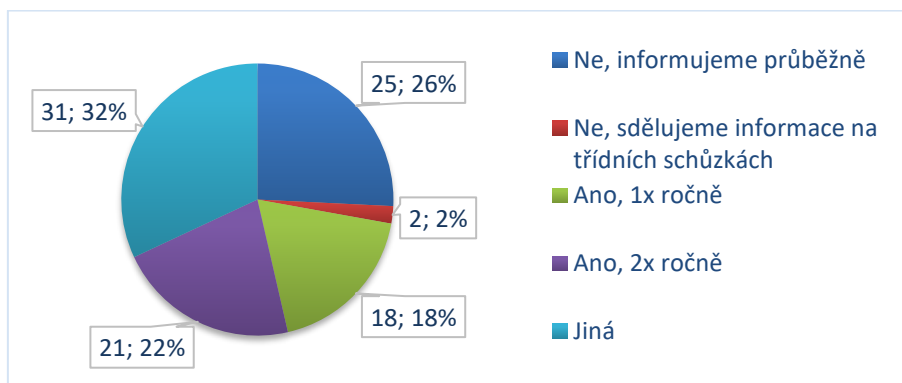
Zdroj: vlastní

Graf 15 ukazuje, jakým způsobem pedagogové spolupracují a komunikují s rodinami dětí. První otázka: Rodičům jsou dveře do třídy kdykoli otevřené, mohou se účastnit ranního kruhu, třídních výletů apod.? Padesát (52 %) dotázaných uvedlo, že rodiče tuto možnost mají, 13 (13 %) pedagogů rodiče do třídy nepouští a 34 (35 %) pouze výjimečně. Druhá otázka: Pořádají se individuální schůzky s jednotlivými rodiči? Až 67 (69 %) učitelů se s rodiči v soukromí schází, aby si promluvili o prospívání dítěte. Individuální schůzky pořádají výjimečně ve 22 (23 %) případech a žádné soukromé schůzky neprobíhají u 8 (8 %) učitelů. Třetí otázka: Rodiče mají přístup k informacím o dění ve třídě – webové stránky, školní časopis apod. Všechny 97 (100 %) respondentů odpovědělo ano, rodiče jsou informováni o třídních aktivitách.

Otázky zaměřující se na spolupráci s rodinou odhalily vstřícné jednání ze strany pedagogů směrem k rodičům. Myslím si, že v době docházky mých rodičů, bylo nemyslitelné, aby s nimi byl jejich rodič během dopoledne ve třídě a účastnil se vzdělávacích aktivit. Dnešní doba je naštěstí jiná a díky grafu vidíme, že více než polovina respondentů tuto možnost rodičům dává a dveře do třídy

jim kdykoli otvírá. Kladně hodnotím i 69% výsledek v případě individuálních schůzek, jelikož nastávají situace, kdy si rodič potřebuje s učitelkami promluvit. Pokud rodič takový zájem projeví, přijde mi vhodné mu vyjít vstříc.

Graf 16: Nabízíte rodičům individuální schůzky ohledně prospívání jejich dětí v MŠ?



Zdroj: vlastní

Graf 16 zobrazuje, jak často nebo zda vůbec se individuální schůzky rodičům nabízí. Soukromý rozhovor s rodiči neuskutečňuje 25 (26 %) dotázaných, jelikož je informují průběžně. Dvakrát ročně se s rodiči individuálně schází 21 (22 %) pedagogů. Jedenkrát za rok pořádá soukromou schůzku s rodiči 18 (18 %) učitelů. Ve dvou případech (2 %) je nepořádají, jelikož sdělují informace na třídních schůzkách. Možnost jiná, uvedlo 31 (32 %) respondentů, z toho nejčastěji odpověděli takto: rodiče si mohou domluvit schůzku kdykoli dle jejich potřeby u 13 % učitelů, jedenkrát do měsíce nabízí 8 % dotázaných konzultační hodiny. Průběžně a kdykoli dle zájmu uskutečňuje schůzku 5 % pedagogů. Jedno procento respondentů uvedlo, že schůzka probíhá ve trojici dítě + rodič + učitel, další 1 % dotázaných nabízí i konzultaci s odborníkem z PPP a zbylé odpovědi byly nerelevantní.

Nejvíce odpovědí bylo v kategorii jiné, kam respondenti psali individuální nabídku ke schůzkám pro rodiče. Sečteme-li všechny pedagogy, kteří vychází vstříc rodičům a minimálně jednou do roka jim nabízejí osobní schůzku, zjistíme, že je jich až 70 (72 %).

Graf 17: Z jakých důvodů pracujete s programem Začít spolu?



Zdroj: vlastní

Graf 17 ukazuje nejčastější a nejvíce si podobné odpovědi na otevřenou otázku. Celkem 28 % učitelů uvedlo, že s programem pracují pro jeho respekt k osobnosti dítěte, jeho zaměřenost na individuální přístup k jednotlivým dětem ve spojení s učením v logických souvislostech a sebeprosazením žáků. Druhým nejčastěji voleným důvodem pro práci s programem bylo uvedeno souznění s filozofií programu, která vyhovuje minimálně 26 % pedagogů. Čtrnáct procent dotázaných uvedlo, že program byl zaveden, již před jejich příchodem do MŠ. Celkem 13 % respondentů si jej vybralo pro možnost dětí samostatně si volit činnosti spojené se zodpovědností za jejich volbu. Vedení školy rozhodlo o začlenění programu do vzdělávání u 8 % dotázaných. Přínos vidí 5 % dotázaných ve viditelných výsledcích dětí. Seminář či studium inspirovalo k práci s prvky ZS 2 % učitelů. Další 2 % respondentů uvedla, že jej využívají pro možnost práce v CA. Jednomu (1 %)

respondentovi vyhovuje spojovat program s dalšími vzdělávacími alternativami a jeden (1 %) jej zvolil pro navázání lepší spolupráce s rodiči.

Jedním z cílů této práce bylo zjistit, z jakého důvodu se učitelé tímto programem inspiroují a aplikují jeho prvky do vzdělávání dětí. Důvody učitelů byly různé, a tak se promítají v 10 sloupcích. Nejvíce pedagogů si program vybralo proto, že se zaměřuje na dítě, přistupuje k nim individuálně a s respektem. Opět je skvělé vidět, že si respondenti uvědomují podstatu programu, která je jim blízká natolik, aby jej aktivně využívali ve své praxi. Čtrnáct procent učitelů uvedlo, že program byl zaveden před jejich příchodem do MŠ. Tuto odpověď jsem chápala tak, že si učitelé vybrali danou školku záměrně. Ovšem z jejich odpovědí na otázku, jak se dostali k práci s prvky ZS, neodpověděli, že si ji záměrně vybrali. Domnívám se, že pro tyto respondenty nebylo rozhodující, zda se školka programem zabývá či nikoli, ale zároveň se MŠ s prvky ZS nevyhýbali. Zajímavá odpověď je také u pedagogů, kteří uvedli, že program byl nařízen nebo zaveden vedením. Taková odpověď může působit tak, že s touto změnou učitelé nesouhlasili, ale v dotazu týkajícím se přínosu pro dítě, většina uvádí jeho pozitiva směřující k dětem.

Graf 18: Jaký přínos pro dítě vidíte v programu oproti běžnému přístupu?

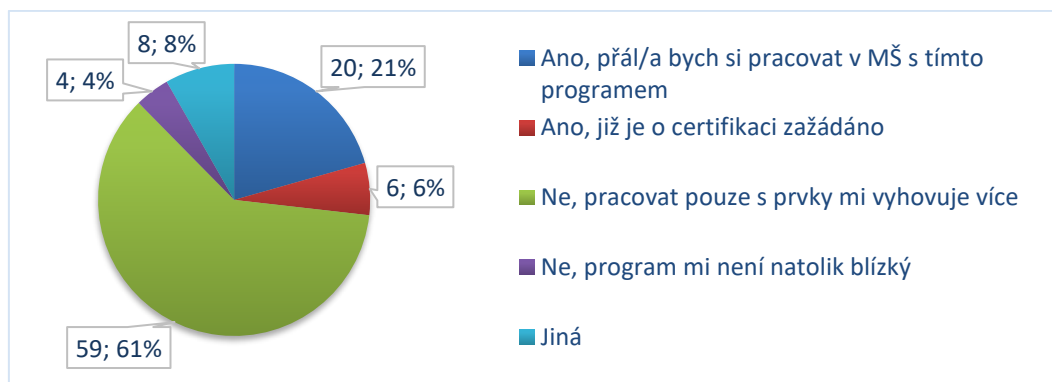


Zdroj: vlastní

Graf 18 ukazuje nejčastější odpovědi, které z této otevřené otázky vplynuly. Někteří respondenti odpověděli rozsáhleji, proto jsem výsledky rozdělila do více sloupců. První příčka se 41 % respondentů upozorňuje na možnost dítěte, rozhodovat samo o sobě a také na to, že si může volit činnosti, které jej zajímají. Pro 39 % učitelů je přínosem větší samostatnost dítěte. Pro 22 % dotázaných přenáší program na děti více zodpovědnosti, hlavně za jejich chování a rozhodnutí. Celkem 18 % učitelů zmínilo zlepšení v oblasti komunikace a sebeprosazení a 16 % uvedlo zkvalitnění kooperace při práci ve skupině. Výhodou programu je pro 6 % učitelů i hlubší spolupráce s rodinou. Učení prožitkem vyzdvihli 3 % pedagogů, 2 % oceňují, že je dítě schopné sebereflexe a 1 % dotázaných nevidí žádný přínos pro dítě vzdělávající se v tomto programu.

Většinu příček obsadily odpovědi, které se vztahují přímo k dětem. Učitelé si uvědomují, že program je koncipován tak, aby dětem umožnil co největší samostatnost, možnost spolupráce, sebeprosazení, ale také převzetí zodpovědnosti za jejich vlastní rozhodnutí a volbu činností. Domnívám se, že tyto nejčastěji jmenované odpovědi vystihují zaměření programu ZS. Osobně jsem očekávala vyšší první tři sloupce. Možná by se počet odpovědí zvýšil, pokud by byly předepsané možnosti, ale opět výsledky ukazují, na jaký zásadní přínos si učitelé v daný moment vzpomněli. Menší část respondentů jmenovala výhodu v tom, že se děti učí nést zodpovědnost za svá rozhodnutí, díky nastavení programu lépe spolupracují a jsou podporovány v prosazení vlastního názoru. S tímto tvrzením plně souhlasím. Dítě by se mělo podílet na rozhodnutích, která se ho přímo týkají a zároveň je naplňovat. Myslím si, že tyto odpovědi vystihly podstatu programu Začít spolu. Sama jsem přemýšlela, jak bych na otázku odpověděla a se všemi zmíněnými variantami v dotazníku jsem se shodla.

Graf 19: Chtěl/a byste se v budoucnu zaměřit pouze na program ZS a usilovat o jeho certifikaci?



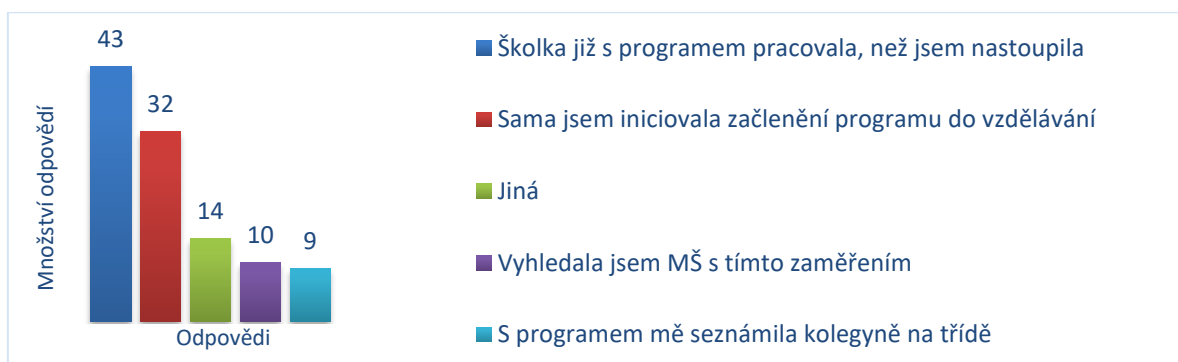
Zdroj: vlastní

Graf 19 ukazuje, zda mají pedagogové zájem o práci v certifikované školce s programem ZS. Pracovat pouze s prvky programu vyhovuje většině učitelů, a to celkem 59 (61 %). Pracovat v akreditované školce ZS by si přálo 20 (21 %) dotázaných. Respondentů pracujících v MŠ, která již má o certifikaci zažádáno je 6 (6 %) a pouze 4 (4 %) pedagogům není program natolik blízký, aby si certifikaci přáli. Osm (8 %) dotázaných vybralo jinou možnost, na kterou odpověděli takto: Nevidím v certifikaci výhodu, uvedl jeden pedagog. Jedna respondentka odchází do důchodu a již by certifikát nestihla získat. Jeden pedagog uvádí, že RVP a inspekce bohužel potlačila alternativy v roce 2004. Další dotazovaný uvedl, že ačkoli není certifikát prioritou MŠ, je třída pracující s těmito prvky oceněna u vedení školy.

Předposlední graf opět přináší odpověď na výzkumnou otázku, zda by si dotázaní přáli usilovat o certifikaci a zaměřit se tak pouze na program ZS. Nepřekvapil mě vysoký počet u odpovědi: Ne, pracovat pouze s prvky mi vyhovuje, kterou zvolilo nejvíce učitelů. Dalo se očekávat, že většina dotázaných bude spokojena se stávajícím stavem. Certifikovaná školka přináší svá pro i proti. Využívat pouze prvky je více svobodné, učitelky nejsou ničím vázané a pokud některé prvky nemají zavedené, nikdo je po nich nevyžaduje. V certifikované školce už je potřeba dodržovat všechna pravidla, která program ZS přináší a myslím si, že tohle by mohl být důvod, proč je tato odpověď nejčastější. Našli se i tací, kteří by v certifikované MŠ rádi pracovali. Překvapili mě 4 % respondentů, kteří uvádí, že jim program není natolik blízký. Hledala jsem v jejich dotaznících zdůvodnění, proč s programem pracují a naplnilo se mé očekávání. Všichni 4 mají program ZS nařízený vedením a musejí jej využívat. Pokládám si otázku,

proč tito pedagogové v takové MŠ pracují a nezmění školu, která by program nevyžadovala. Šest procent respondentů uvedlo, že již mají o certifikaci zažádáno, což je vysoké číslo vzhledem k celkovému počtu dotázaných. Pro zajímavost je to 5 školek působících ve městě a 1 na vsi, což opět potvrzuje trend z grafu 3, který ukazuje jasnou převahu městských školek inspirovaných ZS nad těmi z menších obcí.

Graf 20: Jak jste se dostal/a k práci s prvky Začít spolu?



Zdroj: vlastní

Graf 20 přináší odpověď na otázku, jak se učitelé dostali k práci s prvky programu ZS. Respondenti měli možnost vybrat více odpovědí z nabídky. Nejvíce pedagogů (44 %) nastoupilo do mateřské školy, která již s programem pracovala. Celkem 32 (33 %) pedagogů iniciovalo začlenění programu do vzdělávání v MŠ. Záměrně si vybralo MŠ inspirovanou ZS 10 (10 %) dotázaných. Seznámení s programem díky kolegyni nastalo u 9 (9 %) učitelů. Možnost jiná, vybralo 14 (14 %) dotázaných, nejčastěji program zavedlo nové vedení, nebo se učitelé inspirovali na semináři či školení.

Poslední graf nás obeznamuje s tím, jak se respondenti dostali k práci s prvky ZS. Nejvyšší sloupec grafu odkazuje na to, že školka s programem pracovala před nástupem učitele. Očekávala jsem, že podobně vysoký sloupec bude mít i dopověď: Vyhledala jsem MŠ s tímto programem a tyto dvě odpovědi se více prolnou, ale k mému podivu, je zde pouze 10 % učitelů, kteří tuto školku zvolili záměrně. Druhou nejčastější odpověď shledávám jako skvělý výsledek, protože 33 % respondentů bylo těmi, kteří iniciovali začlenění programu do vzdělávání. Dvěma z nich se podařilo nadšení z programu rozšířit i mezi kolegyně a nyní mají zažádáno o certifikaci.

8 SHRUTÍ VÝLEDKŮ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

Výzkum měl přinést informace o tom, jaké prvky z programu Začít spolu jsou nejvíce využívány, co učitele přivedlo k tomu, aby se programem inspirovali a zda by si přáli pracovat v certifikované mateřské škole Začít spolu. Výzkum nebyl omezen na určitý kraj či okres, ale účastnili se ho respondenti z celé republiky. Jelikož není program ZS v běžných mateřských školách tolik rozšířen, domnívám se, že výzkumný vzorek téměř sta učitelů je dostatečně velký, aby informace z něho získané, byly přínosné.

Výzkumem bylo zjištěno, že si respondenti z programu vybírají větší množství prvků a každá třída je spojuje nebo využívá individuálně. Zařazené prvky se liší i v četnosti využívání. Nicméně výsledky odhalily, že dotázaní nejčastěji přebírají prvky jako jsou centra aktivit, hodnotící kruh, ranní kruh nebo ranní úkol. Všechny tyto prvky jsou pro program typické a dalo se očekávat, že budou nejvyužívanější.

Mnoho respondentů se také řídí záměry a cíli programu ZS, které aplikují ve svém přístupu k dětem a umožňují jim dle jeho filozofie možnost vlastního rozhodování, samostatnost a snaží se o demokratický či individuální přístup. Mateřské školy se zaměřují nejen na samotné děti, ale jsou více otevřené i spolupráci s rodinou. Všechny třídy mají vytvořené nějaké rituály, kterým se pravidelně věnují. Každý dotázaný má jiné složení odpovědí, ale podíváme-li se na výsledky z procentuálního hlediska, můžeme konstatovat, že většina respondentů rozumí programu ZS a jsou schopni jej přenášet do své praxe.

Výsledky výzkumu mohou být užitečné nejen pro učitele, kteří tento program tolik neznají, ale i pro učitele, kteří uvažují nad tím, jak program začlenit do vzdělávání. Toto šetření a jeho analýza může veřejnosti přiblížit způsob zavedení některých prvků Začít spolu do výchovně-vzdělávacího procesu a nastínit, jak s ním učitelé pracují. Výsledky nabízejí i zajímavé údaje o respondentech, kteří se programu věnují a odhalují jejich přístup k programu a důvody jeho využití.

ZÁVĚR

Hlavním cílem bakalářské práce bylo analyzovat, jakým způsobem se v běžných mateřských školách využívají prvky programu Začít spolu, které z těchto prvků učitelé nejčastěji zařazují do vzdělávání a zda by si přáli pracovat v certifikované mateřské škole.

V teoretické části je nastíněna filozofie programu Začít spolu, také se věnuje jeho cílům, záměrům a specifickému třídnímu prostředí s centry aktivit. Tato část práce seznamuje čtenáře i s organizací činností během celého dne v tomto programu a přibližuje informace o získání certifikace od společnosti Step by Step.

Empirická část se věnuje dotazníkovému šetření, jehož cílem bylo zodpovědět výše zmiňované výzkumné otázky, na které odpovídali učitelé využívající prvky z programu Začít spolu v praxi. Výsledky byly zaznamenány do grafů, které byly popsány, vyhodnoceny a opatřeny komentářem.

Výsledky dotazníkového šetření přinášejí odpovědi respondentů, které sdělují podstatné informace o způsobu využívání prvků z programu Začít spolu v běžné mateřské škole.

Bakalářská práce mi byla velkým přínosem. Umožnila mi zaměřit se na program, který mi je velmi blízký a díky tomu jsem našla i mnoho inspirace do svého profesního života.

RESUMÉ

Bakalářská práce se zabývá využitím programu Začít spolu v běžných mateřských školách. Práce je členěna na dvě části, teoretickou a empirickou.

První část přináší informace o funkcích alternativních škol. Věnuje se programu Začít spolu, jeho cílům, záměrům a netradičnímu uspořádání herny rozdělené na centra aktivit. Specifikuje organizaci dne v mateřské škole Začít spolu a přibližuje podmínky pro získání certifikace od společnosti Step by Step.

Empirická část se věnuje výzkumnému šetření, které ukazuje způsob, jakým jsou prvky tohoto programu zařazovány do běžného vzdělávacího procesu. Zjišťuje, které prvky jsou nejčastěji užívané, jaký přínos má program Začít spolu ve vzdělávání dětí a kterými záměry se respondenti řídí, při jednání s dětmi.

Cílem bakalářské práce bylo zjistit, jak učitelé v běžných mateřských školách využívají prvky programu Začít spolu. Dále práce odhaluje, které prvky Začít spolu jsou pedagogy nejčastěji využívané a zda by si přáli pracovat v certifikované mateřské škole s tímto programem.

Z výsledků dotazníkového šetření lze odpovědět na výzkumné otázky bakalářské práce a tím jsou naplněny i její cíle. Odpovědi respondentů přinášejí tyto informace: Nejčastěji zařazovaným prvkem z programu Začít spolu jsou centra aktivit, která jsou vytvořena minimálně u 90 % z nich. Dalšími hojně využívanými prvky jsou ranní kruh, hodnotící kruh a ranní úkol. Učitelé mají s dětmi vytvořené i rituály, které pravidelně opakují. Mnoho pedagogů se také řídí záměry programu a vycházejí z myšlenek Začít spolu při jednání s dětmi. Většina dotázaných neopomíjí užší spolupráci s rodinou a vytváří příznivé podmínky vhodné k zapojení rodičů během vzdělávacího procesu nebo vychází vstříc individuálním schůzkám. V otázce týkající se práce v certifikované mateřské škole Začít spolu, odpověděla většina respondentů, že by o takové místo nestáli, jelikož jim vyhovuje stávající stav, kdy využívají pouze některé z prvků. Pouhých 21 % dotázaných uvedlo, že by zaměstnání v certifikované mateřské škole Začít spolu, uvítali.

Výsledky výzkumného šetření přinesly nejenom zajímavé údaje o využívání prvků z programu Začít spolu v běžných mateřských školách, ale také o respondentech,

kteří se prvky inspirují a v dotazníku odhalují svůj osobitý přístup k programu Začít spolu.

The bachelor's thesis deals with the use of the Step by Step in ordinary kindergartens. The work is divided into two parts, theoretical and empirical.

The theoretical part provides information about the functions of alternative schools. It focuses on the Step by Step, its goals, intentions and the specific arrangement of the game room into activity centers. It specifies the organization of the day in the Step by Step kindergarten and outlines the conditions for obtaining certification from Step by Step Association.

The empirical part is devoted to research, which shows the way how the elements of this program are included in the regular educational process. It finds out which elements are most often used, what is the benefit of the Step by Step in children's education program and which intentions the respondents follow, when dealing with children.

The goal of the bachelor's thesis was to find out how teachers use elements of the Step by Step in ordinary kindergartens. The thesis also reveals which elements of Step by Step are the most commonly used by teachers and whether they would like to work in a certified kindergarten with this program.

From the results of the survey, it is possible to answer the research questions of the bachelor's thesis and thus its goals are fulfilled. The answers of the respondents provide the following information: Activity centers are the most frequently used element of the Step by Step. They are used in at least 90% of cases. Other widely used elements are the morning circle, the evaluation circle and the morning task. Teachers have also created rituals with their children, which they repeat regularly. Many teachers also follow the intentions of the program and use the ideas of the Step by Step when dealing with children. Most respondents do not neglect closer cooperation with the family. They create suitable conditions for the involvement of parents during the educational process or arrange individual meetings with them. When respondents were asked if they would like to work in a certified Step by Step kindergarten, they answered that they would not want to work in such a place. They are comfortable

with the current situation, where they use only some elements of Step by Step. Only 21% of respondents said that they would welcome a job in a certified Step by Step kindergarten.

The results of the research survey brought interesting data on the use of elements of the Step by Step in ordinary kindergartens and also on respondents. They are inspired by these elements and survey reveals their special approach to the Step by Step.

SEZNAM LITERATURY

- BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3008-0.
- GARDOŠOVÁ, J; DUJKOVÁ, L. a kol. *Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro předškolní vzdělávání*. Praha: Photos, 2003. 159 s. ISBN 80-7178-815-5.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1568-1.
- KREJČOVÁ, V; KARGEROVÁ, J. *Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro první stupeň základní školy*. Praha: Portál, 2003. 227 s. ISBN 80-7178-695-0.
- PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2004. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-977-1.
- RABUŠICOVÁ, Milada. *Škola a (versus) rodina*. V Brně: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3598-6.
- SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál, 2010. ISBN 9788073677749.

Elektronické zdroje:

- *Jak zavést program Začít spolu* [online]. Praha: Step by Step ČR, o.p.s., 2020 [cit. 10.3.2021]. Dostupné z: <https://www.zacitspolu.eu/o-programu/jak-zavest-program-zacit-spolu/>
- *Kompetentní učitel 21. století: Mezinárodní profesní rámec kvality ISSA* [online]. 2. vydání. Praha: Step by Step ČR, o.p.s., 2011 [cit. 3.3.2021]. Dostupné z: <https://www.zacitspolu.eu/wp/wp-content/uploads/2019/10/kompetentni-ucitel-21.-stoleti.pdf>
- *O programu Začít spolu* [online]. Praha: Step by Step ČR, o.p.s., 2020 [cit. 10.3.2021]. Dostupné z: https://www.zacitspolu.eu/wp/wp-content/uploads/2020/07/letak_zs_po-strankach.pdf
- *Předškolní vzdělávání orientované na dítě* [online]. Praha: Step by Step ČR, o.p.s., 2020 [cit. 3.3.2021]. Dostupné z: https://www.zacitspolu.eu/wp/wp-content/uploads/2020/08/ebook_predskolni-vzdelavani-orientovane-na-dite-2stranny.pdf

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Věk respondentů	28
Graf 2: Dosažené vzdělání	29
Graf 3: Sídlo mateřské školy	29
Graf 4: Jaká je věková skupina dětí, se kterou pracujete?	30
Graf 5: Kolik tříd má vaše mateřská škola?	31
Graf 6: Kolik tříd z celé mateřské školy pracuje s prvky programu ZS?	32
Graf 7: Jak dlouho ve své praxi využíváte prvky ZS?	33
Graf 8: Jak často připravujete ranní úkol?	35
Graf 9: Jak často otevíráte centra aktivit?	36
Graf 10: Jak často zařazujete hodnotící kruh?	37
Graf 11: Pokud máte s dětmi vytvořené rituály, které to jsou?	38
Graf 12: Které centrum aktivit má ve třídě stálý, zařízený kout?	40
Graf 13: Co vám brání v tom, zařadit prvky, které nyní nemůžete využívat, ale rádi byste?	42
Graf 14: Kterými záměry z programu ZS se ve své praxi řídíte?	43
Graf 15: Jakým způsobem spolupracujete s rodinou dítěte?	44
Graf 16: Nabízíte rodičům individuální schůzky ohledně prospívání jejich dětí v MŠ?	45
Graf 17: Z jakých důvodů pracujete s programem Začít spolu?	46
Graf 18: Jaký přínos pro dítě vidíte v programu oproti běžnému přístupu?	47
Graf 19: Chtěl/a byste se v budoucnu zaměřit pouze na program ZS a usilovat o jeho certifikaci?	49
Graf 20: Jak jste se dostal/a k práci s prvky Začít spolu?	50

PŘÍLOHY

Příloha 1 Dotazník pro učitele

Využití prvků z programu Začít spolu v běžné mateřské škole

1 Zaškrtněte políčko, které odpovídá vašemu věkuNápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- 18 - 30 let 31 - 40 let 41 - 50 let 51 - 65 let a výše

2 Vaše dosažené vzděláníNápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Středoškolské Vyšší odborné Vysokoškolské

3 Mateřská škola, ve které pracujete sídlíNápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Na vesnici V městysi Ve městě

4 Třída, ve které učíte je věkověNápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Heterogenní 3 - 6 let Homogenní 3 - 4 roky Homogenní 4 - 5 let Homogenní 5 - 6 let
 Jiná...

5 Mateřská škola se skládá zNápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Jedné třídy Dvou tříd Tří tříd Čtyř tříd Pěti tříd a více

6 Kolik tříd z celé školy pracuje s prvky programu Začít spolu?Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Všechny třídy Pouze jedna třída Dvě třídy Tři třídy
 Jiná...

Využití prvků z programu Začít spolu v běžné mateřské škole

7 Jak dlouho ve své praxi využíváte prvky Začít spolu?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- S programem pracuji první rok
 S programem pracuji 2 - 5 let
 S programem pracuji více než 5 let
 S programem pracuji více než 10 let
 Jiná...

8 Které z prvků programu Začít spolu využíváte v praxi?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- Ranní úkol
 Centra aktivit
 Hodnotící kruh
 Jiná...

9 Četnost zařazování některých prvků

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď v každém řádku*

	Vůbec	Příležitostně	Alespoň jedenkrát týdně	Často, několikrát do týdne	Každý den
Jak často připravujete ranní úkol?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jak často otevíráte centra aktivit?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jak často zařazujete hodnotící kruh?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10 Pokud máte s dětmi vytvořené třídní rituály, které to jsou?

Nápověda k otázce: *Prosím, uveďte*

Využití prvků z programu Začít spolu v běžné mateřské škole

11 Které centrum aktivit má ve třídě stálý, zařízený kout?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- Žádné - pro nedostatek prostoru
 Žádné - pro nedostatek vybavení
 Ateliér
 Dílna
 Domácnost
 Dramatika
 Kostky
 Huďba
 Manipulační hry
 Knihy a písmena
 Písek a voda
 Pokusy a objevy
 Jiné...

12 Co vám brání v tom, zařadit prvky, které nyní nemůžete využívat, ale rádi byste?

13 Kterými záměry z programu Začít spolu se ve své praxi řídíte?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- Úzká spolupráce s rodinou
 Důraz na individuální přístup
 Demokratický přístup
 Vedení dítěte k volbě, odpovědnosti a samostatnému rozhodování
 Žádným

14 Jakým způsobem spolupracujete s rodinou dítěte?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

	Ano	Ne	Výjimečně
Rodičům jsou dveře do třídy kdykoli otevřené, mohou se účastnit ranního kruhu, třídních výletů, apod.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pořádají se individuální schůzky s jednotlivými rodiči	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rodiče mají přístup k informacím o dění ve třídě - webové stránky, školní časopis apod.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15 Nabízíte rodičům individuální schůzky ohledně prospívání jejich dětí v MŠ?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ne, informujeme průběžně
 Ne, sdělujeme informace na třídních schůzkách
 Ano, jednou ročně
 Ano, dvakrát ročně
 Jiná...

Využití prvků z programu Začít spolu v běžné mateřské škole

16 Z jakých důvodů pracujete s programem Začít spolu?

Nápověda k otázce: *Prosím, uveďte důvody*

17 Jaký přínos pro dítě vidíte v tomto programu oproti běžnému přístupu?

Nápověda k otázce: *Pište vlastními slovy*

18 Chtěl/a byste se v budoucnu zaměřit pouze na program ZS a usilovat o certifikaci?

Nápověda k otázce: *Vyberte z možností, nebo запиšte svoji odpověď*

- Ano, přál/a bych si pracovat v MŠ s tímto programem
- Ano, již je o certifikaci zažádáno
- Ne, pracovat pouze s prvky mi vyhovuje více
- Ne, program mi není natolik blízký
- Jiná...

19 Jak jste se dostala k práci s prvky ZS?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- Školka už s programem pracovala, než jsem nastoupil/a
- S programem mě seznámila kolegyně na třídě
- Sama jsem iniciovala začlenění programu do vzdělávání
- Vyhledala jsem mateřskou školu s tímto zaměřením
- Jiná...