

Kritéria rodičů při výběru předškolní instituce

Iva Briskorinová

Bakalářská práce
2012



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2011/2012

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Iva BRISKORINOVÁ

Osobní číslo: H09324

Studijní program: B 7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Sociální pedagogika

Téma práce: Kritéria rodičů při výběru předškolní instituce

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti předškolní pedagogiky.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvantitativního výzkumu.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: tištěná/elektronická

Seznam odborné literatury:

CHRÁSKA, Jan. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie 2. aktualiz. vyd.* Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

MOŽNÝ, Ivo. *Sociologie rodiny*. Praha: SLON, 2002. ISBN 80-86429-05-9.

PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-977-1.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Jarmila Šťastná

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

30. listopadu 2011

Termín odevzdání bakalářské práce:

4. května 2012

Ve Zlíně dne 12. ledna 2012



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





Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby¹⁾;

beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;

na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3²⁾;

podle § 60³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;

podle § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);

pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

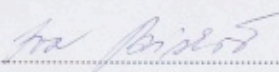
Prohlašuji, že

elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;

na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval.

V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 26.4.2012



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

⁽¹⁾ Vysoká škola nevydělčně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

Bakalářská práce pojednává o kritériích rodičů, která si stanovují při výběru předškolní instituce pro své dítě. Teoretická část je věnována předškolnímu věku dítěte, vývojovým specifikám, která se vztahují k předškolnímu věku, legislativě předškolního vzdělávání, nabídce předškolního vzdělávání v České republice. Další část je věnována rodině, rodičům a vztahu dítěti s rodiči. Závěr teoretické části je věnován konkrétním kritériím, která si rodiče stanovují při výběru předškolní instituce, a také samotnému výběru předškolní instituce.

Klíčová slova: předškolní vzdělávání, předškolní instituce, postoj rodičů k předškolnímu vzdělávání, kritéria rodičů při výběru předškolní instituce

ABSTRACT

The bachelor thesis deals with the parent's criteria which they have for selection of pre-school institutions for their child. The theoretical part is devoted to pre-school age, developmental specifics of pre-school age, legislation of pre-school education, range of choice of pre-school education in the Czech Republic. Further part is devoted to family, parents and child relationship with their parents. The end of theoretical part is devoted to the selection of pre-school institution and to specific criteria which parents set to while selecting pre-school institutions.

Keywords: pre-school education, pre-school institutions, parents attitude to the pre-school education, parents criteria for selection of pre-school institutions

Děkuji paní Mgr. Jarmile Šťastné, vedoucí mé bakalářské práce, za metodickou odbornou pomoc, užitečné rady a laskavé vedení.

Také chci poděkovat všem blízkým za podporu. Velké díky patří mé mamince a příteli Oldřichovi za jejich podporu, lásku a inspiraci.

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

Motto:

„ Hledejte potěšení v dětech, dopřejte dětem, aby se mohly potěšit s vámi, a bez odkladů užívejte každou radost. “

Seneca

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 PŘEDŠKOLNÍ VĚK	13
1.1 VÝVOJOVÁ SPECIFIKA.....	14
1.1.1 Vývoj poznávacích procesů.....	14
1.1.2 Motorický vývoj.....	16
1.1.3 Vývoj verbálních schopností.....	17
1.1.4 Emoční vývoj.....	19
2 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	21
2.1 SYSTÉM KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTŮ.....	22
2.2 ÚKOLY A CÍLE PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	24
2.3 NABÍDKA PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČR.....	25
2.3.1 Jesle.....	25
2.3.2 Mateřské školy.....	25
2.3.3 Mateřská centra.....	26
2.3.4 Miniškolka, mikrojesle, hlídací dětská centra.....	27
2.3.5 Firemní školka.....	27
2.3.6 Alternativní školy.....	28
2.3.6.1 Waldorfská pedagogika.....	29
2.3.6.2 Montessori pedagogika.....	30
2.3.6.3 Daltonská pedagogika.....	30
2.3.6.4 Církevní školy.....	30
2.3.6.5 Moderní alternativní školy.....	31
3 RODINA	32
3.1 RODIČ A DÍTĚ.....	33
3.2 VÝCHOVA V RODINĚ.....	34
3.3 VZTAH RODIČŮ K PŘEDŠKOLNÍ INSTITUCI.....	36
4 KRITÉRIA PŘI VÝBĚRU PŘEDŠKOLNÍ INSTITUCE	37
4.1 VÝBĚR PŘEDŠKOLNÍ INSTITUCE.....	38
4.2 KRITÉRIA Z POHLEDU DOSTUPNOSTI.....	39
4.3 KRITÉRIA Z POHLEDU INDIVIDUALITY RODINY.....	40
4.4 KRITÉRIA Z POHLEDU NABÍDKY PŘEDŠKOLNÍHO ZAŘÍZENÍ.....	41
4.5 KRITÉRIA Z POHLEDU KVALITY PÉČE O DÍTĚ.....	43
II PRAKTICKÁ ČÁST	45
5 REALIZACE VÝZKUMU	46

5.1	VÝZKUMNÝ PROBLÉM	46
5.2	VÝZKUMNÝ CÍL	47
5.3	VÝZKUMNÉ OTÁZKY	47
5.4	VÝZKUMNÝ SOUBOR	47
5.5	METODY VÝZKUMU	49
5.6	PŘEDVÝZKUM.....	49
5.7	ZPRACOVÁNÍ DAT	50
6	VÝSLEDKY VÝZKUMU A JEJICH INTERPRETACE	51
6.1	ODPOVĚDI NA VÝZKUMNÉ OTÁZKY	70
6.2	SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	73
6.3	DOPORUČENÍ PRO PRAXI	73
	ZÁVĚR.....	74
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	75
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	78
	SEZNAM GRAFŮ	79
	SEZNAM TABULEK.....	80
	SEZNAM PŘÍLOH.....	81

ÚVOD

Období předškolního věku je pro dítě a jeho rodinu důležitým mezníkem v životě. Děťátko, které bylo zvyklé pohybovat se doma v jeho nejpřirozenějším prostředí s matkou po boku, se najednou dostává do zcela nového prostředí s autoritou a vrstevníky i konkurenty. Souhlasím s tvrzením, že v předškolní instituci se do popředí dostávají povahové rysy každého dítěte a další oblasti povahy se utváří v závislosti na tom, v jakém prostředí a s jakými lidmi se dítě setkává. Proto je velmi důležité jakou předškolní instituci pro své dítě vybereme. Vždy bychom se měli zaměřit na to, co dítěti vyhovuje a jaké má potřeby. Poté přichází moment, kdy se snažíme skloubit naše povinnosti, potřeby a potřeby dítěte. Je třeba si uvědomit, že dítě v předškolní instituci tráví více času, než trávilo doma a tudíž je stěžejní, aby se cítilo dobře a rádo se tam vracelo. Nejhorší je, když dítě do zařízení chodit musí a traumatizuje ho to. Následky takového rozhodnutí a chování se u dítěte mohou projevit i v dalších letech nebo v dospělosti.

Téma „ Kritéria rodičů při výběru předškolní instituce“ jsem si zvolila, jelikož se o oblast předškolního vzdělávání již dlouhodobě zajímám a chci si neustále rozvíjet znalosti. V rámci přípravy a výběru tématu bakalářské práce jsem studovala odbornou literaturu a vhodné elektronické zdroje. Velmi mne zaujal výzkum MPSV, který se zaměřil na zmapování dostupnosti a podmínek pobytu dětí v předškolních zařízeních. Inspirovala mne to k mému výzkumu, kde jsem se konkrétněji zaměřila na kritéria, která si rodiče stanovují při výběru předškolní instituce. Dalším faktorem, který mne ovlivnil, bylo absolvování praxe v rámci studia v mateřské škole. Měla jsem příležitost nahlédnout do každodenního chodu zařízení. V mateřské škole jsem působila rok a dobrovolně jsem zde vyučovala hodiny anglického jazyka, ale také jsem se mohla zapojovat do výchovně-vzdělávacího programu, který tvořily pedagožky. Tahle zkušenost mne natolik pozitivně ovlivnila, že jsem se rozhodla věnovat jí i svou bakalářskou práci. Konkrétní tematika kritérií, která si rodiče stanovují při výběru předškolní instituce, jsem si zvolila po delším zvažování a studování literatury. Zajímala jsem se o to, zda rodiče ovlivňují nějaké faktory, a dále zda si kladou kritéria, která jsou pro ně stěžejní při výběru. Domnívala jsem se, že vždy nehraje roli jen blízkost domova, nebo nejlevnější varianta, ale také individualita rodiny či dítěte, a také alternativní rodinný život. Žijeme ve světě, který nám nabízí mnoho různorodých možností a je jen na nás, co si zvolíme, co je nám blízké a jakou cestou se chceme ubírat.

Na základě cíle výzkumu, který má za úkol zjistit kritéria rodičů, která si stanovují při výběru předškolní instituce jsem teoretickou část rozdělila do několika kapitol.

V první kapitole se věnuji předškolnímu období dítěte a vývojovým specifikám, která k tomu období neodmyslitelně patří. Do teoretické části jsem zahrнула vývojová specifika dítěte předškolního věku proto, že výběr rodičů a jejich kritéria úzce souvisí s jejich dětmi. Kdyby nebylo dětí, žádná kritéria by si nestanovili a instituci by nevybírali. Následující kapitoly jsou věnovány předškolnímu vzdělávání, jejich legislativě, nabídce předškolního vzdělávání v České republice. Poslední část teoretické části je věnována rodině a kritériím rodičů. S výběrem předškolní instituce samozřejmě souvisí také rodinný stav, vztahy v rodině a komunikace mezi rodiči a dětmi.

Výzkumná část je zaměřena na kritéria rodičů při výběru předškolní instituce pro své dítě. Dále také jaká konkrétní kritéria si rodiče stanovují např. z pohledu individuality rodiny, nabídky zařízení či kvality péče o dítě. V České republice se o nabídce předškolních institucí zajímá již mnoho autorů např. Kořátková, Svobodová. Výzkum a statistiku jsem našla pouze v rámci MPSV, který byl zaměřen na péči o děti a nabídku předškolních institucí. Kritéria rodičů, která rodiče zajímají a upřednostňují, nejsou nikde pevně stanovena, a tak jsem se rozhodla uskutečnit výzkum na toto téma.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 PŘEDŠKOLNÍ VĚK

První kapitolu věnuji vývojovým schopnostem dítěte předškolního věku. Záměrně jsem zvolila oblast týkající se dítěte předškolního věku, neboť právě pro něj rodiče vybírají předškolní instituci. Dítě je členem rodiny a téměř každý rodič se snaží poskytnout mu nezbytnou péči a podporu. To vše také platí při výběru předškolní instituce. Pro dítě je to nové životní období, nový krok, a tak je důležité zvážit co nejlepší výběr.

„Předškolní období trvá od 3 do 6 – 7 let. Konec této fáze není určen jen fyzickým věkem, ale především sociálně, nástupem do školy. Ten s věkem dítěte sice souvisí, ale můžeme oscilovat v rozmezí jednoho, eventuálně i více let.“ (Vágnerová, 2005, s. 173)

Období předškolního věku je charakterizováno na svém počátku první společenskou emancipací dítěte a na svém konci druhým výrazným krokem do společnosti, totiž nástupem do školy. Tím je dítě postaveno před jakousi zodpovědnost a nese si dlouholeté břímě studia. (Matějček, 2005, s. 138)

Z mého pohledu jsou nejdůležitější dvě období v životě každého dítěte. První období je od narození do 3 let. Dítě nasává každou informaci, pocit, dotyk. Vše co prožije, si ukládá do paměti a čerpá z toho celý svůj život. Negativní i pozitivní zážitky dítě ovlivňují na cestě životem. Není ojedinělým případem, že se v dospělosti člověku mohou zdát noční můry, které mají kořeny v dětství. Člověk si nemusí vybavit konkrétní situaci, ale zůstávají pocity, které se neodmyslitelně vtiskly do povahy a podvědomí člověka.

Druhým obdobím je předškolní věk, kdy dítě přechází z důvěrně známého prostředí domova do nového prostředí mateřské školy. Absolvovala jsem téměř rok praxe v mateřské škole a pozorovala jsem chování dětí, jejich projevy a pocity. Velmi se zde ukáže, jakou mají děti povahu, které jsou průbojné a rády v kolektivu vrstevníků, a které jsou naopak introverti. Dětský svět je nekonečnou studnou inspirace, která nejde nikdy úplně prozkoumat. Každé dítě se rodí jako výjimečný jedinec a až rodina, prostředí kde žije, mu asistuje při průběhu jeho života.

1.1 Vývojová specifika

Zde se chci věnovat poznávacím procesům dítěte předškolního věku do nichž spadá vývoj poznávacích procesů (paměť, hra, kresba), vývoj verbálních schopností, motorický vývoj a vývoj emoční.

Děti předškolního věku bývají plné energie, jsou zvědavé a vše provádějí s nadšením. Neustále jsou v pohybu a do všeho se pouštějí naplno. Nadchnou se především pro věci, které je něčím zaujmou a nabydou tak vidinu dobrodružství. Ve všech činnosti, které děti dělají, se projevuje fantazie, kreativita a nadšení. Může se jednat o hraní, kreslení nebo vyprávění příběhů. Výrazně se také rozšiřuje slovní zásoba a rozvíjí se intelekt, takže se dítě může postupně přesněji vyjadřovat, projevovat emoce. Dokáže také lépe řešit problémy a plánovat dopředu. (Allen a Marotz, 2002, s. 99)

Ke správnému vývoji v životě každého dítěte jsou důležité nejenom tělesné a psychické předpoklady, ale také lidé, kteří s ním žijí v nejužším vztahu a těmi jsou rodiče. Domnívám se, že jsou zcela zodpovědní za první úspěšné krůčky svého dítěte, které teprve život začíná poznávat. „Předškolní dítě potřebuje člověka, který dokáže sledovat cesty jeho fantazie, vstupovat do jeho her a nabízet přijatelné interpretace skutečnosti“ (Kolláriková a Pupala, 2001, s. 132). Kdy jindy než tedy v dětství by jsme měli poznat jistotu, klid a spolehnout se na ochrannou ruku svých rodičů, kteří nám jsou partnery v dalších životních etapách.

1.1.1 Vývoj poznávacích procesů

Vývoj inteligence nás doprovází celým životem. Rapidními skoky se však posouvá u dětí předškolní věku. Kolem věku čtyř let se vývoj inteligence posouvá z úrovně *předpojmové (symbolické)* na vyšší úroveň *názorového intuitivního* myšlení. Dítě v tomhle období již uvažuje o pojmech jako celku tzv. celostních pojmech. Usuzování je úzce spjato s viděnými podněty – dítě se zaměřuje na to, co vidí či kdysi vidělo. (Langmeir a Krejčířová, 2006, s. 86)

Děti předškolního věku mají již přehled o některých pojmech a vědí již co znamenají, a také je umí nazývat např. vědí co jsou zvířátka, vozidla, blízká rodina. Jak se myšlení dítěte vyvíjí, vyvíjí se také jeho stupeň kognitivních procesů. Dítě kolem třech let již ví jak vypadá červená paprika, ale až v šesti letech to umí zařadit mezi zeleninu.

Dítě v předškolním věku také umí vyjadřovat svá přání, touhy, potřeby či zájmy. (Vágnerová, 2005, s. 178)

Mezi poznávací procesy patří také vývoj hry a kresby, který je u dětí předškolního věku nezbytný a nutný pro správný vývoj motoriky.

Hra

Hra je často podceňovaným faktorem ve vývoji dítěte předškolního věku. Opak je však pravdou, hra je všeobecně uznávaná jako hlavní činnost dítěte. Dětem by nemělo být bráněno v této činnosti, a také má na ni právo. Toto právo je zakotveno v Deklaraci o právech dítěte. Každý dospělý v dnešní společnosti by měl vytvářet ideální podmínky a prostředí pro hru. (Horká, Syslová, 2011, s. 51)

Dle Přinosilové (2007, s. 109) lze formovat různé aspekty osobnosti dle následujících typů her:

Oblast vnímání, motoriky a senzomotorické koordinace - je zaměřena a rozvíjena v pohybových, senzomotorických, manipulačních či konstrukčních hrách. Hra také slouží jako jedna z mnoha složek diagnostiky, která se zabývá správným vývojem motoriky, vnímání či koordinace a kognitivního myšlení.

Paměť - lze rozvíjet slovními hrami, říkankami či básničkami.

Myšlení - lze rozvíjet hrami intelektovými a kognitivními. Spadá sem třídění, rozlišení barevnosti, tvaru či materiálu.

Komunikační schopnost - lze rozvíjet taktéž slovními hrami, ale i společenskými hrami, které jsou důležité také pro vývoj socializace a verbálních schopností.

Muzikální a rytmické schopnosti - lze rozvíjet hrami spojenými s hudbou, rytmikou či tancem.

Orientace ve světě a v životním prostředí - lze je možné využít námětových her, které bývají zaměřena na ekologie, multikulturu, oblast dřeva či jiných surovin.

Tvořivost, fantazie - lze rozvíjet konstrukčními a tvůrčími hrami. Může se také jednat o hry, kdy se děti podílejí na ději či tvorbě a zapojují tak svou fantazii a tvořivost.

Pozornost - lze rozvíjet a zdokonalovat u všech typů her.

Volní vlastnosti - se rozvíjí překonáváním překážek a řešením problémů.

Sociální dovednosti - se projevují ve společenských hrách.

Emoční složka osobnosti - se projevuje během každodenního působení v předškolní instituci, ale také při dramatických hrách. Každé dítě je osobností a projevuje strach, lítost, ale i veselost, smích.

Důležité je, že hra je stvořena a přirozená pro svět dětí. Děti se v ní cítí jistí a je pro ně naprosto přirozená. Podílí se na rozvoji jejich psychického rozvoje, a také dítěti přináší klid a vyrovnanost. Hra je také součástí diagnostiky a ověřuje schopnosti a dovednosti každého dítěte. (Opravilová, 2004, s. 7)

Kresba

U dítěte předškolního věku dochází k rozvoji a formování oblasti kresby již mezi 12-18 měsícem. V prvním stádiu rozvoje zajímají dítěte barevné stopy, otisky tužky, výraznosti či asymetrie. Dítě se zájmem uchopuje tužku a bezcílně čmárá na papír. Dále se kvalita kresby přirozeně mění a zdokonaluje, děti kreslí to, co je zajímavá, co je pro ně atraktivní. Poté dokáží výtvar i pojmenovat. V období 3-6 let dítě dokáže kreslit zvířata, domy, rostliny, postavy či vozy. Dítě bezmezně uplatňuje svoji fantazii, představivost a upřednostňuje na kresbě, to co je pro něj nejdůležitější. (Přinosilová, 2007, s. 58-59)

Kresba dokáže také mnohé prozradit o osobnosti dítěte, které je v tu chvíli malířem. V předškolních institucích se pedagogové starají o nápaditá témata a zaměření, které potom děti ztvárňují. Každé dítě je schopno kresbu pojet z jiného úhlu. Promítají si v ní svoje nálady a zkušenosti, s kterými v ten den přicházejí do zařízení. Známo také je, že pokud je v rodině dítěte někdo, koho nemají rádi nebo jim daná osoba ublížila, záměrně ji do kresby nezahrnují (např. při kresbě rodiny). Děti v předškolních institucích také velmi baví a zajímá spojitost kresby s dalšími výtvarnými technikami jako je např. koláž, vystřihování, vlastní tvorba.

1.1.2 Motorický vývoj

Předškolní období z hlediska vývoje je mimořádné i díky vývoji motoriky. Správná činnost motoriky, jemné i hrubé, je základem pro další rozvoj jemných činností, drobné práce s malými předměty, ale i zapojení velkých svalových skupin. Motorika je důležitá v rozvoji osobnosti každého člověka neboť se podílí na možnosti vykonávat sportovní aktivity, umělecké či řemeslnické práce.

U dítěte předškolního věku dochází z hlediska motoriky k velkému zdokonalení. Je tím myšlena větší hbitost, pohybová koordinace. Dítě předškolního věku je schopno skákat, hopsat, tancovat, střídat nohy při chůzi do schodů i ze schodů. Dítě velmi baví pracovat na pískovišti, tvořit bábovky a s pomocí dospělého je schopno stavět hrad, dům či trasu pro auta. (Špaňhelová, 2004, s. 9)

Dle Přinosilové (2007, s. 48) můžeme motoriku rozdělit na:

Hrubou motoriku – pohyby celého těla, a také velkých svalových skupin a pohybu s tím spojených např. chůze, skoky, běh či plavání.

Jemnou motoriku – pohyby malých svalových skupin, kde spadá i oromotorika, grafomotorika. S jemnou motorikou je spojena také oblast manuální činnosti např. sebeobslužná činnost. Jemná motorika se podílí na úspěšnosti dítěte při vstupu do školy. Její vývoj a kvalita je zahrnut v testech školní zralosti.

K vývojovým specifikám dítěte v předškolním období patří vývoj hrubé a jemné motoriky. Obě oblasti jsou nesmírně důležité pro další vývoj a předpoklady dítěte v jeho životě. Správný vývoj motoriky je předpokladem pro školní připravenost a zralost. Jemná motorika se týká procvičování hybnosti prstů, aby bylo dítě posléze schopno uchopit pero, manipulovat s malými, jemnými předměty. Hrubá motorika je důležitá v oblasti tělesných předpokladů a zdravého tělesného růstu. Dítěti se také neustále formuje páteř, která ovlivňuje jeho každodenní pohyb.

Ke správnému vývoji motoriky slouží mnoho různorodých materiálů a předmětů, které děti berou do dlaní při nejrůznějších činnostech.

Bohaté uplatnění najdou přírodniny, jako jsou kaštiny, šípky, semena luštěnin, rýže, kamínky atd., které lze kombinovat a využívat nejen v oblasti jemné motoriky v užším slova smyslu, ale i v rámci výtvarného projevu dětí. Tento drobný materiál lze třídit, vybírat a různě kombinovat. (Přinosilová, 2007, s. 53)

1.1.3 Vývoj verbálních schopností

Verbální schopnosti dítěte předškolního věku se rozvíjí především v komunikaci s dospělými. Daleko méně výrazný je rozvoj v závislosti na médiích a v komunikaci s vrstevníky. Vrstevníci nejsou schopni dítěti poskytnout zpětnou vazbu. Znamé „proč“ je významné nejenom z hlediska obohacení znalostí, ale i pro rozvoj správného vyjadřování.

Verbální kompetence se u dítěte předškolního věku zdokonalují v obsahu i ve formě. (Vágnerová, 2005, s. 194)

„...zcela klíčovou úlohu sehrává matka a oba rodiče pro své dítě v oblasti řečových projevů přibližně do 4 let věku. V té době se chybění rodičů ukazuje jako nevratný negativní fakt jak pro aktuální rozvoj řeči dítěte, tak i jeho pozdější řečový vývoj.“ (Šulová a Zaouche, 2003, s. 279)

U dítěte předškolního věku je nesmírně důležitá komunikace mezi ním a dospělou osobou. Jde o oboustrannou komunikaci, která dítěti pomáhá v rozvoji jeho verbálních schopností. Důležitým faktorem je, že dítě může klást otázky, pít se po výsledku, který ho zajímá, a také se dočká odpovědi. Je pravdou, že se dítě v tomhle období již zcela běžně stýká s vrstevníky, ti mu však často neposkytují verbální zpětnou vazbu, jako rodič. Rodič jsou i jakým si koordinátorem a rádcem dítěte. Pomáhají mu ve stanovení pravidel a mantinelů. (Špaňhelová, 2009, s. 74)

Při komunikaci mezi rodičem a dítětem může často dojít k mylnému tvrzení, že dítě se verbálně rozvíjí, i když pouze slyší rozhovory rodičů mezi sebou nebo s někým cizím. Dítě jistě naslouchá a spoustu věcí si dá jednoduše do souvislostí, ale nejdůležitější je přímá komunikace mezi rodičem a dítětem. Jsem přesvědčena, že pokud dítěti předškolního věku chybí rodičovská péče a s tím spojen mluvní vzor, tak je z verbálního hlediska ochuzen. Tyto děti nemají pořádně rozvinutou slovní zásobu a s problémy se potýkají i při vstupu do základní školy. Zde se může projevit deficit v neporozumění čteného textu, tvoření rýmu aj. V poslední době mnoho odborníků upozorňuje na špatnou kvalitu řeči u dětí předškolního věku nebo dětí při nástupu do školy. Domnívám se, že je to způsobeno špatnou komunikací mezi rodiči a dětmi. Jak se během let mění model rodiny, mění se také trávení volného času. Nikdy by však zájmy rodičů neměly převyšovat zájmy dítěte. V mém okolí jsem se přesvědčila několikrát, že špatné trávení volného času dětí vede často k špatnému rozvoji kvality řeči. Dítě svou řeč nerozvíjí u počítače ani u televize. Nedokáže odezírat ze rtů na obrazovce a zajímá ho především vizuální obraz než reprodukce. Nejlepším způsobem ke správnému rozvoji dětské řeči je komunikace mezi oběma rodiči a dítětem. Denně mu číst pohádky, povídat si příběhy a zapojit se společně do hry.

1.1.4 Emoční vývoj

„Emoční prožívání předškolních dětí je charakteristické větší stabilitou a vyrovnaností. Jejich citové prožitky bývají intenzivní, stále snadno přecházejí z jedné kvality do druhé, např. se střídá smích a pláč. Děti předškolního věku bývají častěji pozitivně laděné, ubývá negativních emočních reakcí.“ (Vágnerová, 2005, s. 196)

Dle Vágnerové (2005, s. 197) lze shrnout způsob emočního prožívání předškolních dětí do několika bodů:

- Vztek a zlost – se nevyskytují tak často. Děti lépe chápou příčiny vzniku nepříjemných situací. Agrese a tzv. zlostné situace se často vyskytují v souvislosti se spory s vrstevníky a při poslušání rozkazů ze strany rodičů.
- Projevy strachu – jsou spjaty s dětskou fantazií a imaginárností. Dítě si často představuje, a v hlavě vytváří, nadpřirozené postavičky či bytosti. Děti se také v tomhle období často straší a vypráví si hrůzostrašné historky. Strach může mít taky kořeny v prožité nepříjemné situaci. Děti mohou prožívat flashback a návrat strachu.
- Veselost – mnoho dospělých si myslí, že děti neznají humor, opak je však pravdou. Již děti čtyřleté si opakují srandovní slovíčka, zvuky. Děti si také šeptají např. vulgární slova, která někde zaslechla a vědí, že říkat se nemají. Kluci také často popichují holky a smějí se jim.
- Dokázat se těšit – Dítě se dokáže těšit především z blízké budoucnosti. Ale radost je spjata i se strachem, takže tak jako se dítě těší na vzniklou situaci, může se jí také obávat a stresovat ho.

Důležitou částí emočního vývoje je sociální adaptace.

Dle Krause (2008, s. 64) se dítě předškolního věku dostává do stále do nových situací. Jedním z takových neznámých je i vstup dítěte do předškolního zařízení. Zde se dítě poprvé setkává s autoritou a rozvíjí se jeho sociální adaptace. Adaptací rozumíme přizpůsobení se normám a požadavkům společnosti. Se sociální adaptací se u dítěte rozvíjí také kreativita a tvořivost, která je nezbytnou součástí tvorby lidských vztahů, sociálního a společenského zařazení, ale také vztahu k sobě samému.

Sociální adaptace jde ruku v ruce se zařazením do sociálních skupin. Dítě většinou nemá problém se zařazením do sociálních skupin a navázat vztahy s vrstevníky, které se liší od vztahů s rodiči a příbuznými. Průběh socializace je také ovlivněn identifikací dítěte:

- s rodinou jež je přístavem, soukromým teritoriem a zdrojem jistoty, bezpečí a lásky.
- s vrstevníky, kteří jsou dítěti rovnocennými partnery
- v předškolní instituci. Je to cizí a nové prostředí, které dítě pravidelně navštěvuje a je důležité, aby si dítě k tomuto prostředí vytvořilo kladný vztah. Prostřednictvím předškolní instituce dítě vstupuje do společnosti a prezentuje se jako samostatný jedinec. (Vágnerová, 2005, s. 203)

2 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

V následující kapitole se zabývám nastíněním historických počátků předškolní pedagogiky, vymezením pojmu předškolního vzdělávání dle zákona, také systémem kurikulárních dokumentů, úkoly a cíli předškolního vzdělávání a nabídkou předškolního vzdělávání v ČR v současné době.

Předškolní pedagogika má v České republice i zemích Evropy dlouholetou tradici. Již filozofové se zajímali o myšlenky lidského bytí a vzdělanosti, a zakotvili tak původní kameny vzdělanosti pro celý svět. U nás byla první mateřská škola založena v Praze roku 1869. V dalších letech vznikaly instituce po celé zemi a těšily se velkému zájmu. Vzhledem k tehdejší době a systému byly tyto instituce prezentovány a brány především jako hlídací a pečující o děti. Je nutné zmínit, že i tehdy pedagogové dbali na správný tělesný vývoj dětí. (Průcha, 2006, s. 57)

Předškolní vzdělávání v moderním pojetí má poměrně krátkou historii. Novely a nově vznikající vzdělávací programy se rozvíjely ve světě mnohem dříve než u nás. Označení a zastoupení předškolních institucí je u nás často mylně zahrnuto v pojmu *mateřská škola*. Ve světě je však předškolní vzdělávání zastoupeno v mnoha jiných názvech. Organizace UNESCO vytvořila Mezinárodní standardní klasifikaci vzdělávání ISCED:

ISCED 0 - preprimární vzdělávání

ISCED 1 - primární vzdělávání

ISCED 2 - nižší sekundární vzdělávání

ISCED 3 - vyšší sekundární vzdělávání

ISCED 4 - postsekundární (neterciární) vzdělávání

ISCED 5 - první stupeň terciárního vzdělávání

ISCED 6 - druhý stupeň terciárního vzdělávání

V České republice se používal termín *předškolní výchova či vzdělávání* až do roku 1997. Od té doby však oblast vzdělávání prošla několika změnami a v tzv. Zelené knize se ustanovil termín *předškolní vzdělání*. (Horká a Syslová, 2011, s. 18)

2.1 Systém kurikulárních dokumentů

V rámci kapitoly systému kurikulárních dokumentů čerpám převážně z rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, a tak používám zkratku RVP PV.

„Předškolní vzdělávání je realizováno pomocí zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školským zákonem) , kdy se předškolní vzdělávání stává legitimní součástí systému vzdělání“ (RVP PV, © 2004, s. 5).

Předškolní vzdělávání je ukotveno v dokumentu kurikula. Kurikulum lze rozlišovat ve svou úrovních a to státní a školní. Státní úroveň zajišťuje Národní program vzdělávání a Rámcové vzdělávací programy. Oba programy se zajímají o požadavky a pravidla vzdělávání jejich formulace a aplikace v praxi. Školní úroveň zajišťuje vzdělávací programy, které jsou tvořeny předškolními institucemi a řídí se dle zásad RVP PV. (RVP PV, © 2004, s. 3)

Národní program rozvoje vzdělávání je aktuální od roku 1999. Vznikl usnesením vlády. Jde o dokument zvaný Bílá kniha. Vznik Národního programu je uskutečněn díky MŠMT ČR. Původní myšlenka souvisela s rozvojem školství a dalších vzdělávacích institucí. Cílem také je poskytnout vzdělávání nový směr, nové ideje a inovace. (Svobodová, 2010, s. 14)

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání představuje hlavní myšlenky, požadavky či podmínky, která jsou platná pro instituce provozující vzdělávání pro děti předškolního věku. Pravidla jsou mířena zejména pro pedagogickou činnost, která probíhá v předškolních institucích. (RVP PV, © 2004, s. 4)

Souhlasím a fandím novým programům a jejich inovacím. Vždy se lépe pracuje a tvoří, když existují pravidla a řád. Domnívám se, že rámcový vzdělávací program by měl být pružnější a více přizpůsobený potřebám dětí. Pedagogové by se také více měli podílet na realizaci a tvorbě RVP, a to proto, že každá předškolní instituce funguje jinak a v každé se nachází jiné děti. RVP by mělo sloužit jako návod ke správnému chodu instituce a jejího výchovně-vzdělávacího programu. Zároveň by měla být vidět iniciativa pedagogů ke zlepšení a vytváření stále nových a kreativnějších podmínek.

Hlavní principy RVP PV

RVP PV (© 2004, s. 4) byl formulován tak, aby v souladu s odbornými požadavky současné kurikulární reformy:

- „akceptoval přirozená vývojová specifika dětí předškolního věku a důsledně je promítal do obsahu, forem a metod jejich vzdělávání
- umožňoval rozvoj a vzdělávání každého jednotlivého dítěte v rozsahu jeho individuálních možností a potřeb
- zaměřoval se na vytváření základů klíčových kompetencí dosažitelných v etapě předškolního vzdělávání
- definoval kvalitu předškolního vzdělávání z hlediska cílů vzdělávání, podmínek, obsahu i výsledků, které má přinášet
- zajišťoval srovnatelnou pedagogickou účinnost vzdělávacích programů vytvářených a poskytovaných jednotlivými mateřskými školami
- vytvářel prostor pro rozvoj různých programů a koncepcí i pro individuální profilaci každé mateřské školy
- umožňoval mateřským školám využívat různých forem i metod vzdělávání a přizpůsobovat vzdělávání konkrétním regionálním i místním podmínkám, možnostem a potřebám
- poskytoval rámcová kritéria využitelná pro vnitřní i vnější evaluaci mateřské školy i poskytovaného vzdělávání“

Kurikulum je dnes již zajetou součástí každého výchovně-vzdělávacího systému v předškolní instituci. Pedagožky či pedagogové již povyšují svá vzdělání i do sfér právních norem, s kterými se setkávají na vysokých školách. U kurikula je nesmírně důležité uvedení do praxe a umění pracovat s ním. V dnešní době je přáno alternativně zaměřeným předškolním institucím s inovativními programy. Popularitě a oblibě se těší Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole. Bývá nejčastěji zaměřen na ekologii, zdravý životní styl, hygienické návyky, a také stravu. Z kurikula vychází vzdělávací program Začít spolu, jehož myšlenkou je pojetí dítěte jako partnera, jako jedinečnou osobnost ve světě dospělých. Pedagogové přistupují k dětem individuálně a intenzivně komunikují s rodiči.

Kurikulum může být chápáno také z pojetí širšího a užšího.

- Kurikulum v užším pojetí v sobě obsahuje školní výuku a s tím spojený výběr a uspořádání v určitém institucionálním rámci.
- Kurikulum v širším pojetí obsahuje program vzdělávacích institucí. Jde o souhrn všech otázek, čemu se učit, koho a jak učit. (Vališová a Kasíková, 2007, s. 125)

2.2 Úkoly a cíle předškolního vzdělávání

Předškolní zařízení připravují dětem prostředí, ve kterém se budou cítit pohodově, zábavně a rozvíjet své schopnosti a dovednosti. Cílem a úkolem předškolních zařízení by mělo být rozvíjení potenciálních předpokladů každého dítěte k jeho dalším úspěchům v životě i ve vzdělání. Během předškolní docházky dítě prochází několika rovinami a úrovní výchovně-vzdělávacích procesů. V konečné fázi je dítě připraveno usednout do školních lavic se všemi předpoklady prvňáka. Nástup do školy je důkazem, že dítě odpovídá školní zralosti a tudíž je připravené na další fáze vzdělávání. Mezi cíle předškolních institucí by také měl být individuální přístup ke každému dítěti. Každé dítě se rozvíjí jinou rychlostí, jinak si osvojuje dovednosti a uvádí je do praxe. Na místě tedy je trpělivost a důslednost, které dítěti pomohou ve chvílích, kdy mu něco nejde, necítí se dobře nebo je smutné. Pedagogové by měli být rádci a instruktory dětem, které potřebují oporu a vědět, že se mají s kým poradit, někomu se svěřit.

RVP PV (RVP PV, © 2004, s. 7) pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi: stanovuje *cíle* v podobě *záměrů* a *cíle* v podobě *výstupů*. Konkrétně se jedná o tyto kategorie:

- „rámcové cíle - vyjadřující univerzální záměry předškolního vzdělávání
- klíčové kompetence - představují výstupy, resp. obecnější způsobilosti, dosažitelné v předškolním vzdělávání
- dílčí cíle - vyjadřují konkrétní záměry příslušející té které vzdělávací oblasti
- dílčí výstupy - dílčí poznatky, dovednosti, postoje a hodnoty, které dílčím cílům odpovídají.“

2.3 Nabídka předškolního vzdělávání v ČR

I když historie např. alternativních škol sahá až do 19. století moderní pojetí předškolní pedagogiky se nevyvíjí tak dlouho. Zpočátku sloužily předškolní instituce k pečovatelským a sociálním účelům. Často zde své místo mívaly i děti z ulice či z rodin, kde se o ně nemohli postarat. Dnes předškolní instituce slouží k adaptaci jedince na požadavky a záměry, které jsou často v zájmu dospělých.

2.3.1 Jesle

Po roce 1989 docházelo k hromadnému rušení jeslí v mnoha vesnicích, městech a okresech. Nyní je však o jesle znovu poptávka a mnoho rodičů by uvítalo možnost umístit své dítě do jeslí v blízkosti jejich bydliště. Mnoho jeslí také bývá kapacitně brzy naplněných, a rodiče nemají jinou možnost než zůstat s dítětem doma.

Jesle jako instituce jsou určeny dětem od 6 měsíců do dvou až tří let. Věková hranice se však může měnit dle potřeb rodiny a ochoty pedagogů vyjít jim vstříc. Návštěvnost dětí v jeslích se může měnit, také dle potřeb rodiny. Některé děti navštěvují jesle jednou týdně, jiné každý den. Náplní jeslí je institucionální zajištění péče o dítě.

Péči dětem v jeslích poskytuje kvalifikovaný personál, zdravotní sestry s odbornou způsobilostí a pedagožky s pedagogickou způsobilostí pro předškolní výuku. Dětem v jeslích je umožněno mnoho aktivit spojených s pohybem, relaxací a hraním. Jesle úzce spolupracují s dětským lékařem, který dohlíží na správný fyzický vývoj, a také výživu dětí. (Kuchařová, 2009, s. 194)

Dnes již vzniká nová alternativa kombinovaných zařízení jeslí a mateřských škol z toho důvodu, že se neosvědčila přítomnost dětí v MŠ mladších dvou let.

2.3.2 Mateřské školy

V mateřské škole může fungovat několik tříd, záleží na velikosti obce či města a prostor mateřských škol. Jedna třída by měla mít nejméně 15 dětí, ale v obci s jednou mateřskou školou může být minimum 13 dětí. Naplnění třídy v mateřské škole může být do 24 dětí.

Výjimkou je třída, ve které se nachází dítě se zdravotním handicapem, taková třída má maximálně 19 dětí. V každé třídě mateřské školy by měl být jeden až dva pedagogové, záleží na početné skupině i na délce výuky. (Kuchařová, 2009, s. 196)

„V současném pojetí mateřské školy se nacházíme v etapě přijetí a naplňování moderního pojetí pedocentrické orientace. Dítě, péče o něj a rozvoj jeho dispozic je jejím základem. Každé dítě je respektováno jako osobnost, má své individuální potřeby a zájmy a ty nás vedou k nacházení metod a aktivit, kterými je možné je dále rozšiřovat a připravovat tak dítě na další vzdělávání.“ (Kořátková, 2008, s. 86)

Souhlasím s tvrzením pedocentrické orientace v předškolním vzdělávání. Dítě a jeho potřeby by měly být vždy na prvním místě. Jde přeci o naši budoucnost a záleží jen na rodičích jak výchovou a jinými faktory ovlivní povahové rysy dítěte a vybaví je poznatky do dalšího života. Kladen je důraz také na kultivaci mezi vztahy vrstevníky a učení se spolupráci, toleranci zdravé soutěživosti i pomoci. S modernizací a rozvojem výchovně-vzdělávacích programů, které si každá předškolní instituce upravuje dle svých možností, vznikají zajímavé projekty v rámci zařízení. Mnoho těchto zařízení tak např. pořádá dramatické týdny výuky, výuku v přírodě, či mají možnost děti dokonce spát v zařízení i přes noc. Veškeré tyto situace děti formují a ukazují jim nový pohled na předškolní vzdělávání. Upevňují se tak také vztahy mezi dětmi, které se např. na vesnici dále setkávají i v prostředí školy.

V České republice je předškolní vzdělávání nabízeno širokým množstvím předškolních institucí. Nejedná se tedy pouze o tradiční mateřské školy, ale je možné využít soukromé mateřské školy, zaměstnanecké, alternativní a mnohé další předškolní zařízení. Výběr zcela záleží na rozhodnutí rodičů, a také na tom jaké kritéria hrají roli při výběru předškolní instituce.

2.3.3 Mateřská centra

Mateřská centra jsou poměrně novou variantou v oblasti péče o děti předškolního věku a zároveň pro jejich rodiče. Jedná se o komplexní zařízení, které funguje téměř celý den a poskytuje řadu možností jak využít volný čas a chvíle s dětmi. Cílem MC je sdružovat rodiče s malými dětmi ve společném prostoru určeném hrám, společenským aktivitám, setkání s ostatními rodiči, k výměně informací a zkušeností. Mateřská centra tedy nejsou

určena jen dětem, ale také rodičům na mateřských dovolených, kteří se chtějí aktivně zapojit do dění kolem sebe a nabýt informace. Rodiče při setkáních v mateřských centrech si vyměňují zkušenosti, zážitky, doporučení, a nebo se jen baví nad společnými koníčky.

Hlídaní dětí není v MC prioritou, někdy dokonce až doplňkovou činností. Vše se odvíjí od potřeb a zájmu rodičů, kteří MC navštěvují. Mateřská centra poskytují prostory k hraní, tvorbě, relaxaci. Uskutečňují se zde také semináře či přednášky. (Kuchařová, 2009, s. 154-155)

2.3.4 Miniškolka, mikrojesle, hlídací dětská centra

Tato zařízení začala vznikat z důvodu poptávky po nedostatku jeslí v menších městech či obcích. Rozdíl mezi jeslemi a např. miniškolkou je takový, že se klade velký nárok na individuální přístup personálu a pedagogů k dítěti. Kapacita těchto zařízení převážně nepřesáhne 20 dětí, tudíž je časový prostor věnovat se každému dítěti dostatečný čas. Věková hranice dětí se v těchto zařízeních pohybuje kolem 1,5-3,5 let.

S nově vznikajícími subjekty se rozšiřuje také nabídka předškolním institucí a rodiče mají možnost výběru z velké škály. Většinou jsou však závislí na faktorech, které jejich rozhodnutí ovlivňují a dle kterých se řídí např. finanční, osobní aj..Miniškolky, mikrojesle a další se uplatňují především ve velkých městech, kde mají širší využití a více poptávek. Je to dáno také platem a sociálním statusem rodiny, jež chce finance vynakládat pro vzdělání svých dětí.

2.3.5 Firemní školka

V poslední době se jedná o velmi diskutované téma a probírané v mnoha ohledech. V minulých letech pojem „firemní školka“ nikdo neznal a nebyl ani důvod zajímat se o nové inovace. Bylo tradiční, že matky zůstávaly se svými dětmi na mateřských dovolených a do práce se vracely až po odchodu dítěte do předškolní instituce. Neměly potřebu vracet se do práce již v útlém věku dítěte, a ty co takové ambice měly je neměly jak zrealizovat, protože jim nikdo nevyšel vstříc.

Firemní školka je speciální typ sociální služby, sloužící k podpoře možnosti návratu rodičů dětí v předškolním věku do zaměstnání. Péče o děti je poskytována nepřiležitostně, nekrátkodobě, ale nikoli nepřetržitě. Vzhledem různorodým věkovým skupinám dětí by se zde měla pohybovat vhodná pedagogická síla. Věk dětí se zde pohybuje od 0-7 let. (Firemní školka, © 2012)

Firemní školky jsou stále zpochybňovány vzhledem k úrovni výchovně-vzdělávacího procesu a přístupu k dětem. Jediným opodstatněným kladem je výhoda z hlediska rodičů, kterým je umožněna stálá pracovní doba a zapojení se do pracovního procesu na trvalý úvazek. Firemní školky nyní představují v České republice novou možnost jak skloubit profesní kariéru s odpovídající kvalitou v péči o dítě. Jejich vznik je však stále komplikovaný a složitý. Nynější situaci by měla řešit novela školského zákona.

„Také firemních školek je v Česku velmi málo. Funguje jich jen 11, z toho tři na českých univerzitách. Stát totiž firmy k jejich zřizování moc nemotivuje. Pro velkou část firem je základním problémem daňová neodečitelnost na firemní školku,“ vysvětluje provozovatel firemních školek KinderGarden Zdeněk Fiala. (Jonášová, Veronika, © 2012)

2.3.6 Alternativní školy

Označení „Alternativní vzdělávání“ je obecný termín, který označuje odlišné školní vzdělávání od vzdělávání nabízeného státem nebo tradičními předškolními institucemi. Alternativní školy často odmítají formální podobu kurikula nebo formální podobu výuky. Alternativní školy si tvoří svoje vzdělávací plány a svoje pravidla, dle kterých fungují. (Průcha, 2004, s. 17)

Označení „alternativní“ užívají ty školy, jež se zcela nebo částečně liší od ostatních škol svými cíli, tematikou, metodami i organizací školního režimu a života. Primární je zde individuální a partnerský vztah k dítěti. Dbá se na individualitu a rozličný vývoj dětí, který je respektován a přizpůsobuje se mu pracovní tempo, režim dne aj.. Volbu alternativních škol si vybírají většinou rodiče záměrně a zajímá je výchovný a vzdělávací cíl dané instituce. Mnoho času se také podílejí na volnočasových aktivitách svých dětí a zasahují do programu, který většinu školního roku tvoří škola. Výsledkem je navázání mnohem bližšího vztahu rodičů s dětmi a pedagogy než je tomu v tradičních školách, které jsou často brány jako hlídací zařízení.

Průcha (2004) rozděluje alternativní školy do několika skupin:

1. „klasické reformní školy (waldorfská, Montessori, freinetovská, jenská, daltonská)
2. církevní (konfesní) školy (katolická, protestanská, židovská, jiné konfesní)
3. moderní alternativní školy”

Zvolila jsem si rozdělení dle Jana Průchy jelikož se nejvíce ztotožňuji s jeho názory a koncepcí rozdělení alternativních škol. Dále jsem si ze skupin alternativních škol vybrala ty, jež se vyskytují ve Zlínském kraji a jejichž zaměření ne všichni znají. Alternativní školy se těší stále větší popularitě a oblibě mezi rodiči. Pedagogové v těchto institucích procházejí speciálními školení, aby o myšlenkách dané instituce věděli vše a dokázali znalosti praktikovat i v praxi a v komunikaci mezi dětmi.

2.3.6.1 Waldorfská pedagogika

Zakladatelem waldorfské pedagogiky je antropolog Rudolf Steiner (1861-1925). Do waldorfské pedagogiky vložil Steiner své životní názory a poznatky. Sledoval zákonitosti vývoje dítěte a mladého člověka, jejich vztah ke světu, a také rozvoj schopností učit se. Cíl výuky a hlavně obsah se plně odvíjí od těchto myšlenek. Díky jeho vůli pracovat a jeho vzdělávání v oboru antropologie vznikaly od r. 1919 po světě pedagogické i léčebně-pedagogické zařízení. Ve waldorfských školách je na prvním místě důsledný a správný vývoj dítěte, které je postupně začleňováno do průběhu výuky. Náplň výuky se také odvíjí od těch poznatků a např. předměty jsou dítěti představovány ve specifických fázích individuálního rozvoje osobnosti. Na prvním místě tedy není to, aby se dítě přizpůsobilo výuce a novému prostředí, ale přizpůsobit výuku a její náplň dítěti a jeho potřebám.

Zajímavostí ve waldorfských školách je motivace žáků, která neprobíhá na principu známkového hodnocení, ale formou konzultací a diskuzí. Závěrečné vysvědčení má tedy podobu slovního hodnocení, kde se pedagog vyjadřuje ke všem stránkám dítěte. Zdůrazňuje silné i slabé stránky a doporučuje nápravu. Waldorfské školy se vyznačují individuálním přístupem pedagogů k dětem a vznikem partnerského vztahu mezi žáky a pedagogy. (AWS ČR, © 2008)

2.3.6.2 Montessori pedagogika

K nejstarším a zároveň nejznámějším pedagogickým systémům v sekci alternativních škol patří směr Marie Montessori (1870-1952). Z historie života Marie Montessori víme, že byla angažovaná lékařkou a zajímala se o správný rozvoj dítěte. Jejími prvními záměry byly stavby škol, které poskytovaly vzdělání a azyl dětem ulice. Později přišla na fakt, že takové vzdělanostní nároky se dají plně uplatnit i u zdravých dětí. Prioritně vnímá sílu osobnosti dítěte, a svobodu rozhodování dítěte. Svobodu dělí na biologickou a sociální. Biologická svoboda se týká volby rozhodování a tvořivosti k určité činnosti. Sociální svoboda se týká vhodného a tvůrčího prostředí, kde děti mohou svou činnost vykonávat a rozvíjet se. Nenechme se však zmýlit, dítě si v žádném případě nedělá co chce, je velmi významně nasměrováno k činnosti, která je pro něj prospěšná. Pedagog je průvodcem a rádcem předškolní výchovy v Montessori školce, a tak vede dítě správným směrem. Když se dítě nedovede rozhodnout, tak je na řadě pedagog, který umí správně zasáhnout. (Opravilová a Kropáčková, 2005, s 41)

2.3.6.3 Daltonská pedagogika

Vznik daltonské pedagogiky je ve 20. století. Zakladatelkou je americká pedagožka Helen Parhurstová, která úzce spolupracovala s Marií Montessori do níž čerpala cenné informace a motivovala ji k realizaci svých myšlenek a činů. První školka s daltonskou pedagogikou vznikla r. 1919. Důležitým prvkem či rysem daltonské výuky je tzv. „uvolněná třídní struktura“. V České republice zaštiťuje daltonskou pedagogiku Asociace českých daltonských škol, která sídlí v Brně, při které také funguje daltonská škola dle daltonské alternativní koncepce. (Průcha, 2004, s. 44)

2.3.6.4 Církevní školy

Církevní školy jsou v České republice zřizovány církví, a to buď katolickou nebo evangelickou. V církevních školách jsou promítnuty principy křesťanství, které doplňují či doprovází výchovně-vzdělávací výuku. Pokud nemluvíme o předškolních institucích, ale již o školách, tak zde často bývá náboženská výuka nepovinná nebo tvoří jen 1/3 výuky. Organizací výuky nebo náplní výuky se od běžným předškolních zařízení církevní školy nemusí lišit. Jsou již u nás automaticky řazeny mezi nabídku předškolních zařízení, ale začaly vznikat u nás až po roce 1989. (Průcha, 2004, s. 45)

2.3.6.5 *Moderní alternativní školy*

Moderní alternativní školy přinesly nové realizace a nápady do předškolního vzdělávání. Dokazují, že se nemusí jednat pouze striktní dodržování vymezených koncepcí, ale jde o vhodně zvolené alternativy ve výchovně-vzdělávacích procesech. Moderní alternativní školy se od tradičních předškolních institucí mohou lišit svými programy, parametry edukačního prostředí, jiným hodnocením či organizací výuky. Tak jako ve většině alternativní škol je dbáno na individualitu dítěte, které je středobodem koncepce výuky. Vzdělávací programy moderních alternativních škol jsou např. Začít spolu – Step by Step, český Program podpory zdraví, Projekt zdravá škola, Projekt „Dokážu to“?, Čtením a psaním ke kritickému myšlení. (Průcha, 2004, s. 47)

Rodiče jsou většinou velmi pozitivně nakloněni netradičním způsobům výuky či organizačním věcem. Mnoho program moderních alternativních škol poskytuje účast i rodičům, kteří se mohou na program podílet dle vlastní iniciativy. V rámci programů se konají výlety, tematické výšlapy či pobyty v netradičním prostředí.

3 RODINA

V této kapitole se chci věnovat rodině. Dnešní pojetí rodiny se však neustále mění a pro každého člověka představuje něco jiného. Pro někoho je rodinou muž a žena, kteří vychovávají dítě a nejsou sezdaní, jiní vidí rodinu ve sňatku podloženém vztahu s dítětem. Rodina také může být ve spojení s dvěma muži či dvěma ženami. Lesbické či gay páry již nejsou žádnou výjimkou. Osobně se již ztotožňuji s definicí autorky Dagmar Čábalové.

„Rodina je primární, neformální, malou sociální skupinou, ale je také základní jednotkou lidské společnosti. Zprostředkovává dítěti předávání kulturních a společenských hodnot a norem sociálního chování. Rodinu tvoří jedinci spojení manželskými a pokrevními vztahy (dětí), popř. vztahy vzniklými na základě osvojení.“ (Čábalová, 2011. 197)

Dle Čábalové (2011, s. 199) můžeme rozlišit několik typů rodin dle funkčnosti:

1. funkční - plní všechny funkce např. biologicko-reprodukční, výchovně-vzdělávací, sociálně ekonomickou, ochrannou, emocionální atd.
2. dysfunkční – v rodině se vyskytují problémy nebo některé funkce nejsou dostatečně plněny. Tento stav však zatím nijak neohrožuje chod a funkci rodiny.
3. nefunkční – nebo „afunkční“ rodina, která žádným způsobem nefunguje a je narušen chod a výchova dětí.

Rodina dítěti poskytuje stabilitu, ochranu, a také mu předává rodinné a kulturní dědictví, které byly během života rodinných příslušníků vytvořeny či zachovány již z minulých generací. V rodině dochází také k biologické obnově obyvatelstva. (Kohoutek, 1998, s. 5)

Rodina je prvním místem, které obklopuje dítě a rozvíjí se v ní. Rodina je nezastupitelným místem pro dítě, kde se učí poznávat vztahy mezi lidmi. Dítě velmi aktivně naslouchá a slyší, co si dospělí říkají, jak se k sobě chovají, ale také vnímá emoce, s kterými se rodiče doma pohybují. Dítě také vnímá cizí lidi, kteří přicházejí do rodiny a již v raném věku si utváří emoční pohled na osobu, která je mu sympatická či nikoli. Dítě vnímá veškerou komunikaci mezi ním a rodičem. Nejde pouze o řeč, kterou rodiče na dítě mluví, ale i gesta, mimika a chování, kterým k dítěti přistupují. (Kucharská a Švancarová, 2003, s. 15)

Domnívám se, že zastávám klasickou formaci rodiny a tou je muž a žena s dítětem. Sňatek dříve předcházela narození dítěte a byl vstupem do společného života partnerů. Dnes je sňatek upozaďován a znehodnocován, lidé mu nepřikládají důraz, vidí v něm obtíže a starosti. Nemyslím si, že by byl sňatek stavebním kamenem rodiny, ale je to rituál, který má své funkce. Lidé ve svazku manželském musí překonávat problémy a úskalí, protože se nechtějí hned rozvádět. Naopak pár jenž spolu chodí se může kdykoli rozejít. Při sňatku také získají partneři stejné příjmení, které je nejvíce důležité pro děti, které se s rodiči identifikují a chtějí vědět, že k nim patří. Rodinu tedy vytváří lidé, kteří spolu mají dítě

Proměny rodiny

Po roce 1989 nastaly ve společnosti změny např. v oblasti ekonomické, legislativní, sociální či kulturní. Tyhle faktory ovlivňovaly rodinu a její hodnotovou orientaci. Rodina dnes vykazuje takové známky, které jsou již známy v zahraničí a mluvíme o krizi rodiny. Jedním z takových známek je pokles sňatečnosti, stoupající věk s nímž mladí lidé do manželství vstupují, emancipace, feminismus, pokles porodnosti, velikost rodiny či rozvodovost. (Opravitlová, 2002, s. 6-7)

3.1 Rodič a dítě

Rodič je prvním průvodcem dítěte na začátku jeho života. Rodič by měl být dítěti také navigátorem, který určuje první krůčky jeho životem, a také určuje to, jak se bude v rodině komunikovat. V rodině by se měly vytvářet společné a pravidelné chvíle mezi rodiči a dětmi. Děti milují stereotypy a pravidelně strávené chvíle např. při příchodu rodičů ze zaměstnání by měla chvíle patřit dětem a společnému sdělování zážitků za celý den. I když se nepodaří trávit chvíle společně během dne např. proto, že dítě spěchá do kroužku, tak by společným chvílím měla sloužit podvečer a s ním spojená večere. Situace tohoto typu by měly být vybudovány v každé rodině a upraveny dle individuálních potřeb každého člena rodiny. Chvilky společné by měly být příjemným a odpočinkovým setkáním, neměl by sloužit hádkám a výčitkám. (Špaňhelová, 2009, s. 11)

Vztahy mezi rodiči a dětmi se během minulých let a století rapidně změnily do úplně jiné podoby. Dříve byl nastolen jeden model rodiny, kdy měly hlavní slovo rodiče a děti fungovaly podle jejich stanovených pravidel, potřeby nebo nároky dětí nebyly často brány v potaz.

Takovými příklady jsou např. děti, které píšou levou rukou. V minulých letech se tyto děti záměrně přeučovaly na pravou ruku a dnes již víme jaké dopady a zmatek v hemisférách v mozku to může způsobit. Faktem také je, že dříve se více času pracovalo venku a kolem domu a přicházelo se domů až večer, a to si s dětmi nikdo nepovídal, takže ani vztahy mezi rodiči a dětmi nemohly být rozvinuty či naplněny. Dnes je zřetel brán především na komunikaci mezi rodiči a dětmi. Výchova je směřována ke kamarádskému jednání mezi dospělými a dětmi a k naplnění přání a potřeb všech členů rodiny.

Rodinné prostředí

Rodinné prostředí je pro děti prioritou v začátku života i po další léta. Do jakého prostředí se dítě rodí, ovlivňuje formování jeho osobnosti, charakteru a nahlížení na budoucí život. Pravdou je, že zvyky a stereotypy, které poznáváme doma, v našem nejintimnějším prostředí, si odnášíme do samostatného života a nelze se od toho zcela oprostit.

„Životní prostředí člověka lze vymezit jako tu část světa, s níž je člověk ve vzájemném působení, tj. na člověka působí svými podněty, ovlivňuje jeho vývoj a on na tyto podněty reaguje, přizpůsobuje se a také aktivně svou práci mění.“ (Kraus a Poláčková, 2001, s. 99)

Rodiče by tedy měli být hlavními tvůrci klidného a spokojeného prostředí, do kterého chtějí přivést své vytoužené dítě. S tím souvisí také rodinné klima, které v sobě skrývá jakousi pospolitost, soudržnost, přátelství, porozumění nebo lásku. Rodinné klima se může také negativně projevit, a to chladem, nesouladem, hádkami a spory.

3.2 Výchova v rodině

„Výchova je činnost, která ve společnosti zajišťuje předávání „duchovního majetku“ společnosti z generace na generaci. Jde tu o zprostředkování vzorců a norem chování, komunikačních rituálů, hygienických návyků apod., jež se uskutečňuje prostřednictvím rodinné výchovy již od nejranějšího věku dětí.“ (Průcha, 2000, s. 14)

Dle Čábalové (2011, s. 53) můžeme rozlišit tyto způsoby (styly) výchovy.

1. Autoritativní – vychovávaný se zcela podřizuje nárokům a požadavkům vychovatele.
2. Liberální – zde se do popředí dostává osobnost vychovávaného, který nemusí plnit žádné požadavky a ve výchově chybí cíl. Role vychovatele je potlačena.

3. Demokratický – vychovávaný a vychovatel mají mezi sebou partnerský vztah, spolupracují spolu. Dokáží respektovat své potřeby a individuality.

Do výchovy dětí a jejich směřování se velkou mírou podílí také zkušenosti rodičů se svými pocity z dětství. Někteří rodiče se se svými rodiči ztotožňují, a tak aplikují jejich způsob výchovy u svých dětí. Má to výhodu, že rodiče netápají ve volbě výchovných prostředků, ale vědí jakou cestou jít. Rodiče jež nesouhlasí s výchovnými postupy svých rodičů si chtějí sami stanovit řád a metody, kterými se ve výchově budou řídit. Někteří rodiče také čerpají z literatury. Mnoho rodičů se, ale později neřídí citem a emocemi ke svému dítěti. Mohou tak vznikat situace, kdy rodič neví přesně jak postupovat a vznikají tak problémy. Děti předškolního věku poznají nejistoty rodičů a snaží se dělat věci „natruc“ nebo záměrně zlobí, aby na sebe strhly pozornost. (Kucharská a Švancarová, 2003, s. 16)

Ztotožňuji se s názory autorek Kucharské a Švancarové ve všech rovinách problematiky. Byla jsem i svědkem v rodině, kdy se rodiče nechali příliš inspirovat literaturou a výzkumy bez toho, aby se ve vztahu k dítěti pohybovali instinktivně, v klidném rozpoložení a s pohodou. Stále se rozhodovali pro nové inovace a zkoušeli na dítěti různé způsoby přístupů, odměn a trestů, až dítě začalo stávkovat. Až do pěti let dítěte trvalo, než se mu zklidnil jeho rozhozený systém. Odmítalo matku, bylo na ni agresivní až odmítavé. Mohla jsem vše pozorovat jako příbuzná a naprosto jsem tomu chlapci rozuměla. Necítil v rodinném prostředí žádnou pohodu, klid a relax. Stále na něho byly vyžadovány nové věci, které jednoduše odmítal.

Výchova je složitý a zdlouhavý proces, který neprobíhá jenom v dětství, ale během celého života. V mládí či dospělosti již nejsme vychovávaní svými rodiči, ale jsme neustále vedení a je nám spousta věcí doporučována. Výchova úzce souvisí se vzděláním,

Cíl výchovy

Cíl výchovy by neměl chybět v žádném výchovně-vzdělávacím procesu. Určuje směr, kterým chtějí rodiče vést své děti a čeho chtějí dosáhnout. Cíl výchovy ovlivňuje kvalitu výchovného procesu. Vychovatel by měl při stanovení a dále očekávání plnění cílů od vychovávaného respektovat jeho individualitu a další faktory. (Čábalová, 2011, s. 44)

Ve výchovném procesu se setkáváme s nejrůznějšími požadavky a vytyčenými cíli. Vždy záleží na osobnosti, která vede proces výchovy směrem k vychovávanému.

Cíle mají mnoho podob, ale především by měly být stanoveny konkrétně, dodržování reálných stanovisek, ke kterým vychovávaný je schopen dojít. Vychovávaný také potřebuje dostatečnou motivaci, aby se mu cíle plnily pozitivněji a aktivněji.

Ve výchovném procesu hrají také velkou roli výchovné rodinné styly. Dle nichž se odvíjí výchovný proces na různých úrovních a v odlišných podobách.

3.3 Vztah rodičů k předškolní instituci

Při výběru předškolní instituce jsou důležití také pedagogové v daném zařízení. Pedagogové komunikují s rodiči a musí si získat důvěru rodiny, jelikož se starají celodenně o jejich dítě či děti. Sympatie pedagogů hrají velkou roli při výběru instituce a mnoho rodičů se zaměřuje právě na tyto dojmy. Zařízení, které navštěvují děti by také mělo mít

Pedagogové v předškolních institucích dbají na dominující výchovné a vzdělávací působení rodiny. Pedagogové by nikdy neměli jít proti rozhodnutí rodiny vůči dítěti. Dítě je potom zmatené a může se stát, že neví na jakou stranu se přiklonit nebo komu věřit. Prioritní, ale také je důležitý vliv mimorodinné výchovy. Instituce vychovávající děti má určité výhody a přednosti oproti rodině např. nabízí přirozený vliv vrstevníků. Může se také jednat o oblasti, ve kterých se rodina neangažuje. (Mertin a Gillernová, 2010, s. 242)

„Podle ustanovení § 32 odst. 1 zákona č. 94/1963 Sb., o rodině, ve znění pozdějších předpisů, mají ve výchově dětí rozhodující úlohu rodiče. Ve školách a školských zařízeních se sice uskutečňuje výchova a vzdělávání, avšak škola (školské zařízení) úlohu rodičů nenahrazuje. Účastí dítěte na vzdělávání není a nemůže být žádným způsobem omezena rodičovská zodpovědnost (ustanovení § 31 zákona o rodině). I ve chvíli, kdy se dítě účastní vyučování, jsou rodiče zodpovědní za péči o něj, nadále zastupují nezletilé dítě. To vše vyplývá z institutu rodičovské zodpovědnosti“ (Vyhláška č. 14/2005, s.14).

4 KRITÉRIA PŘI VÝBĚRU PŘEDŠKOLNÍ INSTITUCE

Kritéria rodičů se liší a odvíjí ve spoustě rovinách. Vše závisí na tom jaké priority si rodiče stanovují při výběru, ale také faktory, které jejich rozhodnutí ovlivňují. Kritérií máme velmi mnoho a stále nová vznikají dle toho jaké mají rodiny nároky a představy. Co je pro jednoho důležité a stěžejní nemusí být pro druhého vůbec důležité, ale téměř zanedbatelné..

Pokud stojí rodiče na pomyslném startu a rozhodují se, kam umístí své dítě, měly by si promyslet mnoho možností, a také jaké jsou jejich priority. Důležité je si uvědomit, že výběrem předškolní instituce umožňujeme dítěti vstup do cizího, nového prostředí mimo domov. Takový životní krok je pro dítě nesmírně důležité. I když si neuvědomuje úplně přesně prožívanou situaci a to co ho čeká, prožívá také nové pocity a emoce. Důležitým krokem pro dítě je první návštěv předškolní instituce za doprovodu rodičů. Takovou chvíli bychom dítěti měli umožnit co nejpříjemněji. Aby se dítě cítilo v pohodě, nadšeně a plně pozitivně naladěno. První dojem je i pro dospělého člověka velice důležitý natož pro dítě. Mohlo by se také stát, že by si dítě vytvořilo jakýsi blok a do instituce by odmítalo docházet. Vyvolávalo by to v něm stres, úzkost nebo i agresi. Takové dítě je schopno i simulovat nemoc nebo se dožadovat větší lásky a pozornosti ze strany rodičů.

Průcha (1999, s. 244) vymezuje dvě vzájemně propojené oblasti vztahů mezi školou a rodinou:

1. „Postoje, hodnotové orientace, názory a předsudky, které rodiče mohou sdílet vůči konkrétní škole, celému školství, vzdělávání vůbec.
2. Interakce rodičů s konkrétní školou, případně kooperace s ní.“

4.1 Výběr předškolní instituce

Na začátku jakéhokoliv výběru je nutné si stanovit kritéria, která jsou pro nás důležitá a směřují nás ke správné volbě. Dalším důležitým problémem jsou však možnosti a aktuální situace, které nám umožní zrealizovat výběr dle našich představ.

Porevoluční období poznamenalo vývoj předškolních institucí z velké části. Jelikož bylo období, kdy se rodilo méně dětí, trendem se stalo hromadné rušení např. mateřských škol a zůstávaly jen v okresních či krajských městech. Ale nebyly to jenom mateřské školy, jednalo se také o jesle, které si svou ztracenou popularitu získávají až nyní. Výsledek je takový, že dnes rodiny nemají příliš na výběr, a tak často volí nejjednodušší cestu ve výběru předškolní instituce. V souvislosti s dítětem to ale není dobře. Dítě v předškolním věku je ve velmi citlivém období a každý krok či pocit si pamatuje až do dospělosti. Výběr předškolní instituce je na nás, a tak by jsme se měli snažit a rozhodovat se dle možností, abychom zajistili dítěti krásné a tvořivé prostředí ve kterém bude, mimo domov, růst, vzdělávat se a vyvíjet.

„ Celkově se služby školek s ohledem na děti lepší rok od roku. Fungují tak zařízení s hudebním zaměřením, školičky, kde se víc sportuje, učí jazyky nebo třeba hraje divadlo. Vstříc se vychází i výchovným či stravovacím zvyklostem jednotlivých rodin.“
(Aidomoan, © 2008)

Samotný výběr předškolní instituce je luxusní možnost. Najít zařízení, které by vyhovovalo podmínkám rodičů a ještě splňovalo potřeby vyhovující jejich dítěti je nesnadné. Dnešní situace ve školství je také taková, že předškolní instituce kapacitně neodpovídají standardům a na jedno místo ve školce připadají i dvě děti. Tato situace také byla jakýmsi spouštěčem pro výstavby nových a alternativních zařízení, které by usnadnily život rodinám a zároveň vyhověly jejich požadavkům a potřebám. Takovými zařízeními jsou např. firemní školky, které vznikají v prostorách firem a starají se o děti zaměstnanců. Považuji to za profesionální přístup zaměstnavatele, který si váží svých zaměstnanců a umožňuje jim využít pracovního prostředí. Dalšími takovými zařízeními jsou Miniškolky. Tato zařízení preferují děti mladší třech let, a tak umožňují matkám brzký návrat do zaměstnání, které by o místo mohly přijít.

Pokud se již rodiče rozhodují mezi konkrétními situacemi, neměli pouze dbát na názor přátel či rodiny. Osobní zkušenost je neocenitelná příležitost jak poznat prostředí a pedagogy s kterými bude dítě denně v kontaktu. Osobní návštěvy jsou dnes v předškolních institucích samozřejmostí a vedení zařízení vycházejí obvykle vstříc rodinám, které se o chod zařízení zajímají. Jak už jsem zmínila, nikdy by se rodiče neměli rozhodovat na základě ceny či snadné dostupnosti, na úkor pohodlí a komfortu dítěte.

4.2 Kritéria z pohledu dostupnosti

Dostupnost v sobě skrývá mnoho podob. Může se jednat o nejrůznější faktory, které nám dostupnost zařízení ztíží či naopak ulehčí.

Dle MPSV (2007) jsem stanovila základní kritéria dostupnosti:

Snadná dostupnost

je možné do předškolní instituce přijít do deseti minut nebo přijet do pár minut autem.

Finanční dostupnost

Někteří vybírají cíleně předškolní instituce, které je finančně nezatíží, a to i tehdy, kdy by rádi dítě dali do alternativních škol, které by odpovídaly potřebám dítěte.

Finanční dostupnost z hlediska výběru předškolních zařízení se nejeví pro většinu českých rodin jako problém. Problém nastává však tehdy, pokud mluvíme o nestátních či soukromých sektorech. Je to nadstandard, který by přivítala většina rodin, ale nejsou ochotni financovat takovou péči. (KUCHAŘOVÁ, © 2007)

„Socioekonomický status rodiny -Je všeobecně přijímaný fakt, že chudoba rodiny představuje faktor nepříznivě ovlivňující vzdělávací rozvoj dítěte. Nepochybně nepůsobí sama o sobě, ale vždy v kombinaci s dalšími faktory (nízké vzdělání rodičů, nezaměstnanost apod).“ (Mertin a Gillernová, 2010, s. 242)

Dalšími kritérii mohou být možnosti vyzvednutí dítě jiným rodinným příslušníkem, či blízkost místa zaměstnání.

4.3 Kritéria z pohledu individuality rodiny

Zásadní změnou, která proběhla po roce 1989 je orientace předškolních institucí a nejvíce mateřských škol od kolektivně stanovených cílů k individuálním potřebám dítěte např. citovým, zdravotním, socializačním a vzdělávacím. Pedagogové umožnili vstup rodičů do procesu výchovně-vzdělávacího a zapojili je tak více do rozvoje jejich dětí. Komunikace s rodinami se také v posledních letech velmi zlepšila a umožnila tak vznik nových programů a nalézání nejvhodnějšího řešení při vzniku problémů a nedorozumění. Brány se také otevřely alternativním směrům do našeho výchovně-vzdělávacího procesu působení.

(Koťátková, 2008, s. 82)

Pod individualitou rodiny se dá zařadit mnoho kritérií. Patří sem například:

- odborné zacházení s dětmi se speciálními potřebami (handicapované, se speciálními vzdělávacími potřebami, hyperaktivní)
- životní styl rodiny, kde může patřit speciální jídelníček (např. z důvodu Diabetes, celiakie, bio strava, veganství), využití metodického materiálu z bio bavlny či dřeva, proti alergenní opatření a další..
- náboženské vyznání

„ Při výběru mateřské školky doporučuji, aby šli rodiče (je opravdu dobré, když mohou jít oba dva, protože každý z nich si může všimnout něčeho jiného) do školky v den otevřených dveří a mohli spolu s dítětem vnímat atmosféru školky, promluvit s učitelkami i s dětmi, které tam již chodí.“ (Špaňhelová, 2004, s. 14)

4.4 Kritéria z pohledu nabídky předškolního zařízení

Jedná se o náročnou oblast především z důvodu nároků rodičů na předškolní výchovu svých dětí. V dnešním světě existuje mnoho možností, z kterých lze vybírat předškolní zařízení. Rodiče se při výběru mohou zaměřit například:

Výchovný a vzdělávací program

Kvalita služeb mateřských škol a jiných předškolních zařízení je velmi obtížně hodnotitelná. Šetření HRZ05 však prokázalo, že výchovně-vzdělávací program vyhovoval téměř 97% rodičům, provozní doba vyhovovala také většině. (Kuchařová, © 2007)

Výchovný a vzdělávací program v sobě skrývá různá zaměření. Může se jednat o alternativní školy (Montessori, Waldorfská, Daltonská) nebo o vzdělávací programy typu „Začít spolu“ nebo program s podporou zdraví.

Možnost umístění dítěte mladšího tří let

Ve všech věkových kategoriích (3, 4 a 5 let věku dítěte) došlo v desetiletí 1996-2005 k nárůstu podílu dětí navštěvujících předškolní instituci. Platí to také pro děti mladší tří let a starší pěti let. Způsobeno je to tím, že docházelo k rapidnímu rušení jeslí. Stávalo se, že např. mateřské školy nechtěly přijímat děti mladší tří let a rodiče tak neměli jinou možnost. Proto je dnes na vrcholu popularity Miniškolka, která přijímá děti již od 1,5 roku. (Kuchařová, © 2007)

země	děti ve věku 3-5 let	děti ve věku 0-3 roky	země	děti ve věku 3-5 let	děti ve věku 0-3 roky
Francie	101,9	28,0	Rakousko	74,0	6,6
Itálie	100,3	6,3	Slovensko	72,4	17,7
Belgie	99,6	33,6	Lucembursko	72,3	14,0
Španělsko	98,6	20,7	Austrálie	71,5	29,0
Island	94,7	58,7	Nizozemí	70,2	29,5
Nový Zéland	92,7	32,1	Irsko	68,2	15,0
Dánsko	89,7	61,7	Mexiko	64,9	3,0
Maďarsko	86,9	6,9	USA	62,0	35,5
Švédsko	86,6	39,5	Korea	60,9	19,5
Japonsko	86,4	15,2	Řecko	46,8	7,0
Česká republika	85,3	3,0	Finsko	46,1	22,4*
Norsko	85,1	43,7	Švýcarsko	44,8	-
Velká Británie	80,5	25,8	Polsko	36,2	2,0
Německo	80,3	9,0	Turecko	10,5	-
Portugalsko	77,9	23,5	Kanada	-	19,0

Tab. 1. Mezinárodní srovnání dětí navštěvujících zařízení v rozmezí věku 0-3 roky, 3-5 let.

(MPSV, © 2007)

Flexibilní příchod/odchod a otevírací doba

V dnešní době, kdy mnoho rodičů pracuje směnovým provozem je otevírací doba školek problémem. Není pravidelností, že by předškolní instituce vycházely rodinám vstříc. Rodiče tak musejí zaměstnávat i jiné rodinné příslušníky. Horší je, když rodina nemá někoho, kdo by jim dítě vyzvedával, musí tedy svůj chod domácnosti přizpůsobit nerelevantním požadavkům zařízení. Dle projektu HRZ05 a jejich výzkumu týkající se otevírací doby mateřské školy, která je nejčastěji využívaným předškolním zařízením, je patrné, že průměrná doba je 9 hodin. Z průzkumu však také vyplývá, že rodiče by uvítali komplexnost vzhledem k otevírání a zavírání školek. Zdaleka ne všem vyhovuje otevírací doba v 8 hodin a konec v 15 hodin.

velikost obce	průměrná doba, po kterou je MŠ otevřena	souhrnné statistické ukazatele	
do 500	9 h 00 min	průměr	9 h 35 min
500-999	9 h 20 min	medián	9 h 30 min
1000-1999	9 h 35 min	modus	10 h 00 min
2000-9999	9 h 52 min	minimum	7 h 00 min
10000-49999	10 h 00 min	maximum	11 h 00 min
nad 50000	10 h 03 min		

Tab. 2. Průměrná otevírací doba MŠ s celodenním provozem podle velikosti skupiny obce.

Rozšířená provozní doba a vybavení prostor

Školní rok v předškolním zařízení začíná nejčastěji 1. září a končí 31. srpna. Vše však záleží na zřizovateli a řediteli zařízení. Mnoho rodičů by ocenilo otevírací dobu, ať už omezenou, i během prázdnin. Předškolní zařízení např. Miniškolky či dětská centra, jsou sdílnější a často rodiče lákají na nepřetržitou provozní dobu. V mateřských školách se můžeme setkat také s příplatkem, pokud zařízení funguje i přes prázdniny. Není se tedy čemu divit, že čím dál více rodin dává přednost alternativním variantám.

„Zajištění provozu a vybavení mateřských škol je stanoveno vyhláškou 410/2005 Sb., o hygienických požadavcích na prostory zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých. Tato vyhláška vymezuje především hygienické požadavky na prostorové podmínky, vybavení, provoz, osvětlení, vytápění, úklid.“ (Svobodová, © 2007)

Vybavení prostor by mělo být v moderním duchu, ale mělo by zcela odpovídat potřebám dětí. Prvotřídní kvalita by měla být znát na materiálech a hračkách, s kterými děti přichází nejčastěji do kontaktu. Také nábytek a sociální zařízení by měl odpovídat normám a pohodlí dětí.

Speciální zaměření předškolní instituce

Při běžných mateřských školách vznikají také speciální třídy, které jsou tvořeny pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami např. hyperaktivní děti, děti s ADHD.

Dle Koťátkové (2008, s. 68) je další možností vyhledat mateřskou školu, která má tzv. speciální třídu, kde jsou děti s různými speciálními potřebami. Děti je zde menší počet a učitelky mají speciálně pedagogické vzdělání. Nebo speciální mateřskou školu, která je celá zaměřená a uzpůsobena pro speciální práci.

4.5 Kritéria z pohledu kvality péče o dítě

Nejdůležitějším činitelem je vztah pedagoga a dítěte. Prvotní je, aby se dítě do předškolní instituce rádo vracelo a prostředí pro něj bylo podněcující. „Mělo by to být místem osobnostního rozvoje dítěte, místem získávání sociálních zkušeností, poznatků o světě i místem specifické přípravy na pokračující vzdělávání (Svobodová, © 2007).“, Se strachem a úzkostí se nikomu nepracuje kvalitně a pohodě natož dítěti. Pedagog je tam pro něj, kdykoli má dítě problém a nemá se komu svěřit, pedagog podporuje děti v situacích hádek a rozporů, aby samy dokázaly řešit vzniklou situaci mezi sebou. Pedagog je také vzorem, dle kterého se mnohé děti řídí. S rozvojem předškolního vzdělávání se zvyšují nároky také na vzdělání pedagogů. A zájem by měl být projevem nejvíce ze strany pedagogů, protože ti pracují denně s dětmi a ovlivňují. Děti čerpají ze svého okolí a formuje to jejich osobnost, rozhodnutí a další kroky v životě.

Při výběru je lépe zaměřit se na školu takovou, kde:

- pracují pedagogové, kteří jsou nakloněni vzájemné komunikaci (nerozhoduje jejich věk při jednání s rodiči nebo dětmi, ale jejich osobnostní stránky a předpoklady.)
- kolektiv předškolní instituce by měl být nakloněn změnám a spolupráci s rodiči.
- pedagog by měl mít vždy dozor nad dětmi a přehled. Nemělo by se stávat, že by pedagog odbíhal vyřizovat si svoje věci nebo nedával pozor.

- pedagogický dozor vždy vnímá individualitu dítěte, je schopen přizpůsobit se jí a také vést dítě k tomu, aby se samo, za přispění rodičů, snažilo přizpůsobit pravidlům, na kterých se vzájemně rodiče i učitelky shodli.“ (Špaňhelová, 2004, s. 15)

Individuální přístup a komunikativnost pedagoga s dítětem je stěžejní pro další rozvoj dítěte, především v oblasti socializace a vytváření vztahů.

„K tomu, aby se v mateřské škole mohlo uskutečňovat vzdělávání, je potřebné vytvořit příznivé podmínky. Základní podmínkou, ze které vychází komunikace učitelky s dítětem, je především naplňování potřeb dítěte, ale nejen dítěte, i zaměstnanců, rodičů a dalších osob, které se na realizaci vzdělávání v MŠ podílejí.“ (Svobodová, 2010, s. 71)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 REALIZACE VÝZKUMU

Předškolní období je jedním z nejdůležitějších mezníků v životě každého dítěte. Stává se již osobností a ustaluje se formování jeho povahy. Každé dítě prožívá vstup do předškolní instituce jinak. Záleží to na jejich povahách, vztahu k lidem a okolí a úrovni komunikace. Důležitou úlohu, ostatně jako v celém životě, zde sehrávají rodiče, kteří jsou dítěti partnerem při získávání zkušeností, jeho rozhodování, tvoření a pod. Vztah mezi rodiči a dětmi se v předškolní instituci projevuje chováním dítěte a jeho přizpůsobením se podmínkám na které nebylo zvyklé.

V praktické části mé bakalářské práce se zabývám tematikou předškolního období a s tím spojený výběr předškolní instituce. Rozhodla jsem se tedy zjistit a popsat kritéria rodičů, která si stanovují při výběru předškolní instituce pro své dítě. Zajímalo mne, čemu rodiče přiřkládají důležitost a co upřednostňují.

V druhé části bakalářské práce jsem se nechala motivovat a inspirovat některými zpracovanými výzkumy např. z MPSV a pracovala jsem podle odborných publikací, např. dle Metody pedagogického výzkumu (Chráška, 2007) nebo Úvod do pedagogického výzkumu (Gavora, 2000).

5.1 Výzkumný problém

Zvolila jsem si deskriptivní (popisný) výzkumný problém.

Tyto problémy obvykle hledají odpověď na otázku „jaké to je“. Deskriptivní výzkumný problém zjišťuje a popisuje situaci, stav nebo výskyt určitého jevu. Při takovém výzkumu se obvykle používá jako výzkumná metoda pozorování, škálování, dotazník nebo interview. (Gavora, 2000). Výzkumný problém je dále definován takto:

Jaká jsou kritéria rodičů při výběru předškolní instituce?

5.2 Výzkumný cíl

Hlavní cíl mého výzkumu je zjistit jaká kritéria si stanovují rodiče při výběru předškolní instituce.

Dílčí cíle

- jaká jsou kritéria rodičů z pohledu dostupnosti.
- jaká jsou kritéria rodičů z pohledu individuality rodiny.
- jaká jsou kritéria rodičů vzhledem k nabídce zařízení.
- jaká jsou kritéria rodičů z pohledu péče o dítě.

5.3 Výzkumné otázky

VO 1: Jaká jsou kritéria rodičů z pohledu dostupnosti?

VO 2: Jaká jsou kritéria rodičů z pohledu individuality rodiny?

VO 3: Jaká jsou kritéria rodičů vzhledem k nabídce zařízení?

VO 4: Jaká jsou kritéria rodičů z pohledu péče o dítě?

5.4 Výzkumný soubor

Svůj výzkum jsem prováděla v mikroregionech Uherskohradištska (Uherskohradištsko, Staroměstsko, Za Moravú), kde jsem si záměrným výběrem zvolila předškolní instituce, kde jsem hodlala výzkum provádět. Zajímaly mně kritéria, která si rodiče stanovují při výběru předškolní instituce pro své dítě, a tak nebylo možné zkoumat vše pouze v jednom typu zařízení. Dotazníky jsem proto rozdala rodičům ve čtyřech typech předškolních institucí. Jednalo se o běžnou mateřskou školu, Miniškolku, církevní mateřskou školu a mateřskou školu Čtyřlístek s alternativním zaměřením.

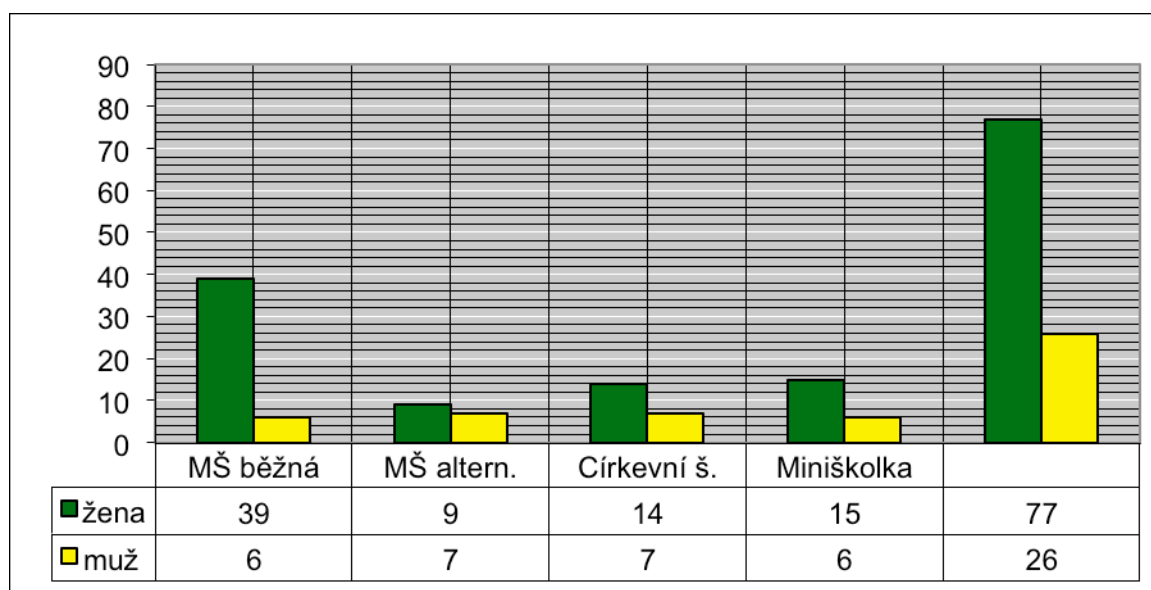
Distribučováno bylo celkem 120 dotazníků, z toho 30 dotazníků do každé předškolní instituce. Návratnost dotazníků byla 92%. Z počtu 110 ks jsem byla nucena 7 dotazníků vyřadit. Důvodem bylo špatné vyplnění a neporozumění formulaci otázek nebo vyplnění vůbec neproběhlo.

V tabulce č. 3 jsem uvedla složení zkoumaného souboru dle předškolních institucí a pohlaví.

	žena	muž	Σ
MŠ běžná	39	6	
MŠ altern.	9	7	
Církevní š.	14	7	
Miniškolka	15	6	
Σ	77	26	103

Tab. 3. Složení výzkumného vzorku

V grafu č. 1 je názorně zobrazeno složení výzkumného vzorku.



Graf 1. Složení výzkumného vzorku

Jak můžeme na grafu vidět, poměr mužů a žen není stejný. Pro náš výzkum taková priorita však nebyla důležitá, a tak je spíše zajímavé pozorovat, že i muži se podílejí na spolupráci při docházce dětí do předškolní instituce.

5.5 Metody výzkumu

Pro zpracování praktické části jsem zvolila kvantitativní výzkum s dotazníkovým šetřením. Výzkumným nástrojem se tedy stal dotazník. Díky metodě kvantitativního výzkumu jsem během krátkého času získala velké množství respondentů a informací.

„ Samostatný dotazník je soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně“ (Chrásková, 2007).

Dotazník obsahuje celkem 18 otázek, z toho 10 uzavřených, kde respondenti volí z předem připravených otázek, 8 otázek polootevřených a 1 otevřenou. Dotazník je rozčleněn do 3 částí z nichž první část zjišťuje demografická data. Ve druhé části dotazníku jsou otázky zaměřeny na zkušenosti rodičů s předškolními institucemi a jejich informovaností. Ve třetí části jsou otázky zaměřeny na kritéria rodičů, jež si stanovují při výběru předškolní instituce pro své dítě.

Vyplnění dotazníku by mělo trvat patnáct minut, je to dostatečný čas pro vyplnění, a také vhodný proto, aby respondenty neodradil.

5.6 Předvýzkum

Prvotním záměrem předvýzkumu je ověření srozumitelnosti otázek, jejich koncepcí, a také vhodnost formulací. K předvýzkumu jsem si zvolila deset vybraných respondentů. Respondenty byli rodiče, jejichž dítě navštěvuje běžnou mateřskou školu, miniškolku a církevní mateřskou školu.

Již během předvýzkumu jsem zjistila a utvrdila se v pocitu, že se neustále během života setkáváme se spoustou rozličných lidských povah. Každý rodič je úplně jiný, ke všemu přistupuje odlišně a jinak se vyjadřuje. Proto jsem se snažila docílit takového dotazníku, který by se co nejvíce obsáhl myšlenky většiny a byl pro všechny také srozumitelným a přehledným.

Z výsledku předvýzkumu je zřejmé, že výzkumný dotazník je vhodný pro výzkumný záměr. Z předvýzkumu také vyplývá, že ve dvou otázkách je nutné udělat drobné úpravy.

Otázka č. 9: *Jaký byl důvod změny zařízení pro vaše dítě?*

Původně jsem tuto otázku vytvořila jako otevřenou a očekávala jsem od rodičů, že uvedou a dále rozvedou své důvody, díky kterým předškolní zařízení měnili. Většina však nakonec uváděla, že žádný nebyl, protože se jim nechtělo rozepisovat nebo ztrácet čas. Otázku jsem tedy upravila na polouzavřenou a nabídla dva velmi časté důvody změny předškolního zařízení. Nechala jsem rodičům také prostor k vyjádření se.

Otázka č. 14: *Kritéria při výběru zařízení z pohledu kvality péče o dítě*

V otázkách týkající se kritérií jsem původně chtěla zvolit stupnici, dle které by rodiče určily důležitost jednotlivých kritérií. Během předvýzkumu jsem však zjistila, že z odpovědí vůbec nedostanu výsledek a odpověď na předem stanovené výzkumné otázky. Po konzultaci jsem tedy zvolila ordinální (pořadovou) škálu, která mi mnohem více pomohla při vyhodnocování a zachycení názoru a myšlenek respondentů.

Tuto otázku jsem rozšířila o dvě možnosti, které jsem díky studiu literatury k mé bakalářské práci vyhodnotila jako důležité a ve výčtu položek by chyběly. Čerpala jsem informace z MPSV, kde jsem našla zajímavé studie. Jedná se o logopedickou péči, která je v dnešní době nezbytná a čím dál více se uplatňuje buď formou logopeda v zařízení nebo spolupráce školy s logopedickou poradnou. Dále spolupráce zařízení s lokální ZŠ. Děti předškolního věku se dostávají do nových situací a někdy mnohdy stresujících. Neví, co je čeká v novém prostředí školy a takové pocity je stresují a zneklidňují. Dnes již mnoho předškolních zařízení spolupracuje s místní ZŠ a poskytuje dětem i jejich rodičům předškolní vstup do školy, ukázkové hodiny a společné trávení volného času s prvňáčky. Děti tak blíže poznají prostředí školy, pedagogy a v přítomnosti rodičů získají sebedůvěru a odhodlání.

5.7 Zpracování dat

Výsledky dotazníku jsem zpracovávala pomocí čárkovací metody. Získané informace jsem poté vkládala do programu Microsoft Excel, kde jsem veškerá data průběžně ukládala. Jednotlivé otázky jsem zpracovávala do tabulek s absolutní a relativní četností. Z těchto poznatků jsem dále vytvářela grafy. Odpovědi u otevřených otázek, jelikož jich nebylo mnoho, jsem přiřazovala k odpovědím jim předcházejícím a vyhodnocovala je slovně.

6 VÝSLEDKY VÝZKUMU A JEJICH INTERPRETACE

Celkový počet navrácených dotazníků činí **103** kusů. Z toho **45** vyplnili rodiče z běžné MŠ, **16** rodičů z alternativní MŠ, **21** rodičů z církevní MŠ a taktéž **21** rodičů z Miniškolky.

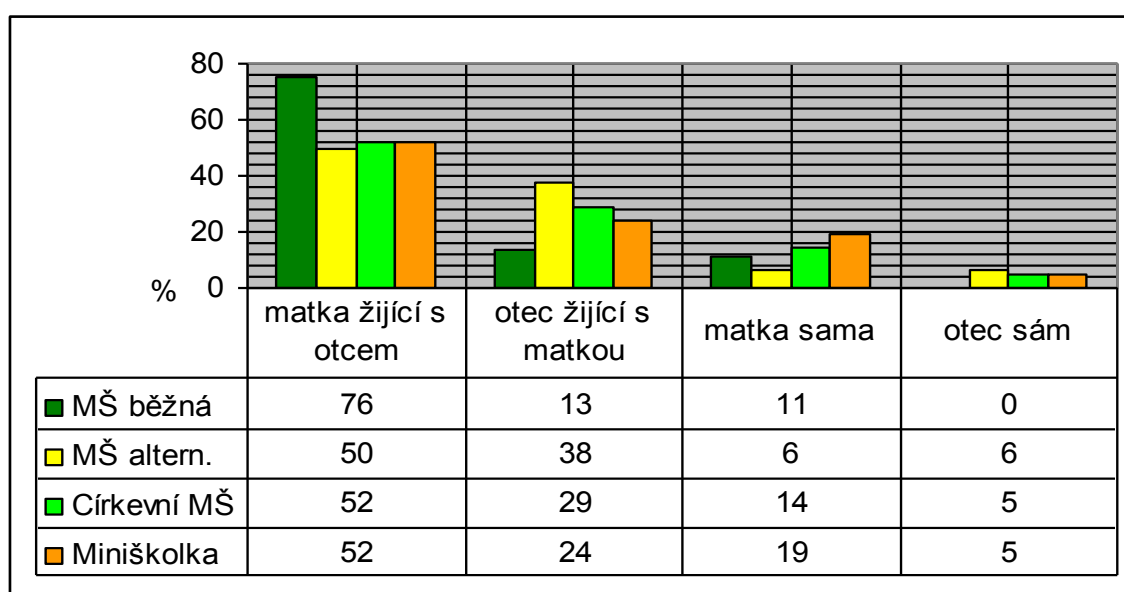
V následující kapitole jsou pomocí tabulek a grafů interpretovány údaje a výsledky jednotlivých otázek dotazníku. Jelikož v otázce. č. 1 nelze přímo vidět počet respondentů, kteří vyplňovali dotazník, dovolila jsem si v podkapitole 5.4 Výzkumný soubor uvést demografická data týkající se pohlaví tam.

V tabulkách a grafech jsem respondenty rozdělila podle institucí, ve kterých jsem výzkum prováděla, a to z toho důvodu, že jsem výzkumné otázky vyhodnocovala dle kritérií v jednotlivých zařízeních.

Otázka č. 1: Dotazník vyplňuje:

	matka žijící s otcem	otec žijící s matkou	matka sama	otec sám	Σ	1,00%
Běžná MŠ	34	6	5	0	45	0.45
Alter. MŠ	8	6	1	1	16	0.16
Církevní MŠ	11	6	3	1	21	0.21
Miniškolka	11	5	4	1	21	0.21

Tab. 4. Rozdělení respondentů dle sociálního statusu.



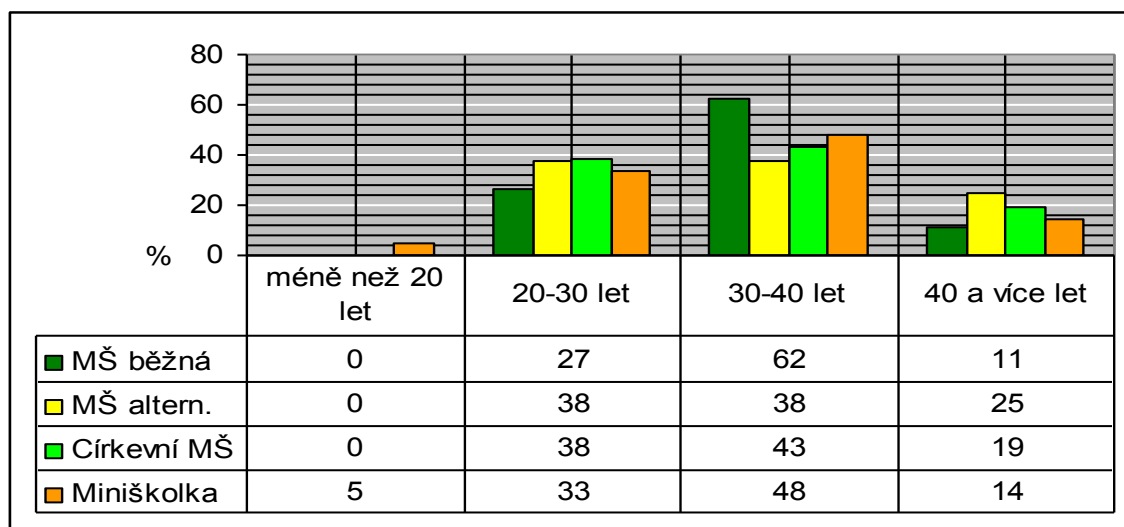
Graf 2. Rozdělení respondentů dle sociálního statusu.

Z grafu je patrné, že za běžnou MŠ se výzkumu zúčastnilo 45 rodičů z nichž 40 (89%) byli rodiče žijící společně. Pouze 5 (11%) byly matky samoživitelky. V alternativní MŠ vyplnilo dotazník 16 rodičů z nichž 14 (88%) byli rodiče žijící společně. 1 (6%) matka samoživitelka, taktéž 1 (6%) otec samoživitel. V církevní MŠ se výzkumu zúčastnilo 21 rodičů z nichž 17 (81%) byli rodiče žijící společně, 3 (14%) matky samoživitelky a 1 (5%) otec samoživitel. Taktéž 21 rodičů vyplnilo dotazník v Miniškolce. 16 (76%) rodičů žije společně, 4 (19%) matky samoživitelky a 1 (5%) otec samoživitel.

Otázka č. 2: Váš věk:

	pod 20	20-30	30-40	40 a více	Σ	1,00%
MŠ běžná	0	12	28	5	45	0,45
MŠ altern.	0	6	6	4	16	0,16
Církevní š.	0	8	9	4	21	0,21
Miniškolka	1	7	10	3	21	0,21

Tab. 5. Rozdělení respondentů dle věku.



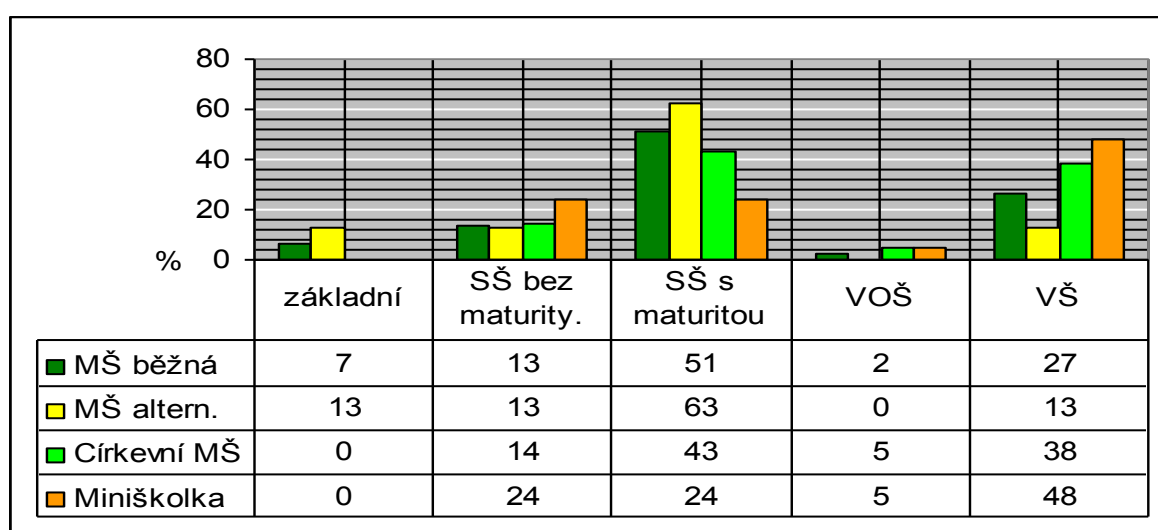
Graf 3. Rozdělení respondentů dle věku.

Z grafu je zřejmé, že v běžné MŠ, v kategorii méně než 20 let nebylo žádné zastoupení, v kategorii 20-30 let odpovídalo 12 (27%) rodičů. 28 (62%) rodičů odpovídalo v kategorii 30-40 let. A kategorii 40 a více let zastoupilo 5 (11%) rodičů. V alternativní MŠ se taktéž výzkumu nezúčastnil rodič mladší 20-ti let. 6 (38%) bylo z kategorie 20-30 let, taktéž 6 (38%) bylo z kategorie 30-40 let. 4 (25%) rodiče byli starší 40-ti let. Ani v církevní MŠ nevyplňoval rodič kategorii mladší 20- ti let. 8 (38%) rodičů odpovídalo v kategorii 20-30 let. 9 (43%) rodičů bylo v kategorii 30-40 let a 4 (19) rodičů bylo starších 40-ti let. V Miniškolce byl v kategorii 20 a méně let 1 (5%) rodič. 20-30 let je 7 (33%) rodičů, 30-40 let je 10 (48%) rodičů. A 40 a více let jsou 3 (14%) rodiče.

Otázka č. 3: Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání:

	základní	SŠ bez maturity.	SŠ s maturitou	VOŠ	VŠ	Σ	1,00%
MŠ běžná	3	6	23	1	12	45	0.45
MŠ altern.	2	2	10	0	2	16	0.16
Církevní š.	0	3	9	1	8	21	0.21
Miniškolka	0	5	5	1	10	21	0.21

Tab. 6. Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů.



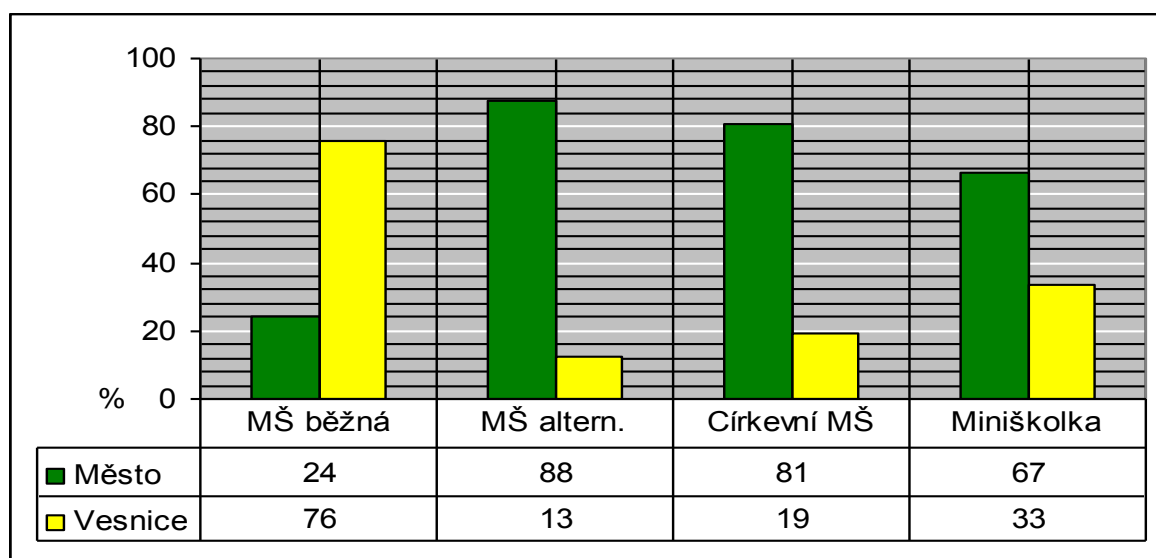
Graf 4. Nejvyšší dosažené vzdělání.

Na grafu lze spatřit, že celkový počet 45 dotazovaných rodičů v běžné MŠ se dělí dle vzdělání na čtyři skupiny. Základního vzdělání dosáhli 3 (7%) rodiče, SŠ bez maturity dosáhlo 6 (13%) rodičů, SŠ s maturitou dosáhlo 23 (51%), 1 (2%) rodič dosáhl VOŠ a 12 (27%) rodičů absolvovalo VŠ. V alternativní MŠ 2 (13%) rodiče mají základní vzdělání, 2 (13%) rodiče SŠ bez maturity, 10 (63%) rodičů SŠ s maturitou. VOŠ nevedl ani jeden rodič, naopak 2 (13%) uvedli VŠ. V církevní MŠ základní vzdělání nevedl ani jeden rodič. SŠ bez maturity uvedli 3 (14%) rodiče, 9 (43%) rodičů uvedlo SŠ s maturitou, VOŠ uvedl 1 (5%) rodič a VŠ absolvovalo 8 (38%) rodičů. V Miniškolce taktéž nebylo uváděno základní vzdělání. 5 (24%) rodičů uvedlo SŠ bez maturity, taktéž 5 (24%) rodičů mají SŠ s maturitou, VOŠ zastoupil 1 (5%) rodič a 10 (48%) jsou rodiče s VŠ.

Otázka č. 4: Vaše bydliště:

	Město	Vesnice	Σ	1,00%
MŠ běžná	11	34	45	0,45
MŠ altern.	14	2	16	0,16
Církevní MŠ	17	4	21	0,21
Miniškolka	14	7	21	0,21

Tab. 7. Rozdělení respondentů dle bydliště.



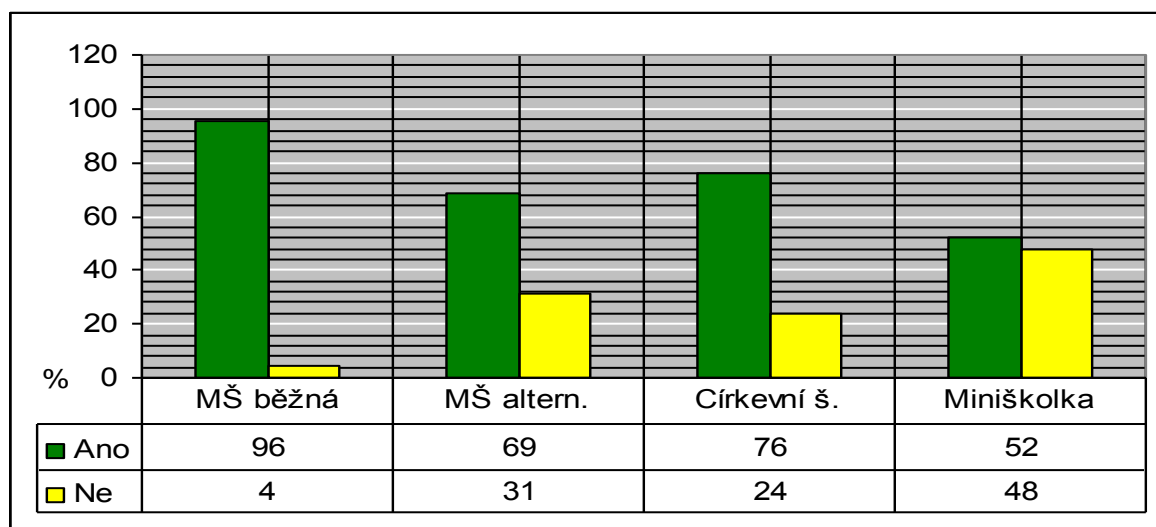
Graf 5. Rozdělení respondentů dle bydliště.

Graf ukazuje, že z celkového počtu 45 dotazovaných z běžné MŠ žije 11 (24%) ve městě a 34 (76%) ve vesnici. Z celkového počtu 16 dotazovaných z alternativní MŠ žije 14 (88%) ve městě a 2 (13%) ve vesnici. Z celkového počtu 21 dotazovaných z církevní MŠ žije 17 (80%) ve městě a 4 (19%) žije ve vesnici. Posledními dotazovanými bylo 21 respondentů z Miniškolky. 14 (67%) žije ve městě a 7 (33%) žije ve vesnici.

Otázka č. 6: Nachází se toto zařízení v místě vašeho bydliště?

	Ano	Ne	Σ	1,00%
MŠ běžná	43	2	45	0,45
MŠ altern.	11	5	16	0,16
Církevní MŠ	16	5	21	0,21
Miniškolka	11	10	21	0,21

Tab. 8. Předškolní zařízení v místě bydliště.



Graf 6. Předškolní zařízení v místě bydliště.

Z grafu je zřejmé, že v běžné MŠ se zařízení v místě bydliště objevilo u 43 (96%) dotazovaných a zařízení mimo místo bydliště u 2 (4%) dotazovaných. V alternativní MŠ je zařízení v místě bydliště u 11 (69%) dotazovaných a zařízení mimo místo bydliště u 5 (31%) dotazovaných. Také u dotazovaných z církevní MŠ je převážná většina zařízení v místě bydliště tj. u 16 (76%) dotazovaných a zařízení mimo místo bydliště je u 5 (24%) dotazovaných. V Miniškolce odpovídalo 11 (76%) dotazovaných na zařízení v místě bydliště a 10 (48%) zařízení mimo místo bydliště.

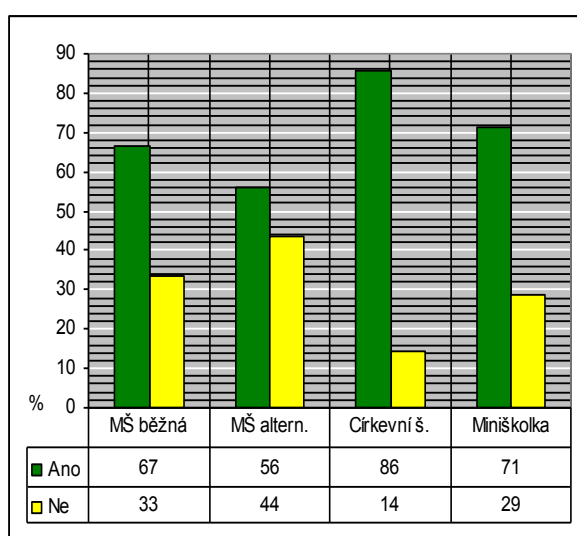
Komentář: Zajímavé zjištění bylo, že i když se Miniškolka nachází ve městě, 31% rodičů je ochotných děti dovážet z vesnice právě do toho zařízení. Rodiče mnohem více zajímala nabídka zařízení (umístění dítěte mladšího tří let, dítě s plenou) než jen nejméně komplikovaná varianta, a tou často je MŠ v místě bydliště. Také 24% rodičů jejichž děti navštěvují církevní MŠ dováží děti z vesnice do města kvůli náboženské výchově a vedení. V Miniškolce jsem se setkala s velmi kladnými reakcemi a spokojeností se zařízením, proto velké množství rodičů dováží děti do zařízení a nevdají jim, že zařízení je mimo jejich místo bydliště.

Otázka č. 7, č. 8, č. 9: Předškolní zařízení jste vybíral/a poprvé? Zvolil/a jste si stejné zařízení? Jaký byl důvod případné změny zařízení pro vaše dítě?

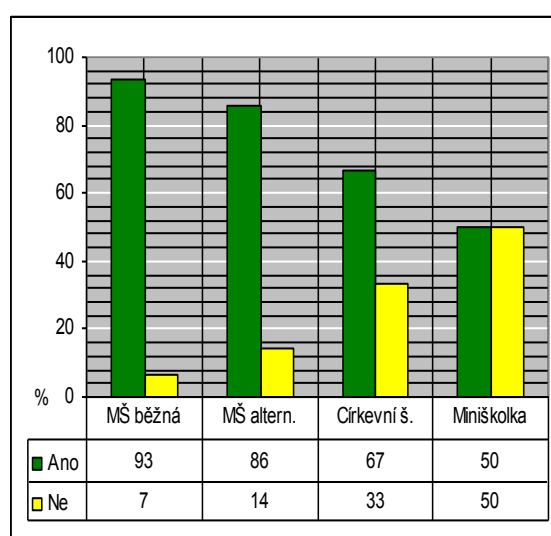
Výběr poprvé	Ano	Ne	Σ		Zvoleno stejné zařízení	Ano	Ne	Σ	1,00%
MŠ běžná	30	15	45	0,45	MŠ běžná	14	1	15	0,15
MŠ altern.	9	7	16	0,16	MŠ altern.	6	1	7	0,07
Církevní MŠ	18	3	21	0,21	Církevní MŠ	2	1	3	0,03
Miniškolka	15	6	21	0,21	Miniškolka	3	3	6	0,06

Tab. 9. Výběr zařízení

Tab. 10. Opakovaná volba zařízení



Graf 7. Výběr zařízení



Graf 8. Opakovaná volba zařízení

Graf 7. 30 (67%) respondentů z běžné MŠ vybíralo předškolní zařízení pro své dítě poprvé a opakovaně vybíralo zařízení 15 (33%) respondentů. 9 (56%) respondentů z alternativní MŠ vybíralo předškolní zařízení poprvé a opakovaně vybíralo zařízení 3 (14%) respondentů. V církevní MŠ vybíralo předškolní zařízení poprvé 18 (86%) respondentů a opakovaně 3 (14%) respondenti. V Miniškolce vybíralo poprvé předškolní zařízení 15 (71%) respondentů a opakovaně 6 (29%) respondentů.

Graf 8. Stejnému typu zařízení dalo přednost v běžné MŠ 14 (93%) dotazovaných, 1 (7%) dotazovaný ne zvolil stejné zařízení. V alternativní MŠ zvolilo stejné zařízení 6 (86%) dotazovaných a 1 (14%) dotazovaný ne zvolil stejné zařízení. V církevní MŠ dalo přednost stejnému zařízení 3 (67%) dotazovaných rodičů a ke změně se přiklonil taktéž 1 (33%) dotazovaný rodič. V Miniškolce vybírali stejné zařízení jako u prvního dítěte 3 (50%) dotazovaní a 3 (50%) se přiklonili ke změně zařízení.

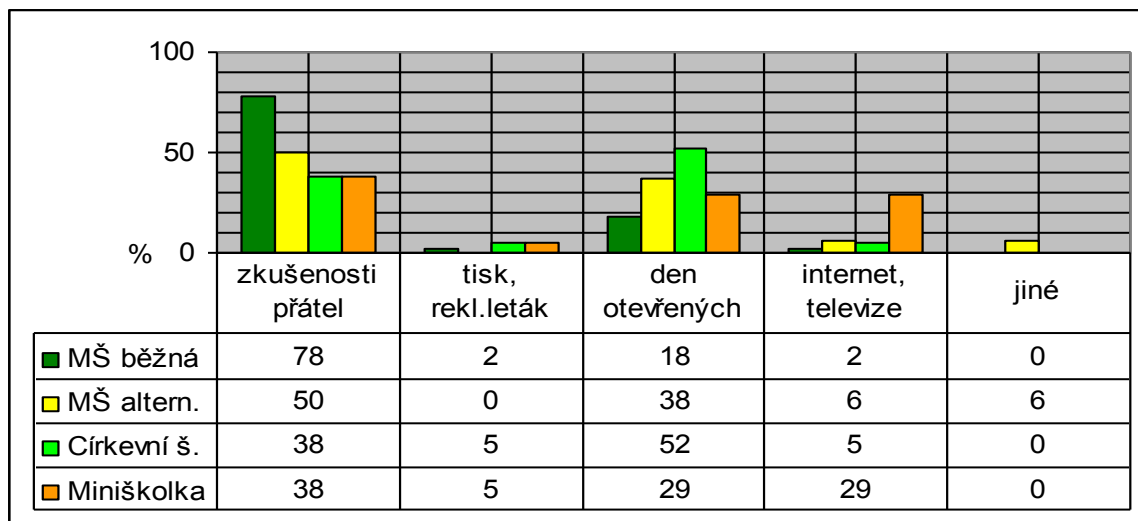
Otázka č. 9 : Jaký byl důvod změny zařízení pro Vaše dítě?

V této měli respondenti možnost vyjádřit se ke svému rozhodnutí jímž byla změna zařízení. Ve dvou případech se odpovědi shodovaly, důvodem ke změně zařízení rodiče vedla změna bydliště. Dalšími důvody byla nespokojenost s předešlou institucí a jejím vedením a změna zařízení z důvodu, že neposkytovalo možnost umístění dítěte do 3 let věku.

Otázka č. 10: Informace, při výběru předškolního zařízení, jste získal/a?

	zkušenosti přátel	tisk, rekl.leták	den otevřených dveří	internet, televize	jiné	Σ	1,00%
MŠ běžná	35	1	8	1		45	0,45
MŠ altern.	8	0	6	1	1	16	0,16
Církevní MŠ	8	1	11	1		21	0,21
Miniškolka	8	1	6	6		21	0,21

Tab. 11. Informovanost respondentů.



Graf 9. Informovanost respondentů

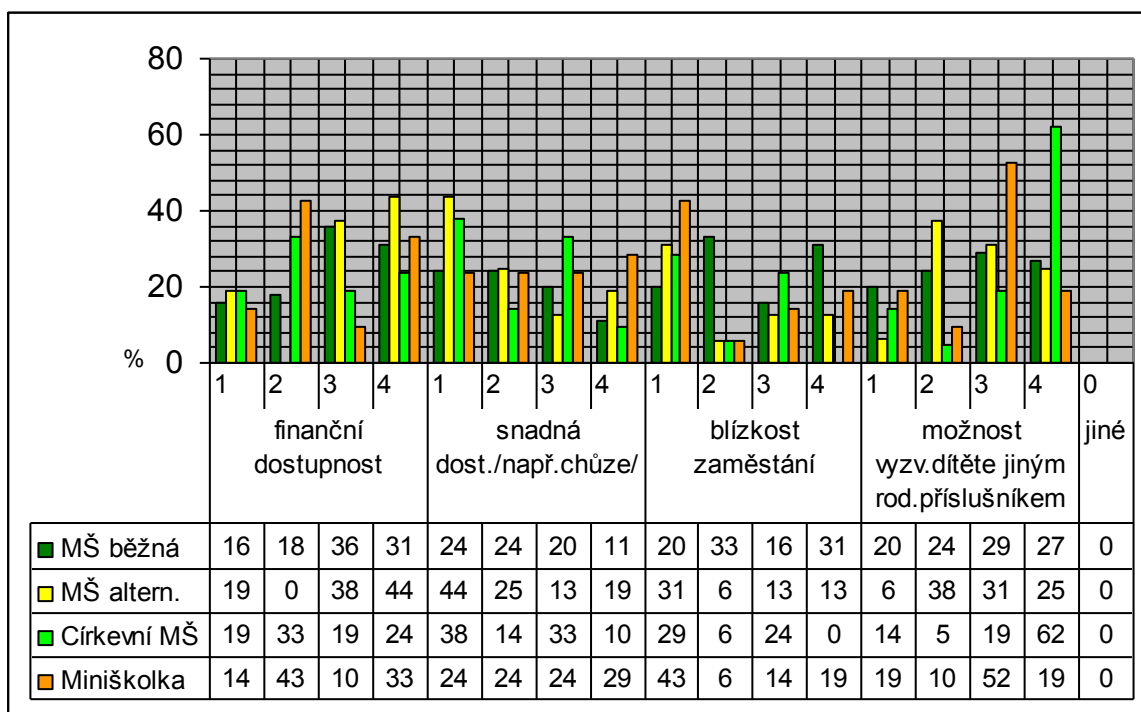
Na grafu lze pozorovat, že 35 (78%) dotazovaných z běžné MŠ získalo informace o předškolní instituci od přátel či příbuzných, 8 (18%) rodičů díky dni otevřených dveří či osobní návštěvě, 1 (2%) z tisku a 1 (2%) z médií. 8 (50%) dotazovaných z alternativní MŠ získalo informace o zařízení taktéž od přátel či příbuzných, 6 (38%) rodičů pomocí dne otevřených dveří či osobní návštěvy, 1 (6%) z médií a z tisku nezískal informace nikdo. 8 (38%) dotazovaných z církevní MŠ získalo informace od přátel či příbuzných, 11 (52%) díky dne otevřených dveří či osobní návštěvě, 1 (5%) z tisku a 1 (5%) z médií. V Miniškolce získalo 8 (38%) dotazovaných informace od přátel či příbuzných, 6 (29%) díky dni otevřených dveří či osobní návštěvě, 1 (5%) z tisku a 6 (29%) z médií.

Komentář: 1 (6%) respondent z běžné MŠ uvedl jiný zdroj informací. Vyjádřil se, že jeho výběr předškolní instituce byl dán místem bydliště, kde neměl jiné možnosti.

Otázka č. 11: Kritéria rodičů při výběru zařízení z pohledu dostupnosti

pořadová stupnice ⇒	finanční dostupnost				snadná dost./např.chůze/				blížkost zaměstání				možnost vyzv. jiným rod.příslušníkem				jiné
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
MŠ běžná	7	8	16	14	20	11	9	5	9	15	7	14	9	11	13	12	0
MŠ altern.	3	0	6	7	7	4	2	3	5	6	2	2	1	6	5	4	0
MŠ církevní	4	7	4	5	8	3	7	2	6	9	5	0	3	1	4	13	0
Miniškolka	3	9	2	7	5	5	5	6	9	4	3	4	4	2	11	4	0

Tab. 12. Výběr kritérií rodičů dle pořadové stupnice (1 – nejvíce důležité, 4 – nejméně důležité)



Graf 10. Výběr kritérií dle pořadové stupnice (1 – nejvíce důležité, 4 – nejméně důležité)

U této otázky a následujících třech rodiče seřazovali důležitost kritérií dle pořadové stupnice. Z grafu je patrné, že pro 20 (24%) rodičů z běžné MŠ je nejdůležitější snadná dostupnost, blízkost zaměstnání či možnost vyzvednutí jiným příslušníkem je důležitá pro 9 (20%) rodičů. Pro 7 (16%) rodičů je nejdůležitější finanční dostupnost. Nejméně důležité kritérium rodičů z tohoto zařízení bylo ve 14 (31%) případech finanční dostupnost a stejně tak blízkost zaměstnání. Dále 12 (27%) rodičů jako nejméně důležité uvedli možnost vyzvednutí jiným příslušníkem, 5 (11%) snadnou dostupnost např. chůzi.

V alternativní MŠ je pro 7 (44%) rodičů nejdůležitější kritérium snadná dostupnost zařízení, pro 5 (31%) blízkost zaměstnání, 3 (19%) uvedlo finanční dostupnost a jeden možnost vyzvednutí jiným rodinným příslušníkem. Nejméně důležité kritérium je u 7 (44%) finanční dostupnost, u 4 (25%) rodičů vyzvednutí jiným rodinným příslušníkem, pro 3 (19%) rodiče není důležitá snadná dostupnost zařízení a pro 2 (13%) rodiče není důležitá blízkost zaměstnání.

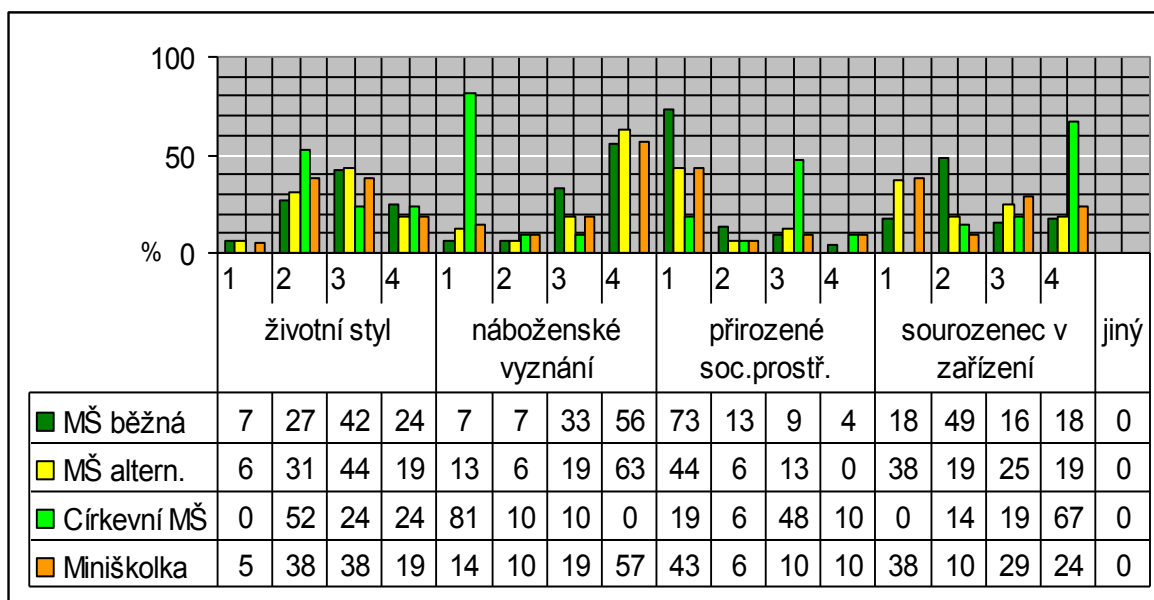
8 (40%) Rodičů děti z církevní MŠ uvedlo jako nejdůležitější snadnou dostupnost, 6 (30%) blízkost zaměstnání, 4(20%) finanční dostupnost, 3 (14%) možnost vyzvednutí jiným rodinným příslušníkem. Nejméně důležité je pro 13 (62%) vyzvednutí, 5 (24%) rodičů finanční dostupnost, 2 (10%) rodiče snadná dostupnost.

9 (43%) rodičů z Miniškolky uvedlo jako nejdůležitější kritérium blízkost zaměstnání, 5 (24%) snadnou dostupnost, 4 (19%) možnost vyzvednutí jiným rodinným příslušníkem, 3 (14%) finanční důvody. Naopak nejméně důležité je pro 7 (33%) rodičů finanční dostupnost, 6 (29%) snadná dostupnost, 4 (19%) blízkost zaměstnání a 4 (16%) možnost vyzvednutí jiným rodinným příslušníkem.

Otázka č. 12: Kritéria při výběru zařízení z pohledu individuality rodiny

pořadová stupnice ⇒	životní styl				náboženské vyznání				přirozené soc.prostř.				sourozenec v zařízení				jiný
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
MŠ běžná	3	12	19	11	2	3	15	25	33	6	4	2	8	22	7	8	0
MŠ altern.	1	5	7	3	2	1	3	10	7	7	2	0	6	3	4	3	0
Církevní MŠ	0	11	5	5	17	2	2	0	4	5	10	2	0	3	4	14	0
Miniškola	1	8	8	4	3	2	4	12	9	8	2	2	8	2	6	5	0

Tab. 13. Výběr kritérií rodičů dle pořadové stupnice (1 – nejvíce důležité, 4 – nejméně důležité)



Graf 11. Výběr kritérií dle pořadové stupnice (1 – nejvíce důležité, 4 – nejméně důležité)

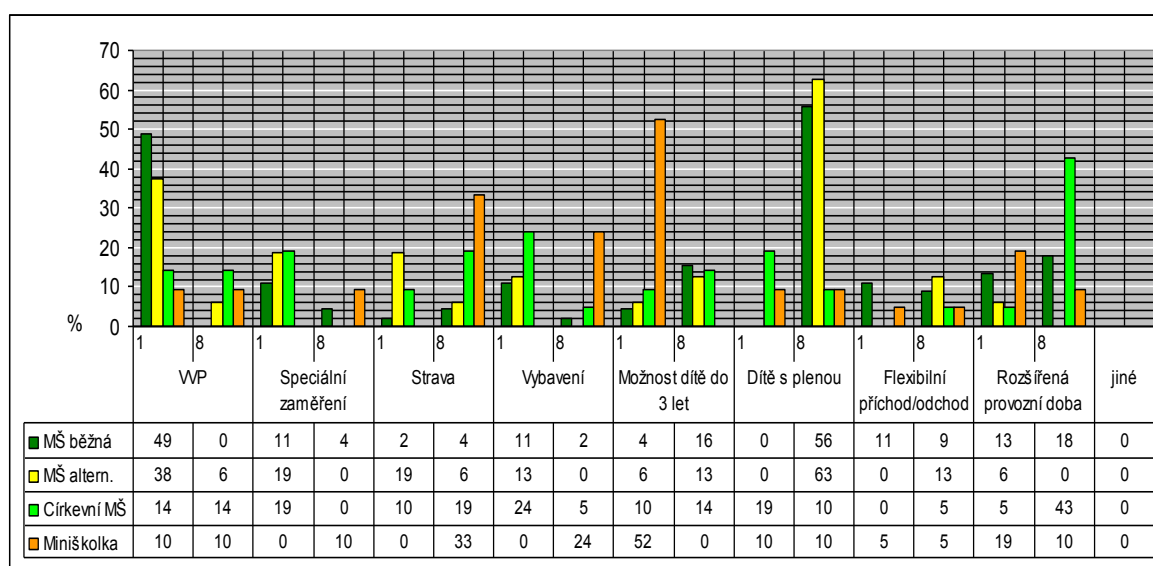
Z grafu vyplývá, že nejdůležitějším kritériem je u běžné MŠ pro 33 (73%) rodičů přirozené sociální prostředí, 8 (18%) přítomnost sourozence, 3 (7%) životní styl rodiny, 2 (7%) náboženské vyznání. Nejméně důležité je pro 25 (56%) rodičů náboženské vyznání, 11(24%) životní styl rodiny, 8 (18%) přítomnost sourozence, 2(4%) přirozené sociální prostředí.

V alternativní MŠ je nejdůležitějším kritériem pro 7 (44%) rodičů přirozené sociální prostředí, 6 (38%)přítomnost sourozence, 2 (13%) náboženské vyznání, 1(6%) životní styl rodiny. Nejméně důležité je pro 10 (63%) rodičů náboženské vyznání, 3 (19%) přítomnost sourozence, 3 (19%) životní styl rodiny.

V církevní MŠ je nejdůležitějším kritériem pro 17 (81%) rodičů náboženské vyznání, 4 (19%) přirozené sociální prostředí. Nejméně důležité je pro 14 (67%) rodičů přítomnost sourozence, 5 (24%) životní styl rodiny, 2 (10%) přirozené sociální prostředí

V Miniškolce je nejdůležitějším kritériem pro 9 (43%)rodičů přirozené sociální prostředí, 8 (38%) přítomnost sourozence, 3 (14%) náboženské vyznání, 1 (5%) životní styl rodiny. Nejméně důležité je pro 12 (57%) rodičů náboženské vyznání, 5 (24%) přítomnost sourozence, 4 (19%) životní styl rodiny, 2 (10%) přirozené sociální prostředí. Možnost uvést další kritérium nevyužil ani jeden respondent ze všech zúčastněných.

Otázka č. 13: Kritéria při výběru zařízení na základě nabídky zařízení



Graf 12. Výběr kritérií dle pořadové stupnice (1 – nejvíce důležité, 8 – nejméně důležité)

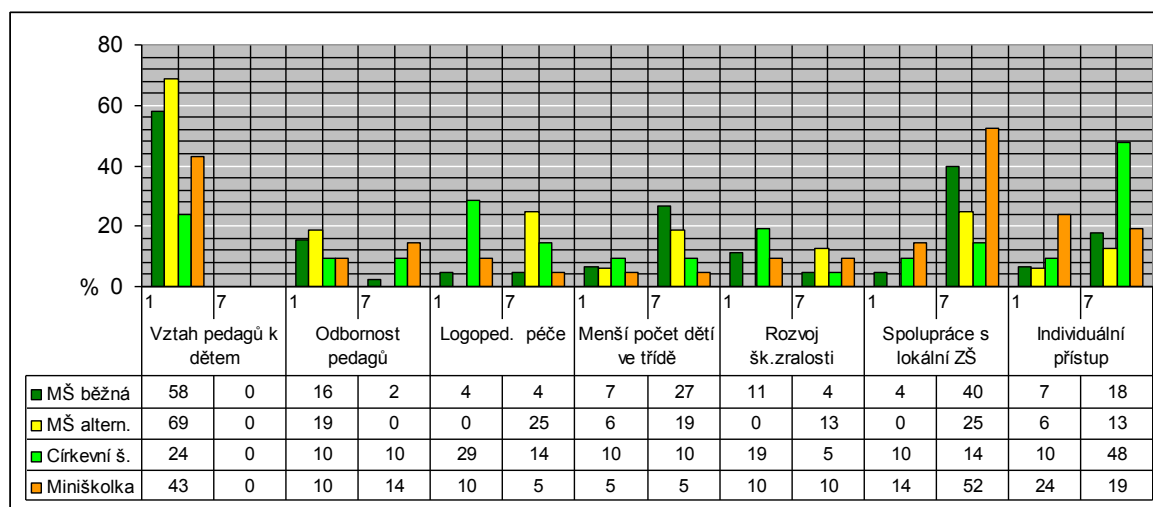
Z grafu je patrné, že u 22 (49%) rodičů z běžné MŠ je nejdůležitějším kritériem vvp, 6 (13%) provozní doba. Zastoupení u 5 (19%) rodičů má speciálního zaměření, vybavení prostor, flexibilní příchod-odchod. Možnost umístit dítě do 3 let upřednostnili 2(4%) rodiče a 1 (2%) rodič stravu. Nejméně důležité je pro 25 (56%) rodičů umístění dítěte s plenou, 8(18%) provozní doba, 7 (16%) umístění dítěte do 3 let, 4 (9%) flexibilní příchod-odchod, 2 (4%) speciální zaměření a totéž strava 2(4%),

U 6 (38%) rodičů z alternativní MŠ je nejdůležitějším kritériem opět vvp, 3 (19%) rodiče preferují speciální zaměření, 3 (19%) stravu, 2(13%)vybavení prostor, 1 (6%) umístění dítěte mladší 3 let, 1 (6%)provozní doba. Nejméně důležitým kritériem je pro 10 (63%) rodičů umístění dítěte s plenou, 2 (13%) umístění dítěte do 3 let, 2 (13%) flexibilní příchod-odchod, 1 (6%) vvp, 1 (6%) strava.

U rodičů z církevní MŠ je nejdůležitější kritériem 5 (24%) vybavení, 4 (19%) možnost umístění dítěte s plenou, 4 (19%) speciální zaměření, 3 (14%) vvp, 2 (10%) strava, 2 (10%) umístění dítěte do 3 let, 1 (5%) provozní doba. Nejméně důležitým kritériem je pro 9 (43%) rodičů provozní doba, 4(19%) strava, 3 (14%) vvp, 3 (14%) umístění dítěte do 3 let, 2 (10%) umístění dítěte s plenou, 1 (5%) vybavení prostor, 1v(5%) flexibilní příchod-odchod.

Možnost umístění dítěte mladší 3 let je u 11 (52%) rodičů z Miniškoly nejdůležitějším kritériem. Dále, 4 (19%) provozní doba, 2 (10%) umístění dítěte s plenou, 2 (10%) vvp, 1 (5%) flexibilní příchod-odchod. Za nejméně důležité kritérium bylo pokládáno u 7(33%) rodičů strava, 5 (24%) vybavení prostor, 2 (10%) vvp, 2 (10%) speciální zaměření, 2 (10%) možnost umístění dítěte s plenou, 2 (10%) provozní doba a u 1(5%) rodiče flexibilní příchod-odchod.

Otázka č. 14: Kritéria při výběru zařízení z pohledu kvality péče o dítě



Graf 13. Výběr kritérií rodičů dle pořadové stupnice (1 – nejvíce důležité, 7 – nejméně důležité)

Z grafu je možné vidět, že nejdůležitějším kritériem u 26 (58%) rodičů z běžné MŠ je vztah pedagoga k dětem, 7 (16%) upřednostňuje odbornost pedagogů, 5 (11%) upřednostňuje školní zralost, 3 (7%) dávají přednost individuálnímu přístupu pedagogů a menšímu počtu dětí ve třídě. 2 (4%) rodiče zajímá logopedická péče v předškolním zařízení a spolupráce s lokální ZŠ. Nejméně důležité kritérium je u 18 (40%) rodičů spolupráce s lokální ZŠ, 12 (27%) rodičů neupřednostňuje menší počet dětí ve třídě, 8 (18%) individuální přístup k dítěti, 2 (4%) logopedickou péči a školní zralost. 1 (2%) rodič označil za nejméně důležité kritérium odbornost pedagogů.

U 11 (69%) rodičů z alternativní MŠ je nejdůležitějším kritériem vztah pedagoga k dětem, 3 (19%) rodičů upřednostňuje odbornost pedagogů, 1 (6%) minimální počet dětí ve třídě a individuální přístup. Nejméně preferovaným kritériem se u 4 (25%) rodičů stala logopedická péče a spolupráce zařízení s lokální ZŠ, 3 (19%) nepreferují minimální počet dětí ve třídě, 2 (13%) rodiče školní zralost a individuální přístup pedagogů.

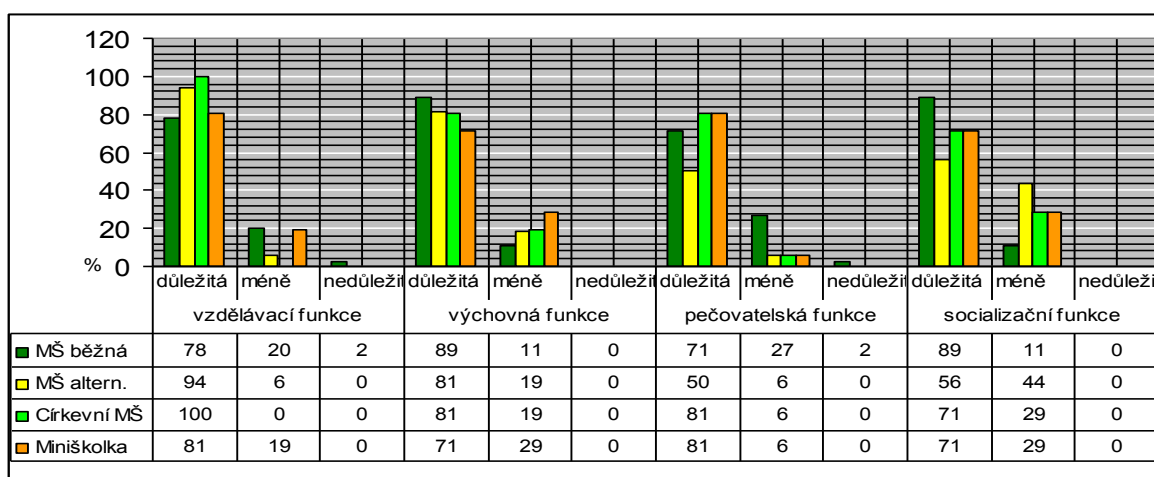
U 6 (29%) rodičů z církevní MŠ se stalo nejdůležitějším kritériem logopedická péče v zařízení, 5 (24%) upřednostňuje vztah pedagoga k dětem a zároveň odbornost pedagogů, 4 (19%) dávají přednost školní zralosti, 2 (10%) rodiče upřednostňují odbornost pedagogů, menší počet dětí ve třídě, spolupráci s lokální ZŠ a individuální přístup k dětem. Nejméně důležitým kritériem u 10 (48%) se stal individuální přístup, 3 (14%) logopedická péče, a také spolupráce s lokální ZŠ, 2 (10%) rodičů označilo odbornost pedagogů a minimální počet dětí ve třídě. 1 (5%) školní zralost.

U 9 (43%) rodičů z Miniškolky se taktéž stalo nejdůležitějším kritériem vztah pedagoga k dětem, 5 (24%) rodičů zvolilo individuální přístup pedagogů, 3 (14%) spolupráci s lokální ZŠ, 2 (10%) odbornost pedagogů, logopedickou péči a školní zralost, 1 (5%) rodičů označilo menší počet dětí ve třídě. Nejméně důležitými kritérii se stalo pro 11 (52%) spolupráce s lokální ZŠ, 4 (19%) individuální přístup, 3 (14%) odbornost pedagogů, 2 (10%) školní zralost, 1 (5%) logopedickou péči a menší počet dětí ve třídě.

Otázka č. 15: Jakou důležitost přikládáte následujícím funkcím předškolního zařízení?

	vzdělávací fce			výchovná fce			pečovatelská fce			socializační fce		
	Důležitá	méně	nedůlež.	důležitá	méně	nedůlež.	důležitá	méně	nedůlež.	důležitá	méně	nedůlež.
MŠ běžná	35	9	1	40	5	0	32	12	1	40	5	0
MŠ altern.	15	1	0	13	3	0	8	8	0	9	7	0
Církevní MŠ	21	0	0	17	4	0	17	4	0	15	6	0
Miniškolka	17	4	0	15	6	0	17	4	0	15	6	0

Tab. 14. Funkce předškolního zařízení.



Graf 14. Funkce předškolního zařízení.

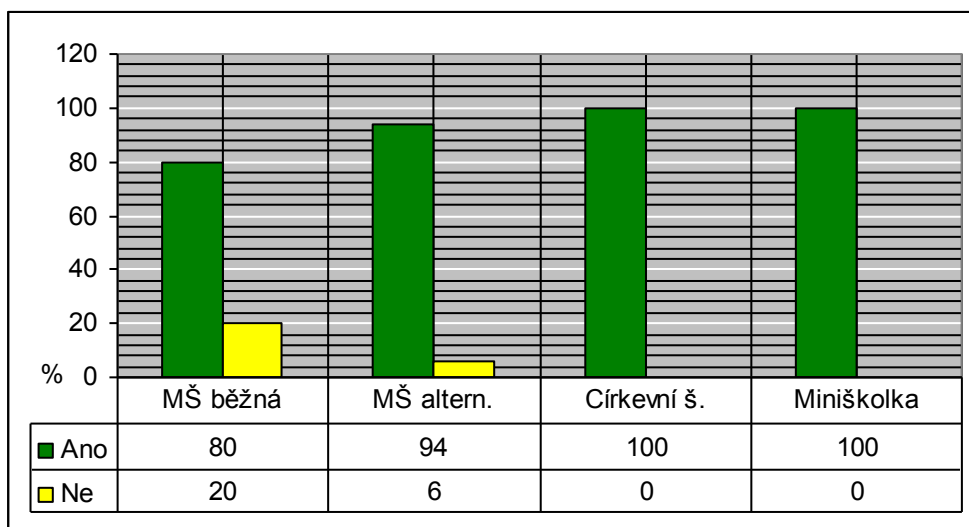
Z grafu je zřejmé, že rodiče vybírali funkce dle důležitosti pomocí Likertovy škály. V běžné MŠ je pro 43 (78%) rodičů stěžejní funkce vzdělávací, naopak 1 (2%) rodič ji označil jako ne důležitou. 40 (89%) rodičů označilo za nejdůležitější funkci výchovnou a nedůležitou nikdy. Pečovatelské funkce dalo hlas 32 (71%) rodičů a 1 (2%) rodič ji označil za nedůležitou. 40 (89%) rodičů označilo funkci socializační a za nedůležitou ji neoznačil nikdo. V alternativní MŠ označilo 15 (94%) rodičů za nejdůležitější funkci vzdělávací. Dále označilo 13 (81%) rodičů výchovnou funkci za nejdůležitější. 8 (50%) rodičů označilo za nejdůležitější pečovatelskou funkci. 9 (56%) rodičů označilo za nejdůležitější funkci socializační. 21 (100%) rodičů z církevní MŠ označilo za nejdůležitější funkci vzdělávací. 17 (81%) rodičů výchovnou funkci. 17 (81%) rodičů funkci pečovatelskou. 15 (71%) rodičů funkci socializační. V Miniškolce označilo 17 (81%) rodičů za nejdůležitější vzdělávací funkci. 15 (71%) rodičů označilo výchovnou funkci. 17 (81%) funkci pečovatelskou. 15 (71%) funkci socializační.

Komentář: Z výsledků můžeme pozorovat, že rodiče ze všech předškolních institucí se shodují, že nejdůležitějšími funkcemi jsou výchovná a vzdělávací.

Otázka č. 16: Splňuje vámi vybrané zařízení vaše kritéria?

	Ano	Ne	Σ	1,00%
MŠ běžná	36	9	45	0,45
MŠ altern.	15	1	16	0,16
Církevní š.	21	0	21	0,21
Miniškolka	21	0	21	0,21

Tab. 15. Splnění kritérií.



Graf 15. Splnění kritérií.

V běžné MŠ odpovědělo 36 (80%) rodičů ano a 9 (20%) rodičů ne.

V alternativní MŠ odpovědělo 15 (94%) rodičů ano a 1 (6%) rodič ne.

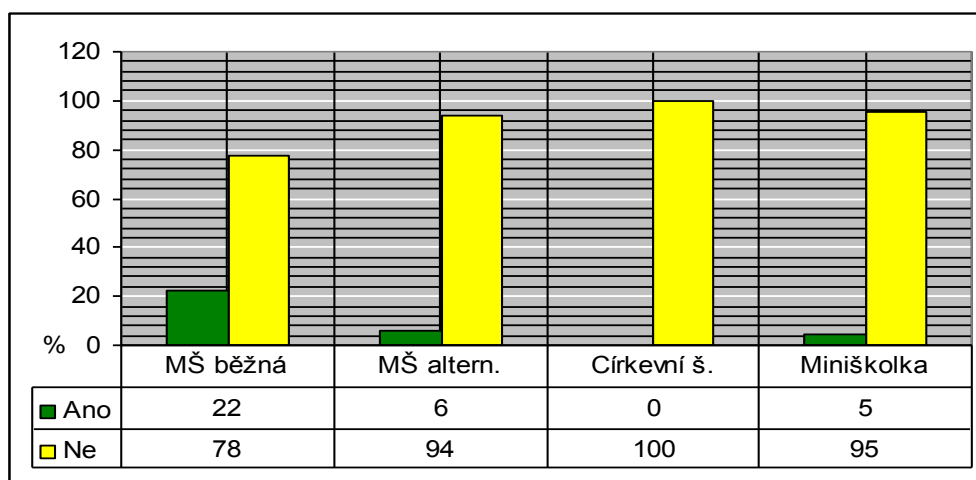
V církevní MŠ a Miniškolce odpovědělo 21 (100%) rodičů ano.

Komentář: Z grafu můžeme vidět, že nejvíce nespokojených rodičů je z MŠ běžného typu. Rodiče uváděli, že mezi nesplněná kritéria řadí, že neměli možnost výběru, špatné vedení či špatný přístup k dětem.

Otázka č. 17 a č. 18: Pokud byste měl/a příležitost, vybral/a byste jiné předškolní zařízení?

	Ano	Ne	Σ	1,00%
MŠ běžná	10	35	45	0,45
MŠ altern.	1	15	16	0,16
Církevní š.	0	21	21	0,21
Miniškolka	1	20	21	0,21

Tab. 16. Výběr jiného předškolního zařízení.



Graf 16. Výběr jiného předškolního zařízení.

V běžné MŠ odpovědělo 10 (22%) rodičů ano a 35 (78%) rodičů ne. V alternativní MŠ odpověděl 1 (6%) rodič ano a 15 (94%) rodičů ne. V církevní MŠ odpovědělo 21 (100%) rodičů ne. V Miniškolce odpověděl 1 (5%) rodič ano a 20 (95%) rodičů ne.

Z grafu je patrné, že v otázce č. 18 měli respondenti prostor vyjádřit své názory. Zda by změnili předškolní instituci, kdyby měli možnost a jaké důvody jim brání ve změně. Z běžné MŠ se sešlo nejvíce negativních odpovědí, neshodovala se však ani jedna. Je tedy zřejmé, že požadavků ze strany rodičů je mnoho. Nejčastěji uváděli důvod špatnou komunikaci ze strany zařízení či pedagogů vůči rodičům, nevhodný vztah pedagogů k dětem či nevhodná péče o děti. Dalšími důvody byl přestup do alternativní varianty zařízení, nespokojenost s množstvím zájmových kroužků či využití volného času. 1 rodič z alternativní MŠ uvedl důvod změny zařízení v zájmu o výuku anglického jazyku intenzivnější než se s ní setkáváme. Důvody, které brání rodičům ke změně zařízení patřily organizační a finanční, kvůli směnnému provozu, kvůli vzdálenosti zařízení od místa bydliště či nevytrhnutí dítěte z přirozeného prostředí.

6.1 Odpovědi na výzkumné otázky

Výzkumné otázky jsem si stanovila dle hlavního cíle, a tím byla kritéria, která si rodiče stanovují při výběru předškolní instituce pro své dítě. Ke stanovení kritérií mi pomohla odborná literatura. Čerpala jsem ze školního řádu, kde jsou stanoveny potřeby dětí, které musí být v předškolních zařízeních plněny. Jedná se o poskytnutí stravy, pohybu, relaxu, vzdělání, spánku aj. Čerpala jsem také z internetových stránek MPSV, kde vznikl projekt týkající se dostupnosti a podmínek pobytu dětí v předškolních zařízeních.

Kritéria v dotazníku si rodiče sestavovali dle důležitosti. Dle počtu kritérií v jednotlivých kategoriích, pomocí pořadové stupnice (1 – nejvíce důležité, x- nejméně důležité), si rodiči vybírali kritéria, která jsou pro ně nejdůležitější a nejméně důležitá. Z výsledků výzkumu jsem dále vycházela v odpovědích na výzkumné otázky.

VO 1. Jaká jsou kritéria rodičů při výběru předškolní instituce z pohledu dostupnosti?

Výzkumnou otázkou jsem se zabývala v otázce č. 11. Výsledky jsou následně řazeny dle předškolních zařízení, kde jsem výzkum prováděla. Z výsledků výzkumu je zřejmé, že nejdůležitějším kritériem pro rodiče z pohledu dostupnosti je pro 24% rodičů z běžné MŠ snadná dostupnost a pro 20% rodičů možnost vyzvednutím rodinným příslušníkem. Naopak nejméně důležité je pro 31% rodičů finanční dostupnost zařízení a zařízení umístěné v místě bydliště. V alternativní MŠ bylo taktéž pro 44% rodičů stěžejní snadná dostupnost. Nejmenší důraz však kladlo 44% rodičů na finanční dostupnost zařízení.

V církevní MŠ bylo pro 40% rodičů také nejdůležitějším kritériem snadná dostupnost zařízení a nejméně frekventované byla u 62% rodičů možnost vyzvednutí jiným rodinným příslušníkem. V Miniškolce je pro 43% rodičů stěžejní zařízení v blízkosti zaměstnání. Naopak nejméně důležité uvedlo 33% rodičů finanční důvody podílející se na výběru.

Domnívám se, že výsledky dobře mapují situace a prostředí, ve kterém se rodiny nacházejí a žijí. Předpokládala jsem, že rodiče ve vesnici budou mít jiná kritéria než rodiče ve městě, a také se tak ukázalo. Většina rodičů, jejichž dítě navštěvuje běžnou MŠ, žijí ve vesnici a je pro ně stěžejní snadná dostupnost, jelikož odjíždí za prací. Miniškolky se naopak často nacházejí ve městech, a tak rodiče preferují blízkost zaměstnání.

VO 2. Jaká jsou kritéria rodičů při výběru předškolní instituce z pohledu individuality rodiny?

Tuto výzkumnou otázku jsem zjišťovala pomocí otázky č. 12. Z výsledků výzkumu je zřejmé, že pro 73% rodičů z běžné MŠ je nejdůležitějším kritériem zachování přirozeného sociálního prostředí dítěte. Nejmenší důležitost je přikládána u 56% rodičů náboženskému vyznání.

U 44% rodičů z alternativní MŠ je taktéž nejdůležitějším kritériem zachování přirozeného sociálního prostředí. Naopak nejméně důležité kritérium je také náboženské vyznání u 63% rodičů.

U 81% rodičů z církevní MŠ je samozřejmě nejdůležitějším kritériem náboženské vyznání. Nejméně důležitým kritériem je u 67% rodičů je přítomnost sourozence v zařízení pro dítě.

U 43% rodičů z Miniškoly je nejdůležitějším kritériem zachování přirozeného sociálního prostředí pro dítě a nejméně důležitým je u 57% rodičů náboženské vyznání.

Nevytrnutí dítěte z přirozeného prostředí je důležitou věcí v životě každého dítěte. S dětmi, s kterými se dítě setkává v předškolních institucích si vytváří vztahy, vrstevnické skupiny a buduje si citové vazby. Mnohem příjemnější je nástup do školy pro dítě, jež zná své spolužáky a má své kamarády, kteří mu nové prostředí usnadňují více, než si umíme představit. Najednou má dítě možnost sdílet stejné zážitky, problémy a vztahy s lidmi, s kterými bylo od malička zvyklé fungovat. Nástup dítěte do školy, kde je „nováčkem“ může mít negativní vliv na adaptaci dítěte. Nemusí se mu povést dobrý první dojem, a tak může být spolužáky odstrkováno a šikanováno. S kamarády ze školky se dítě nesetkává jen ve škole, ale také např. ve stejné čtvrti, kde žije. Může to být také ve vesnici či malém městě, kde žije a setkávají se dítě při hrách venku.

VO 3. Jaká jsou kritéria rodičů při výběru předškolní instituce na základě nabídky zařízení?

Výzkumnou otázku jsem zjišťovala pomocí otázky č. 13. Z výsledku výzkumu je zřejmé, že pro 49% rodičů z běžné MŠ je nejdůležitějším kritériem kvalitní výchovně-vzdělávací program. Naopak nejméně důležité je pro 56% rodičů kritérium umístění dítěte s plenou.

U 38% rodičů z alternativní MŠ vítězí také kritérium kvalitního výchovně-vzdělávacího program. Nejméně důležité kritérium je u 63% rodičů taktéž umístění dítěte s plenou.

24% rodičů z církevní MŠ označilo za nejdůležitější kritérium vybavení prostor zařízení. V zápětí se umístilo také kritérium dítěte s plenou a speciální zaměření zařízení. Nejméně důležité je pro 43% rodičů kritérium provozní doby zařízení.

U 52% rodičů z Miniškolky je stěžejní kritérium umístění dítěte mladší 3 let. Naopak nejméně důležité je pro 33% rodičů výběr stravy nebo její podoba.

VO 4. Jaká jsou kritéria rodičů při výběru předškolní instituce z pohledu kvality péče o dítě?

Výzkumnou otázku jsem zjišťovala pomocí otázky č. 14. Z výsledku výzkumu je patrné, že pro 58% rodičů z běžné MŠ je nejdůležitějším kritériem vztah pedagoga k dětem. Za nejméně důležité označilo 40% rodičů spolupráci instituce s rodiči.

Nejdůležitějším kritériem v alternativní MŠ se ukázal také vztah pedagoga k dětem, a to u 69% rodičů. Nejmenší zastoupení měly kritéria u 25% rodičů a byli to logopedická péče a spolupráce instituce s rodinou.

U 29% rodičů z církevní MŠ bylo nejdůležitějším kritériem logopedická péče, hned za ním se umístil vztah pedagoga k dětem. Nejméně důležité je pro 48% rodičů vztah pedagoga k dětem.

U 43% rodičů z Miniškolky je nejdůležitějším kritériem vztah pedagoga k dětem a nejméně důležitým kritériem je spolupráce instituce s rodinou v 52% případech.

6.2 Shrnutí výsledků výzkumu

V rámci praktické části bakalářské práce jsem prováděla výzkum v oblasti Uhersko-Hradištska, konkrétně v regionu Slovácka. Výzkumu se zúčastnilo 103 respondentů, kterými byli rodiče, jejichž dítě či děti navštěvují předškolní instituce. Mým hlavním cílem bylo zmapovat a popsat, jaká jsou kritéria rodičů, která si stanovují při výběru předškolní instituce. Dílčími cíli dále byla konkrétní kritéria, dle kterých si rodiče vybírají předškolní zařízení. Pomocí výzkumu jsem zjišťovala odpověď, jaká kritéria jsou u rodičů z nejrůznějších předškolních institucí hlavní a považují je za nejdůležitější. Kritéria jsem rozdělila do čtyř kategorií, s kterými jsem pracovala v rámci výzkumných otázek. V rámci shrnutí chci vymezit nejdůležitější a nejméně důležitá kritéria, ke kterým se přiklání největší počet rodičů. Z výsledků vyplynulo, že největší počet respondentů tj. 53 rodičů ze všech typů oslovených zařízení, označilo za nejdůležitější kritérium *přirozené sociální prostředí*. 51 rodičů se dále shodlo na důležitosti kritéria *vztah pedagoga k dětem*. Kritérium, které bylo značeno za nejméně důležité je u 47 respondentů *náboženské vyznání* a u 36 respondentů *spolupráce zařízení s lokální ZŠ*. Stanovila jsem první dvě hlavní kritéria, protože výsledky byly těsné.

6.3 Doporučení pro praxi

Domnívám se, že výsledky mé práce by se daly použít v některých statistikách týkajících se výběru předškolní instituce. Čerpala jsem z několika projektů či statistik, ale téma týkající se kritérií konkrétně, se nikde nevyskytlo. Výsledky by také mohly sloužit rodičům k rozšíření obzorů v oblasti informovanosti o nabídce a možnostech výběru předškolních institucí. Zajímavé je nahlížet na různorodost názorů rodičů a jejich priority.

Výsledky mého výzkumu by mohly sloužit pedagogickým pracovníkům v předškolních institucích a organizacím celkově, aby si udělali přehled o kritériích, které zajímají rodiče. Předškolní instituce se dnes snaží svým klientům poskytnout komfort, pohodlí a místo pro správný rozvoj. Přání a kritéria rodičů by mohla tyto instituce inspirovat ke zlepšení a inovaci, která je v dnešním světě nezbytná. Zda jejich instituce a vedení splňuje daná kritéria a nabízí zajímavé podmínky pro rodiče či nikoli. Výsledky výzkumu by také mohly sloužit rodičům a pomoci jim při výběru instituce u dalších potomků, či by uvažovali o změně stávající instituce. Zkoumaná oblast, kterou jsem si zvolila v rámci bakalářské práce by se mohla dále rozvíjet i v rámci diplomové či disertační práce. Nalézala jsem stále novou literaturu a nová odvětví, která by mou práci mohla obohatit a rozšířit.

ZÁVĚR

Důležité je uvedení dítěte do samostatného života a jeho první krůčky směřují do jedněch z mnoha předškolních institucí. Výhodou dneška je, že si můžeme vybírat z velkého množství nabídky, která si snaží přizpůsobit potřebám i prioritám rodičů. Proto by rodiče výběr předškolní instituce neměli podceňovat a naopak se na výběr velice zaměřit. Připravujeme přece tak půdu našemu dítěti, které zde bude potkávat nové vrstevníky, setká se s autoritou. V předškolních zařízeních se děti učí novým věcem, rozvíjí se schopnosti a dovednosti, a také se učí pohybovat v kolektivu, navazovat tak sociální kontakty. Veškeré nové věci, se kterými se dítě v předškolní instituci setká, později využije a uplatní při vstupu do školy.

Výzkum jsem realizovala v oblasti Uherskohradištska. Rozhodla jsem se tak proto, protože je pro mne dostupná, a tak mi vzdálenost nebránila ve zkoumání. Záporně mne překvapil přístup předškolních institucí, které nebyly nakloněny ke spolupráci a odmítaly mne. Pozitivně však na mě zapůsobily ty instituce, kde jsem výzkum prováděla a vyšly mi vstříc. Setkala jsem se s vlídným přístupem a zájmem o výsledky výzkumu, což mne mile potěšilo.

Záměrně jsem výzkum prováděla v různých typech zařízení, abych oslovila různé rodiče. Z výsledků je jasné, že např. rodiče z Miniškolky volbu oceňují, jelikož je to zařízení, které může navštěvovat dítě mladší tří let, či dítě s plenou. Naopak pro rodiče z běžné MŠ je stěžejní snadná dostupnost. V církevní škole je zase přirozeně hlavní náboženské vyznání, ale také prostředí či vybavení prostoru, které dítě navštěvuje. Výsledky výzkumu mohou sloužit pedagogům z předškolních zařízeních, aby dokázali porovnat nabídku svých služeb a služeb, které očekávají a požadují rodiče. Dále také mohou posloužit rodičům k rozšíření informací o možnostech předškolních zařízeních.

Docílila jsem takové rozmanitosti názorů a priorit, že jsem mohla závěrem říct, že skutečně každý z nás je individualita a má jiné potřeby. Výborné je, že v dnešní době čím dál více organizací a zařízení se snaží tyto individuality chápat a rozeznávat. Každý má možnost vybírat a dosahovat tak něčeho po čem vždy toužil, taktéž jeho dítě. Není přece nic lepšího, než když člověk dojde spokojenosti svojí i svého dítěte a oba jsou šťastní.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ALLEN Eileen a Lyn MAROTZ, 2002. *Přehled vývoje dítěte od prenatalního období do 8 let*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-055-0.
- [2] ČÁBALOVÁ, Dagmar, 2011. *Pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2993-0.
- [3] GAVORA, Peter, 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-79-6.
- [4] HORKÁ, Hana a Zora SYSLOVÁ, 2011. *Studie k předškolní pedagogice*. Brno: Muni Press. ISBN 978-80-210-5467-7.
- [5] CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [6] KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA, 2001. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-585-7.
- [7] KOŽÁTKOVÁ, Soňa, 2008. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1568-1.
- [8] KRAUS, Bohuslav, 2008. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-383-3.
- [9] KRAUS, Bohuslav a Věra POLÁČKOVÁ, 2001. *Člověk-prostředí-výchova*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-004-2.
- [10] KUCHARSKÁ, Anna a Daniela ŠVANCAROVÁ, 2003. *Bezstarostné roky?*. Praha, Scientia. ISBN 80-7183-291-X.
- [11] KUCHARŠOVÁ, Věra a kol., 2009. *Péče o děti předškolního a raného školního věku*. Praha: VÚPSV. ISBN 978-80-7416-041-7.
- [12] LANGMEIR, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie 2*. aktualizované vydání. Praha: Grada. ISBN 80-7178-585-7.
- [13] MATĚJČEK, Zdeněk, 2005. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada. ISBN 80-247-0870-1.
- [14] MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ, 2010. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7267-627-8.
- [15] MOŽNÝ, Ivo, 2002. *Sociologie rodiny*. Praha: SLON. ISBN 80-86429-05-9.

- [16] OPRAVILOVÁ, Eva, 2002. *Předškolní pedagogika I*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, Fakulta pedagogická, Katedra pedagogiky a psychologie. ISBN 80-7083-656-3.
- [17] OPRAVILOVÁ, Eva, 2004. *Předškolní pedagogika II*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, Fakulta pedagogická, Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky. ISBN 80-7083-786-1.
- [18] OPRAVILOVÁ, Eva a Vladimíra GEBHARTOVÁ, 2003. *Rok v mateřské škole: kurikulum předškolní výchovy*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-847-3.
- [19] PRŮCHA, Jan, 1999. *Vzdělávání a školství ve světě*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-290-4.
- [20] PRŮCHA, Jan, 2000. *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-399-4.
- [21] PRŮCHA, Jan, 2004. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-977-1.
- [22] PRŮCHA, Jan, 2006. *Srovnávací pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-155-7.
- [23] PŘINOSILOVÁ, Dagmar, 2007. *Diagnostika ve speciální pedagogice*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-157-7.
- [24] SVOBODOVÁ, Eva a kol., 2010 *Vzdělávání v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-774-9.
- [25] ŠPAŇHELOVÁ, Ilona, 2004. *Dítě v předškolním období*. Praha: Mladá fronta. ISBN 80-204-1187-9.
- [26] VÁGNEROVÁ, Marie, 2005. *Vývojová psychologie I*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0956-8.
- [27] VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ a kol., 2007 *Pedagogika pro učitele*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1734-0.
- [28] ŠULOVÁ, Lenka a Chantal G. ZAUCHE, 2003. *Předškolní dítě a jeho svět*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0752-2.

Elektronické zdroje

- [29] AIDOMOAN, Zuzana, 2008. Jak vybrat správně mateřskou školku?. *Uzlíček* [online]., roč. 7, č. 2 [cit. 2012-03-27].
Dostupné z: http://www.uzlicek.cz/681_Jak-vybrat-spravnou-materskou-skolku.
- [30] AWŠ ČR, © 2008-2012. Stručné o waldorfské pedagogice. *iwaldorf.cz* [online]. [cit. 2012-04-26]. Dostupné z: http://www.iwaldorf.cz/wald_ped.php?menu=ped-owa
- [31] Firemní školy a mikroškolky, 2012. In: *Firemní školky* [online]. [cit. 2012-04-26].
Dostupné:
http://www.firemniskolka.eu/index.php?option=com_content&view=article&id=3&Itemid=4
- [32] JONÁŠOVÁ, Veronika, 2012. Interview. In: *Studio ČT24*. TV, ČT24, 25. února 2012, 19:31.
- [33] KUCHAROVÁ, Věra a kol., 2007. Zmapování dostupnosti a podmínek pobytu dětí v jeslích, mateřských školách, školních družinách a obdobných zařízeních a jiných neinstytucionálních forem péče o děti v ČR včetně identifikace překážek jejich využívání s návrh možných opatření k jejich rozvoji. In: *MPSV* [on-line]. [cit. 2012-04-16]. Dostupné z:
http://www.mpsv.cz/files/clanky/7073/pece_o_deti.pdf
- [34] *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. [on-line]. [cit. 2012-04-16]. Dostupné z World Wide Web:
<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>.
- [35] *Vyhláška č. 14/2005 Sb. o předškolním vzdělávání*. [online]. [cit. 9.3.2010].
Dostupné na World Wide Web: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-14-2005-sb-o-predskolnim-vzdelavani-1>.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

AWŠ Asociace waldorfských škol

MC Mateřské centrum

VVP Výchovně – vzdělávací program

RVP PV Rámcový vzdělávací program předškolní výchovy

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1. Složení výzkumného vzorku.....	48
Graf 2. Rozdělení respondentů dle sociálního statusu.	52
Graf 3. Rozdělení respondentů dle věku.	53
Graf 4. Nejvyšší dosažené vzdělání.	54
Graf 5. Rozdělení respondentů dle bydliště.	55
Graf 6. Předškolní zařízení v místě bydliště.	56
Graf 7. Výběr zařízení Graf 8. Opakovaná volba zařízení.....	57
Graf 9. Informovanost respondentů	59
Graf 10. Výběr kritérií rodičů dle pořadové stupnice (1 – nejvíce důležité, 4 – nejméně důležité).....	60
Graf 11. Výběr kritérií rodičů dle pořadové stupnice (1 – nejvíce důležité, 4 – nejméně důležité).....	62
Graf 12. Výběr kritérií rodičů dle pořadové stupnice (1 – nejvíce důležité, 8 – nejméně důležité).....	63
Graf 13. Výběr kritérií rodičů dle pořadové stupnice (1 – nejvíce důležité, 7 – nejméně důležité).....	65
Graf 14. Funkce předškolního zařízení.	67
Graf 15. Splnění kritérií.	68
Graf 16. Výběr jiného předškolního zařízení.....	69

SEZNAM TABULEK

Tab. 1. Mezinárodní srovnání dětí navštěvujících zařízení v rozmezí věku 0-3 roky, 3-5 let.....	41
Tab. 2. Průměrná otevírací doba MŠ s celodenním provozem podle velikosti skupiny obce.....	42
Tab. 3. Složení výzkumného vzorku.....	48
Tab. 4. Rozdělení respondentů dle sociálního statusu.....	52
Tab. 5. Rozdělení respondentů dle věku.....	53
Tab. 6. Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů.....	54
Tab. 7. Rozdělení respondentů dle bydliště.....	55
Tab. 8. Předškolní zařízení v místě bydliště.....	56
Tab. 9. Výběr zařízení Tab. 10. Opakovaná volba zařízení.....	57
Tab. 11. Informovanost respondentů.....	58
Tab. 12. Výběr kritérií rodičů dle pořadové stupnice (1 – nejvíce důležité, 4 – nejméně důležité).....	60
Tab. 13. Výběr kritérií rodičů dle pořadové stupnice (1 – nejvíce důležité, 4 – nejméně důležité).....	62
Tab. 14. Funkce předškolního zařízení.....	67
Tab. 15. Splnění kritérií.....	68
Tab. 16. Výběr jiného předškolního zařízení.....	69

SEZNAM PŘÍLOH

P I	Tab. 17.....	86
P II	Tab. 18.....	89
P III	Dotazník.....	86

PŘÍLOHA P I: TAB. 17.

	MŠ běžná	MŠ altern.	Církevní MŠ	Miniškola
Σ	45	16	21	21
Výchovný a vzdělávací program				
1	22	6	3	2
2	10	2	3	0
3	3	3	2	4
4	3	3	4	5
5	5	0	1	5
6	2	0	2	2
7	0	1	3	1
8	0	1	3	2
Speciální zaměření				
1	5	3	4	0
2	9	4	5	1
3	10	2	3	2
4	11	1	3	1
5	4	4	2	4
6	4	2	0	5
7	0	0	4	6
8	2	0	0	2
Strava				
1	1	3	2	0
2	9	1	4	1
3	4	2	3	1
4	9	1	0	3
5	9	4	1	2
6	8	1	4	5
7	3	3	3	2
8	2	1	4	7
Vybavení				
1	5	2	5	0
2	6	4	1	2
3	13	3	5	2
4	7	1	4	3
5	4	0	2	3
6	2	4	1	3
7	7	1	2	3
8	1	0	1	5
Možnost dítě do 3 let				
1	2	1	2	11
2	1	1	3	5
3	8	1	5	3
4	6	2	3	0
5	5	0	2	1
6	6	3	3	1
7	10	6	0	0
8	7	2	3	0
Možnost dítě s plnou				
1	0	0	4	2
2	0	0	3	8
3	2	0	0	2
4	1	2	2	1
5	5	1	3	0
6	6	0	4	2
7	6	3	3	4
8	25	10	2	2
Flexibilní příchod/odchod				
1	5	0	0	1
2	8	2	1	3
3	1	3	3	6
4	2	2	5	1
5	9	3	1	5

6	8	4	6	2
7	8	0	4	2
8	4	2	1	1
Rozšířená provozní doba				
1	6	1	1	4
2	4	2	1	4
3	4	2	0	2
4	2	3	1	6
5	3	4	7	1
6	9	2	0	1
7	9	2	2	1
8	8	0	9	2
Jiné	0	0	0	0

PŘÍLOHA P II: TAB. 18.

	MŠ běžná	MŠ altern.	Církevní MŠ	Miniškola
Σ	45	16	21	21
Vztah pedagogů k dětem				
1	26	11	5	9
2	10	5	4	4
3	4	0	4	2
4	3	0	4	1
5	1	0	1	2
6	1	0	3	3
7	0	0	0	0
Odbornost pedagogů				
1	7	3	2	2
2	15	9	6	3
3	6	2	4	4
4	8	0	3	5
5	4	1	1	2
6	4	1	3	2
7	1	0	2	3
Logopedická péče				
1	2	0	6	2
2	6	0	1	0
3	16	3	6	4
4	7	3	2	2
5	7	3	1	4
6	5	3	2	8
7	2	4	3	1
Menší počet dětí ve třídě				
1	3	1	2	1
2	1	1	3	9
3	6	2	3	5
4	4	4	6	2
5	10	3	4	3
6	9	2	1	0
7	12	3	2	1
Rozvoj školní zralosti				
1	5	0	4	2
2	6	0	5	1
3	7	5	1	3
4	14	3	3	7
5	8	4	6	2
6	3	2	1	5
7	2	2	1	2
Spolupráce s lokální ZŠ				
1	2	0	2	3
2	2	1	2	1
3	1	2	1	0
4	5	5	1	2
5	6	0	5	2
6	11	4	7	2
7	18	4	3	11
Individuální přístup				
1	3	1	2	5
2	6	0	0	2
3	5	3	2	2
4	3	1	0	2
5	8	5	3	5
6	12	4	4	1
7	8	2	10	4
Jiné	0	0	0	0

DOTAZNÍK PRO RODIČE

Vážení rodiče,

obracím se na Vás s prosbou o vyplnění dotazníku, který je **anonymní** a informace budou použity pouze pro mou bakalářskou práci na *téma „ Kritéria rodičů při výběru předškolní instituce ”*. Své odpovědi prosím označte křížkem nebo doplňte tiskacím písmem, pokud není uvedeno jinak.

Děkuji za Váš čas. Iva Briskorinová

1. Dotazník vyplňuje:

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> matka, žijící s otcem ve společné domácnosti | <input type="checkbox"/> matka samoživitelka |
| <input type="checkbox"/> otec, žijící s matkou ve společné domácnosti | <input type="checkbox"/> otec samoživitel |

2. Váš věk:

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> méně než 20 let | <input type="checkbox"/> 20 – 30 let |
| <input type="checkbox"/> 30 – 40 let | <input type="checkbox"/> 40 a více let |

3. Vaše nejvyšší dosažené vzdělání:

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> základní | <input type="checkbox"/> střední bez maturity |
| <input type="checkbox"/> střední s maturitou | <input type="checkbox"/> vyšší odborné |
| <input type="checkbox"/> vysokoškolské | |

4. Vaše bydliště:

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> město (nad 3000 obyvatel) | <input type="checkbox"/> vesnice (do 3000 obyvatel) |
|--|---|

5. Vaše dítě navštěvuje:

- běžná mateřská škola soukromá mateřská škola
- Zaměstnanecká mateřská škola (firemní) církevní mateřská škola
- mateřská škola s alternativním programem miniškolka
- jiné předškolní zařízení (prosím uveďte) _____
-

6. Nachází se toto zařízení v místě vašeho bydliště?

- ano ne

7. Předškolní zařízení jste vybíral/a poprvé?

- ano (dále odpovídejte až na otázku č. 11) ne

8. Zvolil/a jste stejné zařízení?

- ano (dále odpovídejte až na otázku č. 10) ne

9. Jaký byl důvod změny zařízení pro vaše dítě?

- změna bydliště nespokojenost se zařízením
- jiný (prosím uveďte) _____
-

10. Informace, při výběru předškolního zařízení, jste získal/a?

- zkušenosti přátel, příbuzných tisk, reklamní leták
- den otevřených dveří, osobní návštěva média(internet, tv, rádio)
- jiné (prosím uveďte) _____
-

11. Uveďte vaše Kritéria při výběru zařízení z pohledu dostupnosti

(Seřadte kritéria dle pořadí. 1 – nejvíce důležité, 4 – nejméně důležité)

- finanční dostupnost
 - snadná dostupnost (např. 15 min. chůze)
 - blízkost místa zaměstnání rodiče
 - možnost vyzvedávat dítě i jiným rodinným příslušníkem
 - jiný (prosím uveďte) _____
-

12. Kritéria při výběru zařízení z pohledu individuality rodiny

(Seřadte kritéria dle pořadí. 1 – nejvíce důležité, 4 – nejméně důležité)

- životní styl rodiny (např. vegetariánství, bio strava)
 - náboženské vyznání
 - nevytrhnutí dítěte z přirozeného sociálního prostředí
 - předškolní zařízení navštěvuje sourozenec
 - jiný (prosím uveďte) _____
-

15. Jakou důležitost přikládáte následujícím funkcím předškolního zařízení?

vzdělávací	<input type="checkbox"/> důležitá	<input type="checkbox"/> méně důležitá	<input type="checkbox"/> nedůležitá
výchovná	<input type="checkbox"/> důležitá	<input type="checkbox"/> méně důležitá	<input type="checkbox"/> nedůležitá
pečovatelská	<input type="checkbox"/> důležitá	<input type="checkbox"/> méně důležitá	<input type="checkbox"/> nedůležitá
socializační	<input type="checkbox"/> důležitá	<input type="checkbox"/> méně důležitá	<input type="checkbox"/> nedůležitá

16. Splňuje vámi vybrané zařízení vaše kritéria?

ano ne

17. Pokud byste měl/a příležitost (např. více finančních prostředků, času, možnosti dopravy dítěte), vybral/a byste jiné předškolní zařízení?

ano ne

18. Pokud jste odpověděli „ano“ v otázce č. 17, uveďte prosím:

- proč byste vybrali jiný typ předškolní instituce:.....
- jaké důvody vám nyní případně brání ke změně? (např. organizační a jiné).....