

Spolupráce mateřské a základní školy v jednom právním subjektu pohledem ředitelů škol

Petra Davidová

Bakalářská práce
2020



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2019/2020

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Petra Davidová**
Osobní číslo: **H17740**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **Kombinovaná**
Téma práce: **Spolupráce mateřské a základní školy v jednom právním subjektu pohledem ředitelů škol**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury o problematice spolupráce mateřské a základní školy v jednom právním subjektu.
Vymezení teoretických východisek týkajících se forem spolupráce mateřské školy a základní školy při vstupu dítěte do základní školy.
Příprava metodiky empirické části, stanovení cílů výzkumu a výzkumných otázek.
Realizace kvalitativně orientovaného výzkumu prostřednictvím interview s řediteli škol.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi mateřských škol.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

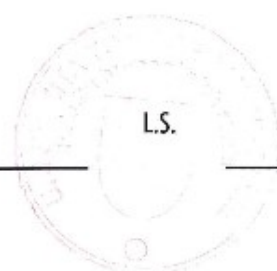
Seznam doporučené literatury:

Kaščák, O. (2010). *Škola ako rituálny priestor*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis.
Miňová, M. (2017). *Kooperácia materskej školy s rôznymi inštitúciami*. Prešov: Rokus.
Saldana, J. (2009). *The Coding Manual for Qualitative Researchers*. Los Angeles: SAGE Publications.
Syslová, Z. (2016). *Proměna mateřské školy v učící se organizaci*. Praha: Wolters Kluwer.
Trojan, V., & Svobodová, Z. (2019). Subjektivní vnímání proměny role ředitele školy a obtížné prvky výkonu této profese v současné době. *Pedagogická orientace*, 29(2), 203-222.

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Barbora Petrů Puhrová, Ph.D.
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: 4. října 2019
Termín odevzdání bakalářské práce: 30. dubna 2020



Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

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

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užit své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně26.4.2020.....

.....

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 těs nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlášení 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 se zveřejněné práce pořizovat na své náklady výtisky, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Plátn, se 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, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené zájemcem 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). *Odptřa-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat náhrady chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

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

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

ABSTRAKT

Bakalářská práce má teoreticko-empirický charakter a zabývá se spoluprací základní školy a mateřské školy v jednom právním subjektu v oblasti přechodu dětí do základní školy. Teoretická část bakalářské práce se zabývá vztahem preprimárního a primárního vzdělávání se zaměřením na oblast spolupráce mateřské školy a základní školy v jednom právním subjektu. Empirická část bakalářské práce popisuje kvalitativně orientovaný výzkum, který byl realizován prostřednictvím rozhovorů s řediteli základních a mateřských škol v jednom právním subjektu. Hlavním cílem výzkumu bylo popsat spolupráci mezi základní a mateřskou školou v souvislosti s přechodem dítěte do základní školy. Výzkumná zjištění poukazují na skutečné výhody takto organizované školy a možnosti realizovat společné akce mateřské a základní školy, které usnadňují dítěti vstup nebo přechod dítěte z mateřské školy do základní školy. Dále výzkum ukazuje, jak jsou pro ředitele důležité vztahy, díky kterým je možné realizovat mnoho aktivit, které napomáhají vstupu dítěte do školy. Spolupráce je podmíněna fungující spoluprací základní školy s mateřskou školou, ve které je evidentní silná role vedoucí učitelky.

Klíčová slova: právní subjekt, školní připravenost, spolupráce mateřské a základní školy, ředitel školy

ABSTRACT

The bachelor thesis is theoretically empirical and deals with cooperation of primary school and kindergarten in one legal entity in the area of the transition of children to primary school. The theoretical part of the bachelor thesis deals with the relationship of pre-primary and primary education with a focus on the area of cooperation of kindergarten and primary school in one legal entity. The empirical part of the bachelor thesis describes qualitatively oriented research, which was realised through interviews with headmasters of primary and kindergarten schools in one legal entity. The main objective of the research was to describe the cooperation between primary school and kindergarten in connection with the transition of the child to primary school. The research findings highlight the real benefits an organised school and the possibility of implementing actions of kindergarten and primary school that make it easier for a child to enter or transition from kindergarten to primary school. Research shows how important relationships are for the headmaster, which makes it possible to carry out many activities that help the child enter the primary school. Cooperation is conditional on the functioning cooperation of the primary school with the kindergarten, in which the strong role of head teacher is evident.

Keywords: legal entity, school readiness, cooperation of kindergarten and primary school, headmaster

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

Poděkování patří také všem participantům, kteří se podíleli na mém výzkumném šetření a v neposlední řadě patří velké poděkování mé rodině a příteli za morální podporu a pomoc při studiu.

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

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 NÁVAZNOST PREPRIMÁRNÍHO A PRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	12
1.1 PŘECHOD DÍTĚTE Z MATEŘSKÉ ŠKOLY DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY	14
1.1.1 Školní zralost a připravenost	14
1.1.2 Zápis do základní školy a odklad školní docházky	15
1.2 NÁVAZNOST KURIKUL PREPRIMÁRNÍHO A PRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	16
1.2.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	17
1.2.2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.....	18
2 MATEŘSKÁ ŠKOLA A ZÁKLADNÍ ŠKOLA JAKO JEDEN PRÁVNÍ SUBJEKT	19
2.1 SPOLUPRÁCE MATEŘSKÉ A ZÁKLADNÍ ŠKOLY V JEDNOM PRÁVNÍM SUBJEKTU PŘI PŘECHODU DÍTĚTE Z MATEŘSKÉ DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY	20
2.1.1 Formy spolupráce	21
3 ROLE ŘEDITELE VE SPOLUPRÁCI MATEŘSKÉ ŠKOLY A ZÁKLADNÍ ŠKOLY V JEDNOM PRÁVNÍM SUBJEKTU	23
4 SHRUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI	26
II PRAKTICKÁ ČÁST	27
5 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU	28
5.1 CÍLE VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	28
5.2 METODOLOGIE VÝZKUMU	28
5.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR	30
6 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT	31
6.1 VÝHODY JEDNOHO PRÁVNÍHO SUBJEKTU	31
6.2 NEJČASTĚJŠÍ FORMY SPOLUPRÁCE Z HLEDISKA ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOSTI	32
6.3 VZÁJEMNÉ VZTAHY A KOLEGIALITA	35
6.4 MANAŽERSKÁ ÚLOHA ŘEDITELE PRO EFEKTIVNÍ SPOLUPRÁCI	36
7 ZÁVĚRY	39
7.1 DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	42
ZÁVĚR	44
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	45
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	48
SEZNAM TABULEK	49
SEZNAM PŘÍLOH	50

ÚVOD

Tématem této bakalářské práce je spolupráce mateřské a základní školy v jednom právním subjektu pohledem několika ředitelů takto zřízených škol. Téma mateřské a základní školy v jednom právním subjektu je u nás natolik specifické, že je velmi náročné výsledky výzkumu srovnat s jinými zahraničními zdroji nebo výzkumy. Velmi často, zejména v malých obcích, kde jsou malotřídní školy, takovéto zřízení školy funguje. Často jsou zřizovatelem mateřské a základní školy v jednom právním subjektu samotné obce. Ředitelé těchto škol musí zastávat práci ředitele mateřské i základní školy a nezdá se, že musí najít východiska spolupráce mezi oběma systémy. Spolupráce těchto dvou systémů je považována za důležitou pro přechod dítěte z mateřské do základní školy. Jednou z možných oblastí spolupráce mezi mateřskou a základní školou je právě spolupráce v oblasti přechodu dětí z mateřské do základní školy. Na tuto spolupráci je možné nahlížet teoreticky i prakticky, kde tuto problematiku zachycuji v praktické části.

Cílem bakalářské práce je popsat význam spolupráce mateřské a základní školy v jednom právním subjektu pohledem ředitele školy a následně popsat spolupráci mezi mateřské a základní školy v jednom právním subjektu v souvislosti s přechodem dítěte do základní školy.

V teoretické části práce se budu věnovat charakteristice a návaznosti preprimárního a primárního vzdělávání při přechodu dítěte z mateřské do základní školy, návaznosti kurikul předškolního a školního vzdělávání, hledat teoretická i praktická východiska spolupráce mezi mateřskou a základní školou v jednom právním subjektu, zaměřenou na vstup dítěte do základní školy. Důležitým aktérem této spolupráce je ředitel, který vede organizaci a zaštiťuje spolupráci mezi pedagogy mateřské a základní školy i celkově uvnitř celé organizace. Jeho pohled a získané informace ohledně fungování a spolupráce mateřské a základní školy jsou výsledkem mého výzkumu v praktické části.

V empirické části bakalářské práce jsou interpretovány výsledky kvalitativně orientovaného výzkumu, který byl realizován prostřednictvím rozhovoru s řediteli mateřské a základní školy v jednom právním subjektu. Prostřednictvím analýzy rozhovorů jsem zjistila, jak spolupráce uvnitř organizace probíhá a jak spolupráci uvnitř organizace vidí ředitelé škol. Zjištěné poznatky jsem dále využila v závěru praktické části a navrhla doporučení pro praxi, která by mohla kvalitu spolupráce mezi mateřskou a základní školou v jednom právním subjektu zlepšit.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 NÁVAZNOST PREPRIMÁRNÍHO A PRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Dosažením co nejvyššího stupně vzdělání dítěte je v dnešní době pro mnoho rodičů velmi důležité. Pro bezproblémový přechod mezi těmito stupni je velmi důležitá návaznost a provázanost mezi nimi. Vzdělávání rozdělujeme na předškolní, základní, střední a vysokoškolské vzdělávání. Vzdělávání však můžeme rozdělit do vzdělávacího systému označovaného jako ISCED. Podle mezinárodní klasifikace vzdělávání ISCED 2011 označujeme preprimární neboli předškolní vzdělávání jako ISCED 0 a primární vzdělávání do prvního stupně jako ISCED 1. Tyto dva druhy systémů dále zahrnují různé typy vzdělávacích programů lišící se od sebe. Programy na úrovni ISCED 0, jsou definované jako *„vzdělávání v raném dětství, jsou obvykle určeny k tomu, aby s holistickým přístupem podporovaly poznávací, fyzický, sociální a emocionální rozvoj malých dětí a uváděly je do organizované výuky mimo kontext rodiny“* (Klasifikace vzdělání ISCED-2011, 2019, s. 18.). Odborníci z celého světa se ve většině případů shodují v názoru, že právě tento druh je sám o sobě velmi důležitý.

Preprimární vzdělávání můžeme nazývat i jako předškolní vzdělávání či předškolní výchovu, jedná se o počáteční stupeň organizovaného vzdělávání a obecně má za cíl rozvíjet osobnost dítěte a připravit dítě na vstup do základní školy v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Předškolní vzdělávání je první etapa, která je před povinnou školní docházkou. Tuto předškolní výchovu institucionálně zajišťují mateřské školy, které lze definovat jako první stupeň vzdělávání. Mateřská škola jako organizace se postupně proměňuje. Od roku 2004 jsou mateřské školy brány jako vzdělávací instituce, dříve však byly nazývány jako školská zařízení, tento název byl do roku 2004 zažitý status a byl spojován s pečovatelskými a vychovatelskými funkcemi. I dnes plní mateřská škola důležité funkce, mezi které patří funkce personalizační, socializační, integrační, hodnotová a ochranná.

Mateřská škola by tedy měla být osobnostně orientována a dávat dětem příležitost hrát si, řešit samostatně problémové situace a praktické úkoly, jednat tvořivě a autenticky, naučit se respektovat pravidla i druhé kolem sebe a dát prostor pro vyjádření (Kolláriková & Pupala, 2010). Cílem je také připravit děti na povinnou školní docházku a celkově na školní prostředí. Nemalý vliv zde také mají kvalifikované učitelky, které díky znalostem a zkušenostem dokážou schopnosti dítěte plně rozvinout a nesmíme opomíjet

také vliv rodiny a podíl její spolupráce na přípravě dítěte před vstupem do základní školy. Zapotřebí je také, aby pedagogové a ředitelé znali souvislosti s vývojem dítěte, současné trendy ve vzdělávání a orientovali se v postavení, struktuře, legislativě a strategii v oblasti školství. Měli by být taky připraveni na různé proměny kurikulárních dokumentů a chystaných změn ve školství a pracovat v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem. Důležitým faktorem předškolního vzdělávání je, aby probíhalo mimo rodinu, aby si děti zvykly na samostatnost, začaly samy navazovat kontakty, nacházely v mateřské škole kamarády a připravily se na první stupeň základní školy: *„Každodenní plynulá průběžná socializace a kultivace dítěte v běžných situacích je nejlepší způsob přípravy na školu“* (Kolláriková & Pupala, 2010).

Primární vzdělávání rozděluje český vzdělávací systém na 1. a 2. stupeň základní školy. Do primárního vzdělání patří vzdělání na prvním stupni základní školy, ve které dochází k povinné školní docházce, *„základní vzdělávání navazuje na předškolní vzdělávání a na výchovu v rodině, žákům má pomoci utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání“* (“Struktury systémů vzdělávání a profesní přípravy v Evropě”). Samotné primární vzdělání je klasifikováno jako úroveň ISCED 1. Tento stupeň vzdělání můžeme charakterizovat jako povinnou školní docházku. Programy na úrovni ISCED 1, definované jako: *„primární vzdělávání, jsou obvykle určeny k tomu, aby žákům poskytovaly základní dovednosti ve čtení, psaní a počítání (tj. literární a numerickou gramotnost) a vytvářely pevný základ pro učení a porozumění jádru vědění, pro osobní a sociální rozvoj v rámci přípravy na nižší sekundární vzdělávání“* (Klasifikace vzdělání ISCED-2011, 2019, s. 21). Primární vzdělávání obvykle začíná ve věku pěti, šesti nebo sedmi let. Spilková (2010) dodává, že primární vzdělávání je *„uceleňnou a jasně definovanou fází, ontogeneticky významným stupněm vzdělávání – zahrnuje věk dítěte od 5 (6) do 10 (12) let“*. Jeho obsah můžeme charakterizovat jako základní vytváření gramotnosti, ať se jedná o čtení, psaní, počítání přes získávání základních vědomostí, celkovou kultivovanost a rozvoj jazykového potenciálu. Jedná se o část vzdělávání, které je každé dítě povinno absolvovat. Zároveň jsou zde jasně formulovány požadavky státu na toto vzdělání, které dbají například i na přirozené potřeby žáků, respektování individuální úrovně jejich vyspělosti a podobně. A právě k těmto potřebám je individuálně přizpůsobován učební program. I přesto, že se moderní školství snaží o vyrovnání sociokulturních rozdílů, a snaží se o individuální přístup k žákům, stále převládá

velmi významné dominantní postavení učitele, vzájemná soutěživost mezi dětmi na úkor ostatních a důraz na výkon místo na osobnostní rozvoj (Kolláriková & Pupala, 2010).

1.1 Přejchod dítěte z mateřské školy do základní školy

Školu můžeme chápat současně jako instituci i jako organizaci a jedná se o dvě spolu koexistující pojetí. Z jednoho pohledu je nutné respektovat a naplňovat vnější požadavky a pravidla, z druhého pohledu by škola měla rozvíjet svůj vnitřní svět kultivovat se zevnitř a vytvářet svůj jedinečný profil (Pol, 2007). Ve světě se liší věk, kdy děti nastupují do první třídy. Většinou se však jedná o nástup do základní školy mezi pátým a sedmým rokem. V České republice nástup do základní školy vychází z ustanovení *zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání* (školský zákon). V historii byl stanoven šestý rok dítěte jako nejvhodnější doba pro zahájení školní docházky. Majerčíková (2017, s. 11) uvádí, že je „*vztah mateřské a základní školy nesporně tematizován i problematikou připravenosti dětí zvládat nároky základní školy a s tím souvisejícími odklady povinné školní docházky. Připravenost dítěte na školu je podmíněna mnohými faktory, mezi ně patří i docházka do mateřské školy,*“ V České republice je tedy stanoven poslední rok mateřské školy jako povinný a týká se tedy dětí, které dosáhnou do 31. srpna pěti let.

1.1.1 Školní zralost a připravenost

Školní zralost dítěte byla vždy posuzována zejména z kritického období právě šestého roku, kdy docházelo zejména k velkým fyziologickým změnám. Nové výzkumy v novodobé historii ovšem prokázaly, že dítě je zralé právě tehdy, pokud dokáže zvládnout a splnit požadavky, které jsou kladeny pro základní školy. Školní zralost jako taková je přímo definována v psychologickém slovníku jako „*způsobilost dítěte absolvovat školní vyučování, předpokládá určitý rozvoj jazyka a myšlenkových operací, schopnost aktivní pozornosti, soustředění i určitá úroveň sociálních dovedností*“ (Hartl & Hartlová, 2015). Školní zralost je tedy odborný termín, který lze nalézt v mnoha odborných publikacích a je charakterizována jako zdravotní, sociální a psychická zdatnost dítěte, která ho opravňuje k zahájení povinné školní docházky. Průcha (2016, s. 80) pojmem školní připravenost rozumí: „*Souhrn kompetencí, které si dítě může osvojit, naučit se je na základě záměrného působení rodičů, jiných dospělých a na základě vzdělávání v mateřské škole.*“ Pokud nastane jistá pochybnost o zralosti dítěte, je učitel oprávněn dítě zaslat na

pedagogicko-psychologické vyšetření. Na základě výsledků je možné nástup odložit či uspíšit. Vágnerová (2012) dodává že: „*pojmem školní zralosti úzce souvisí se zráním organismu, především jeho centrální nervové soustavy.*“ Podle současného pojetí školní zralosti je evidentní, že biologické předpoklady ovlivňují vzdělávací výsledky jen částečně a neexistuje jednoznačný vztah mezi zjištěnými somatickými psychologickými charakteristikami a vzdělávacími přístupy a výsledky. Josef Langmeier podává souhrnnou definici školní zralosti, shrnující dosavadní poznatky a úvahy o školní zralosti: „*Za školní zralost budeme pak považovat takový stav somato-psycho-sociálního vývoje dítěte, který je výsledkem úspěšně dovršeného vývoje*“ (Langmeier & Krejčířová, 2006). V pedagogické praxi se tedy uvádějí tři základní složky zralosti: kognitivní (psychická, rozumová zralost), somatická (tělesná, biologická zralost) a emoční-motivační-sociální zralost. Za školní připravenost považujeme souhrn předpokladů, které jsou důležité pro úspěšné zvládnutí všech nároků, které jsou na dítě kladeny školou. Jedná se především o připravenost na sociální a výchovné vlivy a proces učení. Vágnerová (2012) uvádí, že „*na rozdíl od školní zralosti se na rozvoji úrovně školní připravenosti ve větší míře podílí učení závislé na specifické sociální zkušenosti*“. Úroveň sociálních kompetencí, bývá pro rodiče předškolních dětí jedním z kritérií při rozhodování o odkladu školní docházky.

1.1.2 Zápis do základní školy a odklad školní docházky

Když se dítě chystá k zápisu do první třídy, patří tato chvíle k velmi významné události a právě při tomto zápisu, většinou dochází k prvnímu setkání dítěte se školním zařízením, které do té doby neznalo a nedokázalo si ho představit. Mnoho lidí tuto událost velmi podceňuje, ale ve skutečnosti se jedná o závažný okamžik, který již formuje postoj dítěte ke škole či učitelům. Mnoho škol, tento akt bere pouze jako formalitu. Jedná se ovšem o okamžik, kdy učitelé mají možnost pozorovat dítě a získávat o něm základní informace. Legislativa, která stanovuje termín zápisu do škol, je zakotvena ve školském zákoně, který jej stanovuje na dobu od 1. do 30. dubna. Všechny děti, které v daném kalendářním roce dovrší 6 let, mají zákonní zástupci povinnost zapsat k povinné školní docházce. Tato povinnost je zakotvena v zákoně. Odklad povinné školní docházky se ukládá dle zákona nejdéle do osmého roku dítěte. I když se dítě k zápisu reálně nemusí dostavit, tradiční forma zápisu s dítětem stále ve většině škol převládá, jde o zápis, který je vedený pedagogy. S dítětem pracuje vždy pouze jeden pedagog, zatímco další vyplňuje se zákonným zástupcem potřebné dokumenty a seznamuje ho s podmínkami

přijetí dítěte, popřípadě s podmínkami odkladu. Učitel, který se věnuje dítěti, mu pokládá různé otázky a úkoly, sleduje zejména chování dítěte jeho rychlost reakcí, jak se cítí v cizím prostředí a jak dokáže fungovat bez rodičů. Mezi největší zápor u tradičního zápisu bezesporu patří skutečnost, že je dítě „pozorováno“ a je na něj kladen velký nátlak. Nejedná se o nátlak, který by souvisel například se složitostí úkolů, ale zejména z pozornosti, která je na dítě v danou chvíli upřena, dítě se tak nemusí cítit komfortně a může být ve větším stresu. Právě z důvodu stresu nemusí odpovídat na otázky dostatečně pohotově nebo na patřičné úrovni, která odpovídá školní zralosti. Některé školy se již od klasického zápisu odklánějí a vymýšlí jiné alternativy, to však zatím není příliš běžné. V případě, že u dítěte pedagog zaznamená nějaký problém má podle Košťátkové (2008) *„důležité místo v práci učitele pedagogická diagnostika, zjišťující, co dítě zná a potřebuje a s tím je spojena nabídka, která vzbuzuje zájem a chuť učit se a přirozeně umožňuje nové poznatky začleňovat k těm, které si již dítě osvojilo“*. Po absolvování zápisu do školy se zákonný zástupce může na doporučení pedagoga základní či mateřské školy obrátit na pedagogicko-psychologickou poradnu a požádat o odklad školní docházky. V případě, že specialista rozhodně o nezralosti dítěte navrhne zákonnému zástupci odklad. Zákonný zástupce musí o tento odklad požádat ředitele školy do 31. května daného kalendářního roku a ředitel školy, nástup dítěte do školy odloží o jeden rok. *„Odklad povinné školní docházky dostanou děti, které se jeví jako nezralé a nepřipravené v základních kognitivních, somatických, psychosociálních a pracovních dovednostech. V této souvislosti se v tématu nejčastěji pracuje s dvěma pojmy: připravenost a zralost. Zatímco první z nich se váže spíše na sociální, emocionální, pracovní dovednosti, druhý má vazbu na somatické dispozice a zralost centrální nervové soustavy“* (Majerčíková, 2017, s. 11). Odklad je možné ukládat pouze do dovršení osmého roku dítěte, tato problematika je upravena ve školském zákoně. V případě, že dítě již nastoupilo k povinné školní docházce, ale v průběhu se projeví nedostatečná tělesná, sociální nebo duševní vyspělost, může ředitel školy společně se souhlasem zákonného zástupce školní docházku opět odložit a navrátit dítě do mateřské školy.

1.2 Návaznost kurikul preprimárního a primárního vzdělávání

V České republice máme tzv. dvouúrovňový model kurikulárních dokumentů. Tyto dokumenty jsou vždy na úrovni státu a dané školy. Vzdělávací program, který je sestavován státem, je vždy výchozím dokumentem pro danou školu, která díky tomuto

dokumentu sestavuje vlastní školní vzdělávací program. Vzdělávací program sestaví tak, aby odpovídal jejich možnostem, podmínkám výchovy či formě vzdělávání, nikdy však tento program nesmí být v žádné z jeho částí v rozporu s programem státním. Přehled a provázanost jednotlivých programů je znázorněna v každém Rámcovém vzdělávacím programu. Rámcové vzdělávací programy jsou povinné dokumenty a každý stupeň vzdělávání v něm má vymezený obsah. Všechny obecné cíle vzdělávacích programů, které jsou stěžejní pro školní docházku všech úrovní, vycházejí z hlavního zákona pro školství a tím je *Školský zákon č.561/2004 Sb.* Každý program stanovuje základní podmínky, pravidla a požadavky pro vzdělávání.

1.2.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

RVP PV je závazný dokument pro mateřské školy, na jehož základě vznikají školní vzdělávací programy, které jsou s ním v souladu. V programu najdeme klíčové kompetence, jež jsou v programu definovány jako (Rámcový vzdělávací program, 2018): „*soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince, představují soubory činnostně zaměřených a prakticky využitelných výstupů, které se propojují a doplňují, čímž se postupně stávají složitější, a tím i využitelnější*“. V RVP PV jsou kompetence vedeny jako dlouhodobé záměry, kterých má dítě postupně dosáhnout. Najdeme zde kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, činnostní a občanské. Další důležitou součástí RVP PV jsou vzdělávací oblasti, které obsahují dílčí cíle (záměry), vzdělávací nabídku a očekávané výstupy (předpokládané výsledky). Těchto oblastí je pět (*Dítě a jeho tělo, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a jeho psychika, Dítě a svět*) a mají za cíl celostní rozvíjení osobnosti dítěte předškolního věku a jejich obsah vést k naplňování cílů a rozvoj kompetencí (Rámcový vzdělávací program, 2018). Základním úkolem programu je příprava dítěte na vstup do základní školy a připravenost na zvládání školních nároků. Aby tohoto cíle bylo dosaženo co nejdříve, na co nejvyšší úrovni, je potřeba, aby se u dětí předškolního věku, rozvíjely právě ty schopnosti, které v jejich věku jsou nejvíce přirozené a jejich vývoji a věku přiměřené. K vzdělání dítěte v mateřské škole dochází po celou dobu jeho docházky, nejintenzivnější je pochopitelně v posledním roce, kdy se dítě cíleně připravuje již na školní docházku. Podle Kořátkové (2008) je „*příprava na základní školu v mateřské škole koncipována v dlouhodobém působení a komplexním rozvíjení dítěte*“.

1.2.2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Vzdělávací program pro základní vzdělání (RVP ZV) navazuje svým obsahem na RVP PV. Obsahem tohoto programu je vše, co je nezbytné v povinném vzdělání pro žáky, kteří navštěvují základní školu. Program má za cíl stanovit, jakými dovednostmi by žáci měli oplývat na konci základního vzdělání a z toho důvodu vymezuje také dané učivo a výstupy z něj. Stejně jako předchozí program, tak i tento podporuje vzdělání s přihlédnutím na individuální potřeby daného žáka, ale zároveň podporuje komplexní přístup k realizaci obsahu. Určuje, jakým způsobem bude výuka probíhat, jaký bude její obsah. V případě, že školní zařízení navštěvují žáci se speciálními potřebami, umožňuje určitou modifikaci obsahu, aby daný program vyhovoval jejím individuálním schopnostem. RVP ZV je takzvaný otevřený dokument, které je možné upravovat a inovovat v důsledku měnící se společnosti a jejich nároky na vzdělání. Základní vzdělání je povinno absolvovat každé dítě, které dovrší osmi let. Tuto povinnost mu ukládá školský zákon. Cílem každého vzdělání je všechny žáky naučit základním, neboli klíčovými kompetencím na takové úrovni, které je možné pro ně dosáhnout. Cílem je také zároveň žáky připravit na další, pokračující vzdělání a další uplatnění v životě. Získávání znalostí je dlouhý a velmi složitý proces, který začíná již ve školce a postupným vývojem se dotváří v průběhu celého života. Kompetence, které žáci získají, nejsou bezesporu kompletní, jedná se spíše o základní kameny pro další rozvoj, celoživotní vzdělávání. Všechny tyto kompetence se navzájem doplňují, prolínají. RVP ZV je sestaven tak, aby do sebe tyto kompetence správně zapadaly a navazovaly na kompetence z RVP PV. Klíčové kompetence základního vzdělání jsou velmi podobné těm u předškolního vzdělání. Jedná se o (Rámcový vzdělávací program, 2017): *kompetence k řešení problémů; kompetence komunikativní; kompetence k učení; kompetence sociální a personální; kompetence občanské; kompetence pracovní*. Obsah RVP ZV je rozdělen do devíti oblastí. Každá oblast je tvořena jedním či více obsahově stejnými obory. „*Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou v úvodu vymezeny **Charakteristikou vzdělávací oblasti**, která vyjadřuje postavení a význam vzdělávací oblasti v základním vzdělávání a charakterizuje vzdělávací obsah jednotlivých vzdělávacích oborů dané vzdělávací oblasti.*“ (Rámcový vzdělávací program, 2017).

2 MATEŘSKÁ ŠKOLA A ZÁKLADNÍ ŠKOLA JAKO JEDEN PRÁVNÍ SUBJEKT

Mateřské školy mohou být v České republice samostatnými institucemi, nebo jsou spojeny se základními školami do jednoho právního subjektu. Těchto institucí existuje tedy několik především v malých obcích a mohou fungovat tak, že mateřská škola a základní škola jsou spojeny, jako jeden právní subjekt, ale jsou rozděleny do více budov, nebo mohou fungovat jako jeden právní subjekt v jedné budově. Právní subjektivita škol vznikala vydáním *zákona č. 284/2002 Sb., o státní správě a samosprávě ve školství*, kdy se zánikem institucí na okresní úrovni stala právní subjektivita škol povinnou, poté byl od 1. 1. 2005 vydán školský zákon (*zákon č. 561/2004 Sb.*), a tímto tento zákon pozbyl platnost. Na základě tohoto přechodu vznikaly příspěvkové organizace. Zřizovatel může příspěvkovou organizaci rozdělit, sloučit nebo zrušit na základě jím vydaným rozhodnutím, kterým určí, v jakém rozsahu přechází její majetek, práva a závazky na nové, anebo přejímající organizace. Ke sloučení nebo splynutí příspěvkové organizace může dojít pouze u příspěvkových organizací téhož zřizovatele (*Zákon č. 250/2000 Sb., o rozpočtových pravidlech územních rozpočtů*). Tyto formy právních institucí mateřských a základních škol mají své výhody i nevýhody. Mezi obrovské výhody spojení těchto dvou institucí je, že děti mohou trávit čas společně s žáky i učiteli základní školy při různých společných akcích i projektech. Nevýhodou pak můžeme označit velkou zodpovědnost ředitele školy, který musí řídit mateřskou i základní školu a to často i když sám vyučuje na základní škole. Nejčastěji je zřizovatelem takové základní a mateřské školy obec, která však nemá vliv na pedagogické působení a kvalitu vzdělávacího procesu, toto vždy závisí na dané škole, jež je řízena ředitelem. Obec pomáhá finančně i organizačně v naplňování cílů. Zřizovatel také vyhláší konkursní řízení na ředitele školy. „*Ředitel školy zřizované obcí garantuje svou činností nejen školskou politiku definovanou státem, ale zároveň realizuje vize politických reprezentantů zřizovatele*“ (Syslová, 2016). Kompetence každého ředitele ať již předškolního či školního zařízení tedy vyplývají ze Školského zákona. Ředitel základní i mateřské školy, kde je zřizovatelem obec, musí často čelit tlaku ze strany obce i ze strany rodičů. Důležitá je především komunikace. „*Čím více se zřizovatelům a ředitelům podaří společně komunikovat, tím více lze předpokládat, že veřejnost získá k takové škole důvěru a pochopení*“ (Syslová, 2016). Malotřídní školy, kde je jejich zřizovatelem obec proto často bývají v úzkém kontaktu a ředitel školy komunikuje přímo se zástupci obce a spoluvytváří tak příznivé podmínky pro spolupráci i mimo školu.

2.1 Spolupráce mateřské a základní školy v jednom právním subjektu při přechodu dítěte z mateřské do základní školy

Asi nejdůležitějšími osobami při vzdělávání dítěte jsou bezesporu rodiče a učitelé. Význam vzdělávání spočívá zejména ve formování a celostním rozvoji osobnosti dítěte, jeho schopností, dovedností, vědomostí a návyků. Syslová (2016) říká, že: „*předškolní vzdělávání má dítěti usnadňovat jeho další životní i vzdělávací cestu*“. Předškolního vzdělávání má návaznost na primární vzdělávání a spoluprací se základní školou, reagovat a podporovat individuální rozvoj a možnosti dítěte, aby byl přechod na základní školu bezproblémový: „*Spolupráce mateřské školy a základní školy by měla být přirozenou součástí preprimárního a primárního vzdělávání a provázanost rámcových programů pro předškolní a základní vzdělávání by měla být jasně určena*“ (Bejdáková et al., 2018). Mezi výhody mateřské a základní školy v jednom právním subjektu můžeme zařadit například zvyk dětí na prostředí základní školy, pokud jsou sloučeny v jedné budově nebo budově blízké mateřské škole. Děti začínají poznávat a chápat co je bude čekat při vstupu do první třídy, nemusí si zvykat na nové tváře a jsou mnohem méně vystresované při přestupech na základní školu.

Příprava na školu nepředstavuje zvláštní program orientovaný na konkrétní poznatky, ale přirozené rozvíjení těch specifických možností a schopností, které jsou vývojově neopakovatelné a nenahraditelné (Kolláriková & Pupala, 2010). Zahájení školní docházky je pro dítě zlomovou událostí v jeho životě, a proto je důležité, aby byl pro dítě co nejméně stresující. Škola otvírá žákům nové obzory i pohled na svět, o kterých žák neměl absolutně žádné tušení. Urychluje se a posiluje vnímání, rozumové schopnosti a inteligence. Dítě se učí myslet, přemýšlet a chápat věci novými, efektivnějšími a rychlejšími způsoby. Dětem tímto novým krokem v první třídě vstupují do života nové znalosti a povinnosti. Přichází mnohem větší nároky a školní práce, kázeň, soustředění, úsilí a výkon.

Franclová (2013) uvádí, že nástup do školy je vyznačen třemi fázemi, které charakterizují změnu, kterou dítě při vstupu do základní školy prochází. Při přechodu dítěte z mateřské školy do základní školy se jedná o fázi „*nástupu do školy a etablování se v roli žáka*“, kdy dítě je ve věku 6-7 let a stává se žákem prvního stupně na základní škole. Dítě je při přestupu z mateřské školy do základní školy vystavováno jistému stresu, jelikož přechází do jiného prostředí, mezi jiné dospělé lidi i mezi jiné děti. Musí sedět v lavici,

nemůže si hrát a intenzita učení a nároků na pozornost prudce stoupla. Tento stres u dítěte se snaží učitelé mateřské a základní školy v jednom právním subjektu, zmírnit zejména díky vzájemné spolupráci mezi mateřskou školou, základní školou a rodinou. Podle Havlínové, Vencálkové, Havlové (2008): „*začíná spolupráce dobrou informovaností mateřské školy, rodičů a základní školy o dětech. Mateřská škola naváže spolupráci především s učiteli 1. třídy základní školy a zajistí jejich účast na setkání s rodiči před zápisem dětí do základní školy*“. Dalším důležitým bodem v rámci spolupráce mateřské školy a základní školy je také plynulé navázání předškolního a základního vzdělání, usnadnit dětem adaptaci na nové prostředí a lidi v tomto případě je zejména nezbytná kreativita ze strany učitelů. Většinou tato spolupráce probíhá v podobě společných akcí, aniž by byly nějak specificky cíleny (Syslová, 2016). „*Obsahem spolupráce by měly být aktivity, které podporují a přispívají k přípravě dítěte na požadavky a pravidla základní školy ve škole mateřské, otázky ke školní zralosti a školní připravenosti, téma zápisu do základní školy a zpětná vazba o následné adaptaci dětí*“. Z toho vyplývá, že aktivity na podporu bezproblémového přechodu dětí z mateřské do základní školy by měly být smysluplné a cíle i přínosy orientovány na celkový rozvoj dítěte a jeho sociální dovednosti. Měl by být vytvořen konkrétní plán s cíli a záměry spolupráce s ohledem na možnosti školy a přínosy pro děti. Plán by měl obsahovat časový harmonogram, zodpovědné osoby, hodnocení naplnění cílů, záměrů a možnosti pro další rozvoj.

2.1.1 Formy spolupráce

Spolupráce může probíhat ze strany mateřské školy, nebo ze strany základní školy, nejlépe však funguje při zapojení obou stran, zvláště jsou-li obě sloučeny do jednoho právního subjektu. Důraz by měl být kladen na kolegiální vztahy uvnitř školy, které přispívají k dobrému klimatu školy a vytváření spolupracující atmosféře (Pol, 2007). Pedagogové základní i mateřské školy by měli znát vzájemně své rámcové a školní vzdělávací programy, aby měli povědomí o nárocích, popřípadě filozofii dané školy. Důležitou součástí je komunikace mezi pedagogy navzájem i mezi pedagogy a ředitelem školy. Schenková (Syslová, 2016) uvádí, že učitelé na základě společných konzultací mohou získané informace zařazovat do svých vzdělávacích programů a zajistit tak návaznost a provázanost základní a mateřské školy.

Mezi formy spolupráce mohou patřit vzájemné hospitace pedagogů a pozorování práce s dětmi ve třídě. Nejrozšířenější formou spolupráce jsou však společné akce pro děti z mateřské školy a žáky základní školy. Patří sem vzájemné návštěvy dětí, např. návštěva předškolních dětí v první třídě, návštěva žáků nižších ročníků v mateřské škole, loučení s předškoláky. Dále se uskutečňují společné besídky, dílničky, divadla, tematické dny a podobně. V poslední době docházejí učitelky z mateřské školy i k zápisu do 1. třídy nebo základní škola nabízí vzdělávací či podpůrné skupiny pro děti předškolního věku v budově základní školy, kdy jsou přítomni i rodiče dětí. Tyto skupinky vede učitel z mateřské školy popřípadě učitel ze základní školy nebo je vedou společně. Mezi další formu spolupráce můžeme také zařadit společné porady a konzultace pedagogů základní a mateřské školy, které se týkají dětí v posledním ročníku mateřské školy nebo akcí, organizace a aktivit podporující bezproblémový přechod těchto dětí do základní školy. Formy spolupráce mezi mateřskou a základní školou v jednom právním subjektu mohou být různorodé a nelze je přesně určit, až na některé formy spolupráce, které se staly zažitými.

3 ROLE ŘEDITELE VE SPOLUPRÁCI MATEŘSKÉ ŠKOLY A ZÁKLADNÍ ŠKOLY V JEDNOM PRÁVNÍM SUBJEKTU

Ředitel školy je v našich podmínkách důležitým pracovníkem a jeho odpovědnost, povinnosti a kompetence jasně vymezují zákony a musí také splňovat kvalifikační předpoklady. Ředitelé mají klíčovou roli ve vedení a řízení školy, protože musí zastávat jak manažerské funkce, tak mít i pedagogické znalosti, protože sami vyučují. Tato práce je velmi náročná a vyžaduje kultivaci a rozvoj ředitelských kompetencí. Ředitel školy je obsazován na základě konkursního řízení nadřazeným správním orgánem, čili zřizovatelem školy. Pol (2007) poukazuje na to, že: „*v praxi školního života se aktivity vedení a řízení mohou překrývat, je mezi nimi mnoho souvislostí, ba závislostí*“.

Ředitel školy využívá odpovídající styl řízení, má kvalitní a odborné schopnosti, charakterové a osobnostní vlastnosti potřebné pro vykonávání této funkce, je zásadový a důsledný. Charismatickým a příkladným vystupováním strhávat všechny k potřebné spolupráci. Ředitel musí disponovat mnoha kladnými vlastnostmi jako je například zodpovědnost, ochota tvrdě pracovat, vytrvalost a další. Jako neefektivního ředitele můžeme označit takového, který nepodporuje podřízené, jeho rozhodnutí jsou nestabilní, je egocentrický, pasivní a další podobné negativní vlastnosti v souvislosti s vůdčím postavením (Bečvářová, 2003).

Voda (2015) uvádí že: „*Je evidentní rozdíl mezi náplní práce ředitele dvoutrídni mateřské školy nebo ředitele málotřídní základní školy, ředitele sloučených subjektů mateřské a základní školy...*“. V menších obcích, kde jsou malotřídní školy, bývá základní i mateřská škola sloučená do jednoho právního subjektu a ředitelé musí vést obě organizace a zároveň vykonávat přímou pedagogickou činnost. Funkce ředitele je stále stejná, jen časový a organizační management je složitější, zejména pro rozsah přímé pedagogické činnosti ředitele a vedení většího týmu pracovníků, řízení dvou organizací. Nicméně v takto zřízených školách je velmi náročná a proto by také měla být pro ředitele prioritou hlavně komunikace uvnitř takto zřízené školy, aby dosáhl efektivního vedení zaměstnanců, především pedagogů základní a mateřské školy, jejichž spolupráce je důležitou součástí vzdělávacího procesu. Poukazuje se na to, že „*mnohdy nejsou využívány mechanismy spolupráce tak, aby fungovaly ve prospěch žáků, jednotlivých učitelů i celé školy*“ a představa týmové práce má vycházet z konceptu školy jako učící se

organizace. Ředitelé by tedy neměli být s tímto konceptem v rozporu (Vališová et al., 2011).

Vedení ředitelem školy by mělo podporovat lepší výkony, správný směr a řízení dobře využívat zdroje a procesy k dosažení výkonů. Studie Trojana (2019) poukazuje na význam vedení školy jako jednoho ze základních činitelů, které ovlivňují učení žáků i celkovou kvalitu a rozvoj školy. Ředitel musí pro dosažení úspěšné spolupráce zajistit, aby zaměstnanci chápali, kam a proč škola směřuje, jak jejich spolupráce do tohoto směřování zapadá, jakou bude mít podobu a co jim to přinese (Pol, 2007).

Ředitel organizace by tedy měl podporovat příznivou atmosféru, motivovat pedagogické i nepedagogické pracovníky a směřovat k určitému cíli nebo vizi, zvláště tak, kde je mateřská a základní škola sloučená do jednoho právního subjektu. „*Vedení a řízení je tedy především vnímáno jako otevírání prostoru lidem k tomu, aby mohli společně hovořit o tom, co je pro ně v práci důležité, a aby se s nimi bylo možné domlouvat, co lze ve škole a pro školu udělat*“ (Pol, 2007). Škola by měla mít několik atributů, s několika znaky, které vypovídají o jejím dobrém fungování uvnitř organizace. Mezi tyto znaky z hlediska spolupráce patří participace učitelů na rozhodování o věcech školy jako celku, podpora spolupráce a zájem o zvyšování kvality práce nebo rozvíjet způsoby, jak zapojovat do chodu organizace ostatní pracovníky. Tyto znaky by měl určitým způsobem podporovat každý ředitel školy a využívat právě spolupráci učitelů uvnitř organizace v jednom právním subjektu (Vališová et al., 2011).

V základní a mateřské škole v jednom právním subjektu, je často zřízena funkce vedoucí učitelky mateřské školy, kterou deleguje ředitel a plní v podstatě funkci zástupce ředitele pro mateřskou školu, avšak funkce vedoucí učitelky nemá právní podklad. „*Zástupce ředitele je teoreticky, výzkumně i legislativně dosud neukotvený prvek managementu české školy*“ (Trojan et al., 2015). Ředitelé základní a mateřské školy v jednom právním subjektu ale toto předávání kompetencí často využívají a jmenují učitelku mateřské školy, s příplatkem za vedení, který má na základě zvýšeného rozsahu pracovních úkolů spojených s administrativou, agendou mateřské školy. Tak část zodpovědnosti za řízení mateřské školy předává jmenované vedoucí učitelce. V případě, že ředitel takto zřízené školy deleguje některými svými povinnostmi vedoucí učitelku, je jejich vzájemná spolupráce více než žádoucí a důležitá pro fungování organizace jako celku. Koťátková (2009) ve svém výzkumu také poukazuje na nutnost spolupráce a nežádoucí konkurenci uvnitř organizace, mezi jednotlivými odděleními. Na spravedlivé

delegování pracovních úkolů v základní a mateřské škole v jednom právním subjektu ukazuje i výzkum Kořátkové, kde ředitelé ve většině případů uplatňují demokratický styl řízení.

4 SHRUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

V teoretické části bakalářské práce byla uvedena teoretická východiska spojená s návazností preprimárního a primárního vzdělávání, konkrétně základní a mateřské školy v jednom právním subjektu v souvislosti zejména se školní zralostí a připraveností, zápisu do první třídy a odkladu školní docházky.

Dále jsem se zabývala vztahem a návazností kurikul charakterizované rámcovými vzdělávacími programy pro předškolní a školní vzdělávání, kde jsou charakterizovány rozdíly mezi nimi. Poté jsem se zaměřila na mateřskou a základní školu v jednom právním subjektu, kde jsou vymezeny charakteristiky takovéto organizace, jejímž obsahem je i spolupráce základní a mateřské školy při přechodu do základní školy a formy takovéto spolupráce. Poslední kapitola teoretické části se zabývala rolí ředitele základní a mateřské školy v jednom právním subjektu, kde jeden ředitel vede obě organizace a popisuje funkci a roli ředitele v takovéto organizaci.

Z teoretické části vyplývá, že oblast spolupráce mezi mateřskou a základní školou v jednom právním subjektu a složitost řízení takového subjektu je dosud nepříliš probádané téma a v této oblasti existuje jen velmi málo výzkumů. Přitom na důležitost této spolupráce pro dítě při přechodu z mateřské do základní školy poukazují i někteří autoři v teoretické části mé práce.

Zjišťováním podoby této spolupráce mezi základní a mateřskou školou v jednom právním subjektu se věnuji v praktické části bakalářské práce, stanovením hlavního a dílčího výzkumného cíle a také výzkumných otázek kvalitativního výzkumu metodou rozhovorů s několika řediteli základní a mateřské školy v jednom právním subjektu.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

Empirická část bakalářské práce je zaměřena na vybrané oblasti spolupráce mateřské školy a základní školy pohledem ředitelů škol v jednom právním subjektu. Předmětem zájmu je zejména spolupráce základní a mateřské školy a její formy, které pomáhají usnadnit přechod dítěte z mateřské do základní školy. Následující kapitoly se zabývají objasněním stanovených výzkumných cílů a otázek, odůvodněním výběru výzkumné metody, popisem průběhu sběru dat, výběru výzkumného souboru a jeho stručné charakteristice.

5.1 Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Hlavní cíl výzkumu v praktické části bakalářské práce je:

- **Popsat význam spolupráce základní a mateřské školy v jednom právním subjektu pohledem ředitele školy.**

Vedlejší výzkumný cíl, který vychází z hlavního výzkumného cíle, je:

- **Popsat spolupráci mezi základní a mateřskou školou v jednom právním subjektu v souvislosti s přechodem dítěte do základní školy.**

Hlavní výzkumnou otázkou vycházející rovněž z hlavního cíle je otázka:

- **Jak vnímají ředitelé základní a mateřské školy v jednom právním subjektu spolupráci při přechodu dítěte ze základní školy do mateřské školy?**

Ve spojitosti s vedlejším výzkumným cílem jsem si stanovila tuto vedlejší výzkumnou otázku:

- **Jak probíhá pohledem ředitele základní a mateřské školy v jednom právním subjektu spolupráce uvnitř organizace?**

5.2 Metodologie výzkumu

V praktické části bakalářské práce jsem zvolila kvalitativní typ výzkumu a hledala odpovědi na výzkumné otázky. Tyto odpovědi jsem získala pomocí metody interview s řediteli základních a mateřských škol v jednom právním subjektu. Ředitelům jsem

pokládala otevřené otázky a na odpovědi jsem případně reagovala doplňujícími otázkami, aby došlo k úplnému porozumění dané problematiky.

Před tím, než byly rozhovory s jednotlivými participanty zahájeny, byl každý participant obeznámen s tématem bakalářské práce a následným využitím poskytnutých dat. S každým participantem byl podepsán informovaný souhlas, který obsahoval vymezení práce se získanými daty a informacemi. Rozhovory byly zahájeny raportem pro navázání kontaktu a vytvoření příjemné atmosféry s jednotlivými participanty a trvaly v průměru třicet minut.

Po realizaci rozhovoru následoval doslovný přepis nahrávky do textové podoby ve Wordu, kde byla dále zpracována metodou otevřeného kódování: „*Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými fragmenty textu výzkumník dále pracuje*“ (Švaříček & Šedřová, 2007, s. 211). Poté jsem dále pracovala a pomocí metody tužka papír a všechny získané rozhovory jsem znovu pročetla a rozbila na jednotlivé fragmenty, kódy pomocí metody „tužka papír“. Po okódování všech rozhovorů byl vytvořen seznam kódů. Po okódování všech interview jsem vytvořila a pojmenovala kategorie. Tímto způsobem vznikly čtyři kategorie.

Tabulka 1: Výsledné kategorie

Kategorie	Ukázky kódů
Výhody jednoho právního subjektu	samozřejmost spolupráce, pravidelné setkávání, vzájemné poznávání, vzájemné návštěvy, provázanost, častý kontakt, jedna budova, blízké vztahy, využívání informací
Nejčastější formy spolupráce z hlediska školní připravenosti	společné akce, společné činnosti, společné aktivity, návštěvy, divadla, projektové dny, tematické dny, besídky, zápis, výlety, dílničky, edukativně-stimulační skupiny, příprava předškoláků, poznávání prostředí a lidí, příprava na školu, zápis
Vzájemné vztahy a kolegiální	(ne)plánování, předávání/výměna informací, schůzky, dobré vztahy, ochota, spolupráce, komunikace, spolupodílení, domluva, porady, rozvíjení spolupráce, pravidelné setkávání
Manažerská úloha ředitele pro efektivní spolupráci	přenášení zodpovědnosti, nevědomost, zpětná vazba, neznalost problematiky MŠ, řešení problémů, plánování, dělení o vedení, delegování na vedoucí učitelku krátké hospitace, očekávání

5.3 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor v praktické části tvořilo pět participantů. Jednalo se o ředitele základní a mateřské školy v jednom právním subjektu v Jihomoravském kraji vybrané dle dostupnosti, kteří byli ochotni vstoupit do výzkumu. Výzkumný soubor tedy tvoří pět ředitelů, čtyři ženy a jeden muž. Rozhovory byly realizovány s řediteli škol, kde byla základní a mateřská škola v jedné budově, pouze u jednoho participanta byla základní a mateřská škola odděleně v jiné budově. Ve třech případech měli ředitelé v mateřské škole vedoucího, který dohlíží na chod mateřské školy- vedoucí učitelku, se kterou se dělí o určité povinnosti. Z důvodu zachování anonymity nejsou uváděna jména participantů. Jednotliví participanté jsou po celou dobu označováni písmenem Ř a následně číslem – př. Ř1, Ř2, Ř3, Ř4, Ř5. Číslo bylo participantům přiděleno podle pořadí, ve kterém byly rozhovory realizovány.

Všichni participanté měli dokončené vysokoškolské vzdělání s titulem magistra v oboru učitelství na prvním stupni a určité profesní zkušenosti v primárním vzdělávání. Participanté jsou ředitelé malotřídních základních a mateřských škol v jednom právním subjektu ve vesnicích do jednoho tisíce obyvatel, kde zřizovatelem školy je obec. Délka praxe jednotlivých participantů je různá a všichni participanté byli v minulosti učiteli na základní škole. Nejkratší praxi ředitele má participant Ř5, který má praxi necelý jeden rok a je tedy začínajícím ředitelem. Předtím byl zástupce ředitele na jiné škole. Naopak nejdelší praxi mají ředitelé Ř1 a Ř4, kteří mají praxi 20 let.

Tabulka 2: Výzkumný soubor

Participant	Pohlaví	Délka praxe na pozici ředitele
Ř1	muž	25 let
Ř2	žena	3 roky
Ř3	žena	3 roky
Ř4	žena	20 let
Ř5	žena	1 rok

6 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT

Následující kapitola je zaměřena na interpretaci získaných dat, tedy analýzy rozhovorů s jednotlivými participanty, které byly uskutečněny.

6.1 Výhody jednoho právního subjektu

Tato kategorie popisuje, jaké výhody vidí ředitelé v řízení základní školy a mateřské školy v jednom právním subjektu. Rozhovory ukazují, že ředitelé takto zřízených škol vnímají největší výhodu v **pravidelném setkávání a vzájemných návštěvách** dětí při různých příležitostech zejména, když je základní škola i mateřská škola v **jedné budově**, to však není pravidlem a někdy je mateřská škola od základní školy vzdálená, takže **přenos informací** může být složitější, nebo méně častý, ale přesto v určité míře funguje. Všichni participanti označili spolupráci mezi základní a mateřskou školou **jako samozřejmost** a více méně nutnost pro bezproblémové fungování. Participant Ř1 konstatuje: „...*to že jsme vlastně právní subjekt spojený ta mateřská škola s tou základní školou dohromady, tak ta spolupráce už bych řekl, že tam tak je jakýmsi způsobem přednastavená...*“. Ostatní participanti (Ř2, Ř3, Ř4, Ř5) také odpovídali na otázku, jestli probíhá vzájemná spolupráce mezi základní a mateřskou kladně. Ř2: „...*to bychom byli proti sobě, kdybychom tady nespolečně spolupracovali.*“ Ke svému tvrzení přidávají, jak a jakým způsobem taková spolupráce probíhá. Jedná se většinou o **společné akce**, jak popisují v následující kapitole. Plánování a uskutečňování těchto společných akcí je pro participanty **výhodné** i ekonomicky, zvláště při zajišťování a placení dopravy na **společné výlety** a podobně.

Participanti poukazují také na výhodu **úzkého kontaktu** s dětmi navzájem z mateřské a základní školy, ale také mezi pedagogy. Participant Ř2 uvádí: „...*pro mě je to úžasný v tom, že cokoliv potřebuju, tak já prostě jenom vyběhnu to jedno patro za paní učitelkou a nemusíme nikam nikde přebíhat, a když potřebuju jakoukoliv paní učitelku, cokoliv, tak za ni prostě zaběhnu, ona nemusí odcházet od dětí, nebo prostě si ji jednoduše najdu v jídelně na svačinkách a řešíme.*“ Na tomto **bezprostředním potkávání** při různých situacích se shodli všichni participanti, zvláště ti (Ř2, Ř3, Ř4, Ř5), kteří jsou s mateřskou školou a základní školou v jedné budově, dále se shodují v tom, že nejsou nutné tak pravidelné porady nebo delší hospitace, protože ten **kontakt**

mezi nimi je velmi úzký, že by je spíše obtěžoval a mají jasnou představu o tom, jak základní i mateřská škola funguje.

Dále rozhovory s participanty dokumentují, že se snaží o **provázanost** mezi předškolním a školním vzděláváním a přizpůsobují tomu některé formy spolupráce, což by nebylo možné, když by nebyla základní a mateřská škola v jednom právním subjektu. Například participant Ř4 říká: „...my třeba se snažíme hodně komunikovat a pracovat s těma předškolákama a s těma prvňákama, aby ten přechod byl takový plynulý a aby se ty děti těšily ke mně, aby se těšily do této školy, aby věděli co, budou dělat.“ Participant Ř3 dodává: „...na spoustu aktivit chodíme společně, chodí k nám i do školy, potom když ten předškoláček jde k zápisu tak, to pro něj není opravdu tak složitý den, že si řekne, že to nezvládne. A když jde třeba ve větších školách k zápisu a nikoho neznají, tak je to pro ně je opravdu těžké a to si myslím, že je pro ně opravdu výhodné. Podobné výpovědi podávají i zbývající participanti a v možnosti **plynulého přechodu dětí** z mateřské do základní školy vidí největší výhodu a uvědomují si jeho význam.

6.2 Nejčastější formy spolupráce z hlediska školní připravenosti

Nejčastěji využívané formy spolupráce základní a mateřské školy v jednom právním subjektu jsou dle provedených rozhovorů nejčastěji **společné akce**, jako jsou **divadla**, **besídky**, **projektové dny**, **výlety**, **tematické dny**, **společné dílničky** a podobně. Participant Ř2 vysvětluje, že s **plánováním akcí** by se mělo nakládat rozumně, protože se to může zvrhnout v nekonečný kolotoč „Proto já jsem řekla akce rozumně, a že jsme tady v první řadě, abychom učili děti a naučili je něco a já jsem třeba měla v té druhé škole problém stihnout to učivo, tak jsem říkala ne, v první řadě musíme děti něco naučit.“ S tímto tvrzením se ztotožňoval i participant Ř4, který potvrzoval, že někdy je těch akcí školy až moc i když společné plánování akcí vítá. Konkrétně hovořil o divadlech, besídkách, tematických dnech a podobně.

Všichni participanti uvádějí jako další častou formu spolupráce **vzájemné návštěvy** dětí. Tyto návštěvy jsou uskutečňovány tak, že děti z mateřské školy chodí do základní školy nebo obráceně při různých příležitostech nebo akcích. Participant Ř1 tyto návštěvy zdůvodňuje: „...už ty děti z té mateřské školy, nás ty učitele i třeba mě jako ředitele znají, takže my tady třeba máme divadlo ve škole jo, a oni sem přijdou ti mateřáci a už znají třeba i tu školní budovu už to není, když sem začnou potom chodit, tak to není pro ně cizí

prostředí, takže oni už to tady znají. I naopak, někdy je třeba nějaký představení ve školce a my tam třeba posíláme jenom žáky prvního nebo druhého ročníku a ty děcka je zase vidí a vidí i ty učitelky, které tam vlastně jsou z té školy a ty děti je vlastně znají.“ Uskutečněné rozhovory dokazují, že toto **vzájemné potkávání a poznávání prostředí**, budoucích spolužáků, učitelů a provozních zaměstnanců, participanti považují za nejdůležitější pro **plynulý přechod dětí** z mateřské do základní školy.

Mezi další společné formy spolupráce, na které se shodli všichni participanti, je **návštěva první třídy**, která se ukázala jako takový **zaběhnutá forma spolupráce**. Participant Ř4 to ilustruje příkladem: *„...máme takovou věc, že přijdou na tu první návštěvu ti předškoláci do té základní školy, tam se podívají na tu práci těch prvňáčků.“* Na tuto návštěvu často navazuje **příprava předškoláků** do první třídy buď ve formě **edukativně - stimulačních skupin**, nebo nějakým pravidelným **setkáváním předškoláků** s úkoly. Tato setkávání jsou několikrát během školního roku, ale zpravidla se zařazují před zápisem, jako taková **příprava na zápis**. Participanti uvedli, že na vedení skupinek se často podílí společně učitelka ze základní i mateřské školy a společně spolupracují. Participant Ř1 tyto skupinky využil, aby rodiče motivoval nebo přiměl přihlásit děti na místní základní školu: *„My tam teda vybíráme peníze, to je pravda pozor, ale pokud to dítě sem půjde do školy tak my jim to vrátíme, platí potom míň na pracovních sešitech. Na pracovní sešity co vybíráme, tak my pak tu částku z toho odečteme. Pokud to dítě by šlo jinam, tak ne.“* Tato výpověď je jedinečná tím, že žádný jiný participant nevyužíval finanční motivaci rodičů k udržení žáků na škole. Otázkou, na kolik je to správné, jsem se dále nezabývala. Se zkušeností, kdy děti připravujeme na **plynulý přechod** z mateřské školy do základní školy a rodiče se pak rozhodnou pro jinou školu, se svěřuje i participant Ř4: *„My se snažíme, aby ten vstup do školy byl plynulý příjemný, pěkný, aby děti se těšily a poznali svou budoucí paní učitelku, ale někdy prostě se ti rodiče rozhodnou dát to dítě jinam a to je takový nešvar, že my si je vyipláme, věnujeme jim spoustu času a péče a oni je potom dají, třeba jinam a to si myslím, to nás dost bolí.“* S tímto problémem se potýkají i ostatní malotřídní školy.

Participanti Ř3 a Ř4 zároveň učí v první třídě a proto na plynulém přechodu dětí z mateřské do základní školy spolupracují s učitelkami z mateřské školy. Ř4 vysvětluje, že příprava předškoláků a **plynulý přechod** z jeho strany stojí na **vypracování pracovních listů** nebo nějakých **jednoduchých úkolů**: *„my jim založíme takové portfolio neboli složku, a každý týden dostanou ode mě nějaký pracovní list, který*

vypracují....“

„ ...a vždycky se ten pracovní list zaměřuje na nějakou tematiku a každé to dítě má to portfolio, tam má svoje jméno a vždycky vypracuje ten jeden pracovní list, ať už je to ta matematika nebo grafomotorika a po týdnu to odnesou do školy, my to zpracujeme a zařadíme si to do těch portfolií a dostane další list. Této formě přípravy předchází průběžné **návštěvy první třídy** během školního roku. O přípravě dětí v mateřské škole nemají participanty informace a odkazují na vedoucí učitelku v mateřské škole se zdůvodněním, že to je v její kompetenci. Participant Ř3 na přípravu předškoláků reaguje takto: „Je to vlastně v kompetenci paní vedoucí paní učitelky, která si s paní učitelkami tady toto připraví, já jim do toho nezasahuju, oni mě vždycky seznámí s tím, co budou dělat, jak to bude probíhat. Já k tomu vyjádřím svůj názor. Protože je to jejich obor, já nejsem učitelka k mateřské škole, přikloním se většinou k jejich návrhům, protože oni jsou okutí ve své práci.“

V návaznosti předškolního vzdělávání na školní vzdělávání se předmětem zájmu stal i **zápis** do základní školy, jeho organizace a průběh. Mnozí participanty o zápisu hovořili jako o „**stresujícím**“ **pro dítě** a proto se snaží ho organizovat tak, aby byl pro dítě **zábavnějším** nebo něčím zajímavějším. Participant Ř1 do **zápisu zapojuje i učitelku z mateřské školy**, což je z mého pohledu přínosné. Ostatní participanty (Ř2, Ř3, Ř4) organizují zápis do základní školy bez spolupráce učitelek mateřské školy, nicméně využívají výrobky dětí z mateřské školy jako dárky pro děti u zápisu nebo **se před zápisem na děti informují** u učitelek z mateřské školy. Participanty vzájemně potvrzují, že zápis probíhá formou **stanovišť s úkoly**, většinou na nějaký motiv. U zápisu je zpravidla učitel ze základní školy, který bude učit první třídu a ředitel školy, často jsou **zapojeni i žáci** ze základní školy. Participant Ř4 ilustruje průběh zápisu následovně: „Já třeba mám matematickou pregramotnost a matematické představy a geometrii, takže já pracuju ohledně matematiky, paní učitelka má řečové dovednosti, logopedii, vyjadřování se, takže ona má zase tu jakoby jazykovou věc, a potom jsou ty pracovní listy a to a tam už může stát ten žáček. Tam už stojí, vykládá si s ním to dítě, je tam v tom příjemném prostředí, jako v pohádce a samozřejmě jsou i další stanoviště, ještě můžou jít na interaktivní tabuli, pak dostanou dáreček, omalovánku, pamětní list a pak jde domů. Podobný průběh popisují všichni participanty, kromě Ř5, který zatím žádný zápis neuskutečnil neboť je ve funkci ředitele krátce, avšak potvrzuje, že i on vnímá zápis jako určitý zážitek a milník pro dítě. V takto uskutečněných zápisech jde především o **přezkoušení dětí v různých oblastech**,

ale někdy participantů působili, že zkouší **ze zvyku**, a ne pro to, že to má pro ně nebo děti nějaký přínos a aktivity na stanovištích nějak zvláště promýšleli.

Na tomto výčtu forem spolupráce základní a mateřské školy z hlediska školní připravenosti se shodují všichni participantů, dále se u jednotlivých rozhovorů objevili i nějaké specifické formy spolupráce mezi mateřskou a základní školou s různou mírou zapojení rodičů či obce.

6.3 Vzájemné vztahy a kolegiální

Tato kategorie se zabývá vzájemnými vztahy uvnitř organizace, komunikací mezi mateřskou a základní školou a výměnou informací o dětech v rámci jedné organizace.

Většina participantů hovořila o **společných organizačních či provozních schůzkách** nebo **pedagogických poradách**, kde se **vzájemně setkávají** pedagogové z mateřské i základní školy nebo i provozní zaměstnanci. Participant Ř3 to potvrzuje: „... *tím že jsme jedno ředitelství, tak jsme i zároveň jeden tým, takže pracujeme všichni společně, proto se scházíme všichni společně.*“. Tyto porady se uskutečňují většinou pravidelně, nebo když je potřeba něco důležitějšího probrat. Participantů však často vyzdvihovali, že **komunikují hlavně bezprostředně** a okamžitě, když vyvstane potřeba něco projednat, jak potvrzuje Ř5: „*Komunikace, tak jak jsem řekla je nejenom na těch poradách, ale když je potřeba, tak tam kdykoliv zajdu během hlavně teda odpoledne, když děti spí, tak během, tak nějaká pětiminutovka, desetiminutovka, to nejdůležitější, když je potřeba.*“ Participant Ř2 vysvětluje, že nevidí ve **společných poradách** smysl neboť je podle něho **dennodenní kontakt tak úzký**, že podstatné informace si mohou předávat okamžitě „...*já si myslím, že tím, že jsem tady všichni tak v celku a tím že spolu všichni dennodenně komunikujeme, tak nemusíme dělat tyhle ty porady, protože my si to prostě v rámci plánu řekneme a už si to naorganizujeme už si to... jako my se sejdeme, když je něco akutního, tak se sejdeme hned a hned to řešíme, takže odpadá takové to setkávání mimo pracovní dobu...*“ Tato výpověď je specifická tím, že všichni ostatní participantů uvádějí, že nějaké **pravidelné porady** uskutečňují.

Z rozhovorů bylo zřejmé, že celkové **kolegiální vztahy** mezi mateřskou a základní školou jsou na vysoké úrovni a často **přesahují do osobní roviny**. Přispívá k tomu nejenom **pravidelný kontakt** na pracovišti, ale i **setkávání mimo pracoviště** v podobě

nějakého posezení, jak ilustruje příkladem Ř5 „...ono je taky důležité, že se setkáváme i mimo školu, na různých posezeních, protože samozřejmě ta škola se tam probírá, ale více tak jako, víc se poznáváme, i něco ze soukromého, osobního života někdo něco řekne a je to příjemné.“ V rámci tohoto setkávání probíhá i **výměna informací o dětech**, zejména o dětech z mateřské školy, které mají nastoupit do první třídy. Rozhovory ukazují, že informace jsou předávány většinou o dětech, které neprospívají, nebo mají nějaký problém, Ř4 potvrzuje, že: „...na těch poradách řešíme samozřejmě, jak my říkáme, kázeňské problémy, ale spíš když to dítě se nerozvíjí tak jak má, k tomu jsou diagnostické listy, které dělají paní učitelky v mateřince, a když potřebujeme tak na té poradě je prostor.“. Děti, které nemají problémy nebo prospívají dle očekávání, nejsou předmětem diskuse nebo rozhovorů mezi učitelkami. Participant Ř3 nepovažuje **předávání informací** o jednotlivých dětech za potřebné a okamžitě dodává proč: „My si je nepotřebujeme předávat, jako jestli nám rozumíte, jak to tady funguje, tak my se s těmi dětmi automaticky stýkáme, nejenom při tom, že se potkáme v šatně, ale při těch společných aktivitách, takže nějaké předávání, že bych se šla zeptat na Pepíka Nováka, jak funguje, tak to my opravdu nepotřebujeme...“. Z uskutečněných rozhovorů bylo opravdu zřejmé, že účastníci znají děti a většinou i jejich rodiny, zvláště pokud působí na dané škole delší dobu, například účastníci Ř1 a Ř4 s působností na dané škole dvacet let.

6.4 Manažerská úloha ředitele pro efektivní spolupráci

Poslední kategorie, která vyplynula z uskutečněných rozhovorů s jednotlivými účastníky, se týká vedení základní a mateřské školy v jednom právním subjektu, tedy ředitelů a ředitelky z hlediska spolupráce mezi základní a mateřskou školou.

Z rozhovorů bylo zjištěno, že ředitelé škol berou spolupráci mateřské a základní školy jako samozřejmost a proto nepovažují za nutné mít vytvořený nějaký **formální plán spolupráce** mezi základní a mateřskou školou. Účastníci vypověděli, že plánují zpravidla měsíčně a s tímto plánem seznamují ostatní zaměstnance průběžně nebo na **poradě**. Participant Ř2 to vysvětluje takto: „Žádný plán nemám, já to mám nahozený tak, že vlastně na každý měsíc je takový plán a to je plán pro školu a školku a vždycky když ho dělám na další měsíc tak ho pošlu paní vedoucí učitelce nebo za ní dojdu a ona mi diktuje, co tam ještě nemám, prostě zase doplňuje ona mě, nebo holky ve školce, nebo holky ve škole.“ Všichni účastníci se shodli, že většinu společných akcí plánují už v přípravném týdnu a potom průběžně doplňují jednotlivé akce či aktivity: „... jakoby

plán pro vzájemnou spolupráci vypracovaný nemáme, prostě tak fungujeme, protože jsme si to řekli v přípravném týdnu...“ (Ř3). Z rozhovorů je jasné, že na plánování vzájemné spolupráce není kladen příliš velký důraz a školy pracují v určitých **zajetých kolejích**, které doplňují **novými nápady** v průběhu školního roku.

Participantů byli tázáni, kde vzniká iniciativa pro plánování vzájemné spolupráce základní a mateřské školy. Odpovědi participantů potvrzují, že na plánování a organizování této spolupráce se často podílejí všichni, jak ředitel, tak učitelé a každý nápad je projednán s ostatními a posléze uskutečněn **společným úsilím**, s tím že se zapojí každý něčím. *„Jsem velice ráda, když děvčata mají tu invenci, a když jsou kreativní a na každé poradě je za to pochválím. Třeba řeknu, tady ta paní učitelka to dobře naplánovala, to by mě nenapadlo, bylo to moc hezké, a myslím, že se to povedlo. Takže já dávám přednost kreativnímu chování a vymyšlení zezdola, ale někdy přijdu já na něco hezkého na internetu, na Pinterestu, tam hodně čerpáme, takže když mě se něco líbí tak já to holkám nabídnu a já holkám říkám... Bylo by hezké, nebo co myslíte...a někdy oni řeknou, jo to se nám líbí, to uděláme.“* V rozhovoru s participantem Ř3 však byla patrná jistá nespokojenost s iniciativou jeho zaměstnanců, která byla podle něho způsobena novým kolektivem. Na nespokojenost s **nestálostí pedagogů** si stěžoval i participant Ř4, který v rozhovoru zmínil, že kvůli nestálosti učitelek v mateřské škole bude teprve od září **jmenovat vedoucí učitelku**. *„Teď se těším na to září, až budu mít tu vedoucí učitelku, že to bude lepší, protože už ji budu delegovat, už ji budu dávat více práce v kanceláři. Jak se říkám, všechno to hodím na ni. Teďka to nešlo, takže to jsem se musela dost ohánět já, takže to září si už bude dělat dost věcí sama.“* (Ř4)

Všichni participantů souhlasí, že se občas setkávají s neochotou spolupráce ze strany zaměstnanců, ale zároveň podotýkají, že všichni nejsou vždy stoprocentní a zaměstnance **se snaží motivovat** různými způsoby k vlastní aktivitě, jak veřejnou pochvalou na poradách, nebo formou finančních odměn. Někdy se však stanou situace, kterou komentuje Ř3 *„...stanou se situace, kdy to nefunguje tak, jak bych si představovala, ale to si myslím, že je v každé práci a v každém povolání a proto se třeba změnil náš tým a pracujeme teď třeba v jiném seskupení, protože někdo třeba nesouhlasil se mnou a nechtěl se mnou pracovat...“* Z uvedené výpovědi je jasné, že záleží na **schopnosti vést a motivovat** zaměstnance tak, aby situace nedošla do krajnosti a poskytovat zaměstnancům průběžnou **zpětnou vazbu** od ředitele školy. Od participantů se dozvídáme, že učitelům poskytují zpětnou vazbu, buď na poradách, nebo v přímém

kontaktu ve škole. Ráda bych zmínila názor participanta Ř2, který se ke svému rozhodování vyjadřuje takto: „*Není to o tom, že bych o tom rozhodovala já, my to musíme brát tak, že jsem kolektiv a to, že jsem ředitel, neznamená, že musí podle mě všechno být, tak to není.*“

Všichni participanti zmiňují, že řízení a vedení základní a mateřské školy je pro ně velmi náročné, hlavně časově. Proto všichni tázaní **delegovali** nebo budou delegovat **vedoucí učitelku mateřské školy**, se kterou se podělí o nějaké své povinnosti. Participanti se zmiňují, že pro mateřskou školu **nemají potřebnou kvalifikaci** a proto nemůžou rozhodovat nebo určovat, co mají učitelky v mateřské škole dělat a často se do fungování mateřské školy nepletou nebo **zodpovědnost nechávají na vedoucí učitelce**. Názor participanta Ř2 je: „*Jo jako beze mě se v podstatě spousta věcí dá udělat, já bych bez nich byla ztracená, takže pro mě je důležitý to, že si řekneme, jak to vlastně funguje, jak to je, víceméně do práce učitele moc nezasahuju, protože tomu moc nerozumím.*“ Shodují se, že delegování vedoucí učitelky je pro ředitele výhodné ze dvou důvodů. Jedním z nich je **předávání části povinností** a úkolů potřebných pro fungování školy. Druhým je, že **nemají potřebné vědomosti a znalosti z oblasti předškolního vzdělávání**, aby mohli rozhodovat o průběhu a obsahu předškolního vzdělávání.

Z realizovaných rozhovorů jsem zjistila, že pro kontrolu fungování a průběhu vzdělávání v mateřské škole, ředitelé využívají spíše takzvaných **krátkých hospitací**, nebo hospitačních chviliek, kdy v průběhu dne na chvíli navštíví mateřskou školu, nebo si povídají s dětmi o tom, co se v mateřské škole děje „*..., samozřejmě jsou tady ty hodinové, nebo delší hospitace, ale já chodím na ty hospitační chvílky, že tam mám chvíličku, takže já můžu na patnáct minut se jít podívat, co dělají. A zeptám se, co dělají, co jste dělali, co strháte, a ptám se konkrétních dětí.*“ Participanti si stěžují, že dlouhé hospitace je zdržují, protože musí zastávat jak funkci ředitele, tak funkci učitele a nemají tolik času. Navíc nevidí nutnost hospitace, když jsou v každodenním kontaktu a pravidelně do mateřské školy docházejí, jak zmiňuje participant Ř3: „*Tak mě to třeba hodně zatěžuje, tím že učím téměř všechny hodiny a toho času, abych seděla někde půl dne, nemám, tak mě to zatěžuje. Mně opravdu stačí, když do té třídy přijdu a vidím, co dělají a nemusím tam sedět celou hodinu. Tak vidím i práci mých učitelů ve škole, v družině, děti, tak i učitelek v mateřské škole.*“ Takto reagovali často všichni participanti a stěžovali si na povinnost provádět hospitace, kterou jim ukládá česká školní inspekce.

7 ZÁVĚRY

Za pomoci analýzy získaných dat z uskutečněných rozhovorů byly vytvořeny čtyři kategorie, které byly dále interpretovány. Z interpretace rozhovorů se ukazuje, že spolupráce základní a mateřské školy v jednom právním subjektu probíhá prostřednictvím několika forem spolupráce. Dále vyvstaly přínosy této spolupráce, a kdo a jak se na této spolupráci podílí. Tato zjištění jsou znázorněna následující vizualizací, která vznikla analýzou výpovědí participantů.



Výše uvedená vizualizace ukazuje, že spolupráce mateřské a základní školy v jednom právním subjektu je brána jako samozřejmost avšak je zde snaha o provázanost mezi předškolním a školním vzděláváním. Největší výhodou je pravidelné setkávání a úzký kontakt na společných akcích i během dne v budově školy. Řešení různých situací a problémů probíhá okamžitě a přenos informací mezi pedagogy i dětmi probíhá bezprostředně v případě potřeby.

Z kategorie vzájemných vztahů vyplývá, že kolegiální a pracovní vztahy v mateřské a základní škole v jednom právním subjektu se ukázaly jako velmi důležité pro vzájemnou spolupráci. Tyto vztahy jsou rozvíjeny dennodenním kontaktem na pracovišti a přesahují i do osobní roviny. Pedagogové se setkávají na společných poradách, kde si vyměňují

podstatné informace o dětech či řeší provozní problémy, ale jinak komunikují bezprostředně během dne dle potřeby a společné porady jsou spíše časovou zátěží.

Nejčastější formou spolupráce pro plynulý přechod dětí z mateřské do základní školy se ukázaly společné akce, divadla, dílničky, tematické a projektové dny, a vzájemné návštěvy, které byly plánovány společně pro děti základní i mateřské školy. Další formou spolupráce zaměřenou na přípravu dětí do základní školy byla návštěva první třídy, edukativně-stimulační skupiny a takzvané skupinky pro předškoláky. Důkazem přípravy dětí do první třídy bylo systematické vypracovávání pracovních listů a jejich ukládání do portfolií dětí.

Poslední kategorie ukazuje, že ředitelé mateřské a základní školy v jednom právním subjektu nemají často vytvořený formální plán spolupráce mezi mateřskou a základní školou. Plánování společných akcí probíhá měsíčně nebo průběžně dle potřeby se zapojením a vlastní iniciativou některých pedagogů. Při plánování a uskutečňování některých akcí pracují ředitelé v zajetých kolejích, pouze doplňují inovacemi nebo novými nápady. Ředitelé často spoléhají na vedoucí učitelku mateřské školy a předávají jí část zodpovědnosti a delegují ji vedením mateřské školy s odůvodněním neznalosti problematiky předškolního vzdělávání a chybějící kvalifikací pro předškolní vzdělávání.

Pomocí získaných dat bylo možné odpovědět na hlavní výzkumnou otázku a vedlejší výzkumnou otázku, které jsem si stanovila v praktické části.

Hlavní výzkumnou otázkou bylo: **Jak vnímají ředitelé základní a mateřské školy v jednom právním subjektu spolupráci při přechodu dítěte z mateřské školy do základní školy?** Z mého výzkumného šetření bylo zjištěno, že ředitelé vnímají vzájemnou spolupráci základní a mateřské školy v jednom právním subjektu jako samozřejmost, avšak uvědomují si výhody a přínosy této spolupráce pro dítě při přechodu ze základní do mateřské školy a uskutečňují některé formy spolupráce, které jsou podle nich pro dítě přínosné pro plynulý přechod z mateřské do základní školy.

Z výzkumného šetření je patrné, že mezi nejčastější formy takovéto spolupráce patří společné akce a vzájemné návštěvy dětí, které slouží především k poznávání prostředí školy, budoucích spolužáků a učitelů. Participantů se často zmiňují o společných divadlech, výletech, besídkách, dílničkách, projektových a tematických dnech. Mezi další formy spolupráce pro plynulý přechod dětí podle výzkumu patří návštěvy první třídy, předškolní skupinky, které jsou organizovány v rámci dopoledne bez rodičů, edukativně-stimulační

skupiny, které jsou realizovány v odpoledních hodinách s rodiči, někdy za úplatu nebo zápis do základní školy, do kterého jsou zapojeny buď učitelky z mateřské školy, nebo i žáci základní školy a je organizován formou zkoušení vědomostí nebo dovedností dětí u různých stanovišť.

Při plánování těchto akcí, vycházejí ředitelé z konceptu, který se každoročně opakuje, a v případě potřeby ho inovují nebo doplňují novými nápady. Tento plán akcí je často vytvořen v přípravném týdnu a poté se v průběhu školního roku přidávají další akce. Velkou roli v tomto procesu hraje komunikace a vzájemné vztahy mezi zaměstnanci, kterou ředitelé vnímají na velmi dobré úrovni, a probíhá podle nich každodenně a bezprostředně vzhledem k situaci, protože se v jedné budově potkávají přirozeně několikrát denně.

Vedlejší výzkumná otázka byla: **Jak probíhá pohledem ředitele základní a mateřské školy v jednom právním subjektu spolupráce uvnitř organizace?** Z realizovaných rozhovorů vyplývá, že spolupráce uvnitř organizace probíhá prostřednictvím vzájemné komunikace mezi ředitelem školy a vedoucí učitelkou mateřské školy, která v případě potřeby předává informace ostatním učitelkám v mateřské škole. Nebo prostřednictvím společných porad, které se uskutečňují zpravidla jednou měsíčně nebo v případě potřeby častěji. Na zmíněných poradách se nastíní průběh a organizace plánovaných společných akcí, nebo si učitelé vyměňují informace o jednotlivých dětech, které je třeba zmínit z nějakého důvodu na poradě. Ředitelé školy se často dělí o své povinnosti, co se týče mateřské školy s vedoucí učitelkou mateřské školy, která zodpovídá za fungování mateřské školy. Ředitelé toto odůvodňují chybějící kvalifikací pro předškolní vzdělávání a neznalostí problematiky mateřské školy. Spolupráce základní a mateřské školy v jednom právním subjektu probíhá z hlediska školní připravenosti pohledem ředitelů škol tak, že se uskutečňují nejen společné akce, ale i pravidelné setkávání dětí i pedagogů. Právě iniciativa učitelů k této spolupráci je pro ředitele škol klíčová a je třeba ji podporovat. Ředitelé přispívají k této spolupráci většinou formou vyhotovování pracovních listů nebo zprostředkováváním vzájemných návštěv mezi základní a mateřskou školou a tato forma spolupráce je z jejich pohledu dostatečná vzhledem k pravidelnému setkávání v rámci školy.

Ve výzkumu ředitelé vypovídají, že se snaží motivovat a podporovat učitele ke vzájemné spolupráci prostřednictvím pochval nebo finanční odměnou a ve většině případů iniciativa vzniká na obou stranách. Jak na straně vedení, tak na straně učitelů. Participanti

vnímají vzájemnou spolupráci mezi základní a mateřskou školou v jednom právním subjektu jako zcela přirozenou, díky blízkým vztahům mezi zaměstnanci navzájem, které často přesahují z pracovního prostředí do osobní roviny. Vlivem menšího pracovního kolektivu je tak komunikace bezprostřední a uskutečňuje se tváří v tvář. Důvodem přímé komunikace je i přítomnost základní školy a mateřské školy v jedné budově. Ředitelé se také z tohoto důvodu uchylují spíše ke krátkým hospitacím a také pro to, že nemají tolik času, kolik by si přáli.

V návaznosti na výše popsané uvádím empirický výzkum „Kvalita sociálního klimatu a potřeby učitelek mateřských škol“ od Kotátkové (2009). Ve studii je část, ve které je uvedeno: „jak spolupracují pedagogické pracovnice v různých typech mateřských škol“. V této části jsou uvedena výzkumná zjištění, která ukazují, že ve více než polovině případů (51%) dochází k rozdělování a spravedlivému delegování pracovních úkolů v základní a mateřské škole v jednom právním subjektu. Následně jsou zde zkoumány nejčastější formy spolupráce, kde se na prvním místě objevily organizační porady, poté společné plánování a na třetím místě jsou akce školy. Všechny tyto formy spolupráce byly zjištěny i v mém výzkumu. Zajímavé výzkumné zjištění se týká také převažujícího stylu řízení, kdy v 84% převažuje demokratický styl řízení. Toto zjištění předkládá i můj výzkum, kde ředitelé předávají část zodpovědnosti vedoucí učitelce mateřské školy, a dává prostor k vyjádření názorů druhých.

7.1 Doporučení pro praxi

Ze získaných výsledků svého výzkumu hodnotím kladně argumenty, že určitá spolupráce mezi základní a mateřskou školou v jednom právním subjektu je pro participanty samozřejmostí a v zásadě určitým způsobem a v různých formách probíhá ve všech školách, které jsem v průběhu realizace rozhovorů navštívila. Participanti si uvědomují důležitost a přínos spolupráce pro dítě a jeho bezproblémový přechod z mateřské do základní školy.

U žádného z participantů jsem nenalezla nějaký formální plán spolupráce. Tento plán by měl být konkrétně zaměřen na plynulý přechod dítěte z mateřské do základní školy. Zároveň má být promyšlený a nebyť založený pouze na plánování společných akcí. Proto bych zvážila v každé základní a mateřské škole v jednom právním subjektu takový plán

společně vytvořit a v ideálním případě, aby se na jeho vytvoření podíleli zástupci z mateřské i základní školy.

V návaznosti na výše uvedené by se učitelé ze základní a mateřské školy, kteří se podílí na přípravě a přechodu dětí z mateřské do základní školy, měli vzájemně seznámit s obsahem vzdělávání, to znamená se svými vzdělávacími programy, nebo požadavky, které jsou na děti kladeny, aby se dosáhlo náležité provázanosti mezi předškolním a školním vzděláváním.

Další doporučení, které navrhuji, je rozvoj kompetencí a další vzdělávání ředitelů základní a mateřské školy v jednom právním subjektu. Participant, kteří se zúčastnili mého výzkumu, často zmiňovali, že nemají potřebnou kvalifikaci na to, aby zasahovali do vzdělávání v mateřské škole. Výsledky mezinárodního šetření TALIS 2018 potvrzují, že v budování profesionality ředitelů škol je velký prostor pro zlepšení a navrhuje se vytvoření programů, které ředitelům pomohly rozvíjet vůdčí dovednosti. S tímto návrhem se na základě získaných výpovědí ve svém výzkumu ztotožňuji. Ve studii Bartušové (2017) je uvedeno, že menší podíl na vyučování sice umožňuje řediteli věnovat se více řízení školy, ale zároveň se tím omezí jejich učitelský a pedagogický rozvoj.

ZÁVĚR

Tato bakalářská práce byla rozdělena do dvou částí. V první části byla uvedena charakteristika a návaznost preprimárního a primárního vzdělávání při přechodu dítěte z mateřské do základní školy, návaznosti kurikul předškolního a školního vzdělávání, teoretická i praktická východiska spolupráce mezi základní a mateřskou školou v jednom právním subjektu, zaměřená na vstup dítěte do základní školy. Důležitým aktérem této spolupráce je ředitel, který vede organizaci a zaštiťuje spolupráci mezi pedagogy základní a mateřské školy i celkově uvnitř celé organizace. Jeho pohled a získané informace ohledně fungování a spolupráce základní a mateřské školy jsou výsledkem mého výzkumu v praktické části.

V empirické části bakalářské práce jsou interpretovány výsledky kvalitativně orientovaného výzkumu, který byl realizován prostřednictvím rozhovorů s řediteli základních a mateřských škol v jednom právním subjektu. Prostřednictvím analýzy rozhovorů jsem zjistila, jak spolupráce uvnitř organizace probíhá a jak spolupráci uvnitř organizace vidí ředitelé škol. Získáním a zpracováním dat prostřednictvím rozhovorů vznikly čtyři kategorie, které byly interpretovány.

Cílem bakalářské práce bylo popsat význam spolupráce základní a mateřské školy v jednom právním subjektu pohledem ředitele školy a následně popsat spolupráci mezi základní a mateřskou školou v jednom právním subjektu v souvislosti s přechodem dítěte do základní školy.

V závěrech praktické části jsou shrnuty nejdůležitější výsledky výzkumu, které jsou také odpovědí na výzkumné otázky. Zjištěné poznatky jsem dále využila praktické části a navrhla doporučení pro praxi, která by mohla kvalitu spolupráce mezi mateřskou a základní školou v jednom právním subjektu zlepšit.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] Bartušová, M. (2017). Riaditelia základných škôl vporovnávacom prehľade. *Pedagogika.sk*, 8(3).
- [2] Bečvářová, Z. (2003). *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: Portál.
- [3] Bejdáková, S., Střechová, J., Suchardová, L., Vítková, J., Zdrubecká, H., & Ženatová, Z. (2018). *Školní zralost a komunikace*. Praha: Raabe.
- [4] Franclová, M. (2013). *Zahájení školní docházky*. Praha: Grada.
- [5] Hartl, P., & Hartlová, H. (2015). *Psychologický slovník* (Třetí, aktualizované vydání). Praha: Portál.
- [6] Havlínová, M., Vencálková, E. & Havlová, J. (2008). *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole: aktualizovaný modelový program podpory zdraví* (dokument a metodika), (3. aktualiz. vyd). Praha: Portál.
- [7] Kořátková, S. (2008). *Dítě a mateřská škola*. Praha: GRADA Publishing.
- [8] Kořátková, S. (2009). Kvalita sociálního klimatu a potřeby učitelek mateřských škol. *Studia Pedagogica*, 14(2), 79–84. Dostupné z: <https://pedagogika.phil.muni.cz/>
- [9] Kolláriková, Z., & Pupala, B. (Eds.). (2010). *Předškolní a primární pedagogika: Předškolní a elementárna pedagogika* (Vyd. 2). Praha: Portál.
- [10] Klasifikace vzdělání ISCED-2011. (2016). Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/czso/klasifikace_vzdelani_cz_isced_2011
- [11] Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie* (2., aktualiz. vyd). Praha: Grada.
- [12] Majerčíková, J. (2017). Odklady povinné školní docházky v perspektivě učitelek mateřských škol. *Orbis Scholae*, 11(1), 9–30.
- [13] Miňová, M. (2017). *Kooperácia materskej školy s rôznymi inštitúciami*. ROKUS.
- [14] Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. (2018). Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>
- [15] Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. (2017). Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/43792/>

- [16] Opravilová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada.
- [17] Pol, M. (2007). *Škola v proměnách*. Brno: Masarykova univerzita.
- [18] Průcha, J. (2016). *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer.
- [19] Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2008). *Pedagogický slovník* (4., aktualiz. vyd.) Praha: Portál.
- [20] Simonová, J., Potužníková, E., & Straková, J. (2017). Poslání a aktuální problémy předškolního vzdělávání – postoje a názory ředitelek mateřských škol. *Orbis Scholae*, 11(1), 71–91.
- [21] Struktury systémů vzdělávání a profesní přípravy v Evropě. (2009). Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/system-vzdelavani-v-cr>
- [22] Svobodová, E. (2010). *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál.
- [23] Syslová, Z. (2016). *Proměna mateřské školy v učící se organizaci*. Praha: Wolters Kluwer.
- [24] Švaříček, R. & Šed'ová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
- [25] TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners. (2019). Dostupné z: <http://www.oecd.org/education/talis-2018-results-volume-i-1d0bc92a-en.htm>
- [26] Tomášová, A. (2012). *Mateřskou školou ke školní připravenosti*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta.
- [27] Trojan, V., & Svobodová, Z. (2019). Subjektivní vnímání proměny role ředitele školy a obtížné prvky výkonu této profese v současné době. *Pedagogická Orientace*, 29(2), 203–222.
- [28] Trojan, V., Trojanová, I., & Puškinová, M. (2015). *Zástupce ředitele, aneb, Život mezi mlýnskými kameny*. Praha: Wolters Kluwer.
- [29] Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání* (Vyd. 2., dopl. a přeprac). Praha: Karolinum.

- [30] Vališová, A., Kasíková, H., & Bureš, M. (2011). *Pedagogika pro učitele* (2., rozš. a aktualiz. vyd). Praha: Grada.
- [31] Voda, J. (2015). Nové profesní výzvy učitele po jmenování ředitelem školy. *Pedagogika*, 65(2), 177–192.
- [32] *Zákon č. 250/2000 Sb.*, o rozpočtových pravidlech územních rozpočtů. [online]. Dostupné z <https://zakonyprolidi.cz/>
- [33] *Zákon č. 284/2002 Sb.*, o státní správě a samosprávě ve školství, ve znění pozdějších předpisů. [online]. Dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/>
- [34] *Zákon č. 561/2004 Sb.*, zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. [online]. Dostupné z <https://msmt.cz>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

RVP PV Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

RVP ZV Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Výsledné kategorie

Tabulka 2: Výzkumný soubor

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: Vzor informovaného souhlasu

Příloha 2: Přepis rozhovoru s participantem

PŘÍLOHA P I: VZOR INFORMOVANÉHO SOUHLASU

INFORMOVANÝ SOUHLAS PRO ÚČELY VÝZKUMNÉHO PROJEKTU BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Spolupráce mateřské a základní školy v jednom právním subjektu pohledem ředitelů škol

Výzkum probíhá pro účely zpracování bakalářské práce na Fakultě humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Bakalářská práce je psána na oboru učitelství mateřských škol. Cílem tohoto výzkumu je popsat spolupráci základní a mateřské školy sloučených do jednoho právního subjektu v přípravě dítěte na vstup do základní školy pohledem ředitelů těchto škol. Pro účely tohoto výzkumu je klíčové získat informace o situaci, zkušenostech a názorech ředitelů takto zřízených škol. Předpokládaným výstupem rozhovoru jsou informace, které se týkají témat spolupráce mateřské školy a základní školy, sloučených do jednoho právního subjektu, při přechodu dítěte do základní školy pohledem ředitelů těchto škol.

Prohlášení:

Prohlašuji, že souhlasím s účastí na výše uvedeném projektu bakalářské práce. Byl/a jsem informován/a o podstatě a průběhu výzkumu. Souhlasím s tím, že všechny získané údaje budou anonymně zpracovány, použity jen pro účely výzkumu a že výsledky výzkumu mohou být anonymně publikovány a bude s nimi nakládáno bez vazby na moji osobu či organizaci, ve které pracuji. Jsem informován/a, že mohu kdykoliv od spolupráce na projektu odstoupit.

INFORMOVANÝ SOUHLAS S NAHRÁVÁNÍM ROZHOVORU

Souhlasím s poskytnutím a nahráváním rozhovoru pro účely výzkumného projektu.

Jméno a příjmení účastníka projektu:

Jméno a příjmení výzkumníka:

V _____

V _____

Dne _____

Dne _____

Podpis účastníka:

Podpis výzkumníka:

PŘÍLOHA P II: PŘEPIS ROZHOVORU S PARTICIPANTEM

CHARAKTERISTIKA	
<p>Ředitelka malotřídní základní a mateřské školy v jednom právním subjektu, praxe ve funkci ředitelky na této škole – 20 let. Vystudovala vysokoškolské studium s magisterským titulem z učitelství na prvním stupni. Předtím pracovala jako učitelka na základní škole. Základní škola má tři třídy, první ročník samostatně, spojený druhý a třetí ročník, čtvrtý a pátý ročník. Mateřská škola má dvě oddělení, rozdělené na mladší a starší děti, to znamená, že předškoláci jsou v jedné třídě společně. Zřizovatelem školy je obec.</p>	
ROZHOVOR	
T	„Tak já se vás ještě jednou zeptám, jestli souhlasíte s tím, že se to zaznamenává na nahrávání.“
Ř4	„Ano souhlasím.“
T	„Tak na úvod bych vás poprosila, jestli byste se mi nějak profesně představila, a také tu školu tady.“
Ř4	„Takže studovala jsem vysokou školu v Ostravě na pedagogické fakultě. Mám vysokoškolské studium na první stupeň základní školy a jsem ředitelkou této školy. Mám tady dvě oddělení mateřské školy tři třídy základní školy a jednu třídu školní družiny plus ještě školní jídelnu, která, kde se stravují všechny děti, žáci a zaměstnanci školy.“
T	„A jak dlouho jste zde ředitelkou?“
Ř4	„Konkrétně na této škole jsem nastoupila v roce 2000 až 2001 takže jsem tady dvacátý rok.“
T	„A před tím jste byla normálně učitelkou?“
Ř4	„Ano předtím jsem učila v okrese Opava.“
T	„A když se zeptám na mateřskou školu, jak jsou ty třídy rozvržené?“
Ř4	„Máme třídy ehmm... nooo...že v té třídě jsou, je to mladší jakoby žáci a starší, ale jsou to děti věková skupina od dvou do čtyř let a ti starší jsou od 4 do šesti let, takže vlastně v té jedné třídě jsou shromáždění předškoláci. Čtyři učitelky na čtyřicet dětí.“
T	„A co se týče té spolupráce, jste tedy v jedné budově?“
Ř4	„Ano jsme v jedné budově. Máme vchody zvlášť do mateřiny a do školy je taky zvlášť.“
T	„A spolupracujete spolu jako organizace? Můžete mi to nějak přiblížit?“
Ř4	„Ano velmi úzce. Takže když to vezmu formálně tak se setkáváme nejméně jednou měsíčně na poradách, kde si vytyčíme hlavní cíle, úkoly, spolupráci, podle toho potom jedeme a jinak spolupracujeme tak, že jsou různé dny a návštěvy, kdy třeba, když se vezmou ti předškoláci, tak předškolní děti už

	<p>navazují spolupráci už koncem září, kdy se chodí dívat po škole, ale potom jsou i řízené návštěvy, třeba jednou za měsíc, je to v prosinci, pak to je v lednu a teď v březnu to mělo být dvakrát, což nám teda teď nevyjde. Kdy ti předškoláci přijdou do třídy s paní učitelkou, sednou si do lavic, vypracují pracovní list, zahrají si na interaktivní tabuli, pak vidí prvňáky, jak píšou, jak pracují u tabule, takže vědí, do čeho jdou. Jo. A potom je tam velice úzká spolupráce s učitelkami, které připravují předškoláky na ten vstup do školy. Ať už je to příprava na zápis, potom rozvíjení určitých kompetencí u těch dětí, protože vidíme, v čem to dítě zaostává, co by měl rozvíjet, takže vlastně paní učitelka se mnou, protože já jsem elementaristka, takže učím první třídu, takže komunikuji s paní učitelkou a ona mi vlastně deleguje, nebo říká, v čem ty děti prospívají nebo naopak zaostávají a já mám tu možnost ji ještě vést nebo posílat pracovní listy s tou prací konkrétně pro toho určitého ne žáka ale určité dítě. No a potom spolu jezdíme na různá kulturní vystoupení, jo, jezdíme do divadla, pořádáme akce na zahradě, co ještě děláme, je tam pasování předškoláků jo. Potom ještě jsou akce jako je den dětí, jo, někdy pořádáme pro ně nebo máme všichni spojenou akci, máme společné kulturní vystoupení, jako je kino, divadlo, většinou to děláme tak, že vlastně i ti mateřáci jsou ta nižší věková skupina a moji prvňáci, protože jsou to ještě děti takové hravé, tak mají ty kulturní akce spojené s mateřákama, kdežto potom pro ty starší od druhého do pátého ročníku, které by to divadélko nebavilo nebo už to pro ně není, tak oni mají akce zvlášť, kulturní třeba, ale my prvňáci máme s těma mateřákama.“</p>
T	„Takže se pravidelně setkáváte?“
Ř4	„Já bych řekla téměř permanentně.“
T	„A co vám ta spolupráce přináší, vidíte tam nějaké výhody nebo benefity?“
Ř4	<p>„Já bych to viděla, ale někdy se to nedaří, ale myslím si že, to je ehhh... nedostatek bych to viděla od těch rodičů, my třeba se snažíme hodně komunikovat a pracovat s těma předškolákama a s těma prvňákama, aby ten přechod byl takový plynulý a aby se ty děti těšily ke mně, aby se těšily do této školy, aby věděli co, budou dělat. Oni se dívají a třeba říkají, tahle lavice bude moje jo, oni mi jako řeknou kde, budou sedět, až přijdou ke mně, ale že děláme pro to všechno, aby se ty děti těšily. My se snažíme, aby ten vstup do školy byl plynulý příjemný, pěkný, aby děti se těšily a poznali svou budoucí paní učitelku, ale někdy prostě se ti rodiče rozhodnou dát to dítě jinam a to je takový nešvar, že my si je vypipláme, věnujeme jim spoustu času a péče a oni je potom dají, třeba jinam a to si myslím, to nás dost bolí, ačkoli ta snaha, ta invence že je vysoká z mého pohledu, ale někdo se rozhodne, prostě to dát jinam.“</p>
T	„Že třeba nedůvěřují té obci?“
Ř4	<p>„To nemůžeme říct, to jsou takové reakce, že ...nevím no.... Maminka to chce to dát jinam do nějaké velké obrovské školy, přitom tady je tolik výhod a tolik nabídek, my jsme vcelku velká malotřídní škola, my jsme velké zařízení, máme tady spoustu možností jak v kroužcích, vyžití mimo školu, tak i máme tělocvičnu, tak i všechno možné, tak to vyžití tady všechno je, ale kdy ten rodič to prostě nepochopí a chce dát to dítě jinam noo.... Což se stává na všech školách, ale nás to prostě mrzí.“</p>

T	„Takže největší bendit vidíte v té provázanosti?“
Ř4	„Ano, dítě je méně stresované a rodič se rozhodne jinak no...“
T	„A máte plán pro tu vzájemnou spolupráci?“
Ř4	„Ano máme to tam na nástěnce, vám to můžu ukázat, tam máme plány porad. Pedagogické porady, organizační porady, mimořádné porady, jako byla dnes dopoledne, byla mimořádná asi dvě a půl hodiny. Situace to vyžaduje a jinak tam máme naplánované třídní schůzky s rodiči, každé pondělí mám ty ehm.....pro rodiče.....konzultační hodiny, co ještě máme.... Jo ještě máme porady pedagogického....no....školní pedagogické....školního pedagogického pracoviště, jo tam je výchovný poradce, preventista, tam je logopedický pracovník.“
T	„A na těch poradách jsou tedy všichni zaměstnanci?“
Ř4	„Na organizační jsou všichni a na pedagogické jsou pouze pedagogové, ale přivzeme i asistenty pedagoga a školního asistenta.“
T	„A jak jste s úrovní vzájemné spolupráce s tou mateřskou školou spokojená, máte tam někoho, na koho se spolehnete nebo kdo vás tam zastupuje?“
Ř4	„Takže vedoucí učitelku letos nemáme, měli jsme dříve, ale kdy tam byli jenom dva pracovní poměry a jeden na poloviční, pak jsme měli tři pracovní poměry a teď máme tři a půl. Máme čtyři zaměstnance a máme tři a půl pracovníka, ale protože, jak bych to řekla, je tady jeden velký problém což asi řeší všechny ředitelky, že migrace nebo odchod těch učitelek na mateřskou, do důchodu, některá se vdá a odjede mi, jedna ovdověla a odstěhovala se. Takže těch učitelek, ten kolotoč, je několikrát vyšší než bych si já představovala, takže já tam mám třeba přes dva roky novou učitelku, takže za šest let se mi vymění tři. A někdy se stane, že mi odejde i ta vedoucí učitelka, jak už se stalo třeba teďka na začátku roku, prostě to neovlivním, když je těhotná, jde na mateřskou, když se vdá a odejde za manželem, to taky neovlivním, Tak my se snažíme když už tady mám tu učitelku rok dva si ji tu udržet, ale zas jsem se dívala že co dva roky ta učitelka odchází aniž bych chtěla nebo aniž by si to ona přála, tak musím.... ta fluktuace já tak obrovská, že na někoho se obrátit a nebo s ním počítat je velice těžké, takže jsme letos třeba protože tam byli sami noví neměli vedoucí učitelku kterou jsem si už letos vybrala a od září už bude vedoucí učitelka a bude mi dělat takové ty práce na které já už jsem zvyklá. Že bude třeba kontrolovat výkazy práce, že bude dělat rozvrh na prázdniny, že bude hledat náhradu za nemocenskou, že pokud holky potřebují k lékaři, že si mění služby, že mi dohlédne na ty třídní knihy a na ty kancelářské práce, Takže letos to bylo takové drsné, ale tak zvládli jsme to, ono už je vlastně druhé pololetí. Ale že v září už tam budu mít vedoucí paní učitelku a ona bude mít pod sebou ty tři holky a že bude zodpovídat za mnohem víc té práce, kterou teďka více méně musím dělat.“
T	Takže, tím, že jste spojní, jste si to mohla takhle uhlídat sama ano?
Ř4	„Ano, kdybychom byli ve dvou budovách, tak bych určitě musela tam už někoho jmenovat. Ale vzhledem k tomu že tam mám jednu ta už je tam dva roky, jedna je tam rok, a jedna přišla od září. Tak

	to jsou noví lidi.“
T	„A kdybych se zaměřila teď na ty předškoláky a tu spolupráci při tom přechodu z MŠ do ZŠ, máte nějaké specifické formy té spolupráce?“
Ř4	„Tak máme asi tu klasiku, co mají všechny na těch malotřídkách, ale my máme tu specifikaci, že my uděláme v rozvrhu těch dvou až tří měsíců, dejme tomu od toho prosince do toho března, máme takovou věc, že přijdou na tu první návštěvu ti předškoláci do té základní školy, tam se podívají na tu práci těch prvňáčků, my jim založíme takové portfolio neboli složku, a každý týden dostanou ode mě nějaký pracovní list, který vypracují a týká se to, matematické představy, předčtenářské představy, geometrie, koordinace, oko-ruka, a pak jsou to ty grafomotorické cvičení, pak jsou tam srovnávání, rozeznávání, třídění, a vždycky se ten pracovní list se zaměřuje na nějakou tematiku a každé to dítě má to portfolio, tam má svoje jméno a vždycky vypracuje ten jeden pracovní list, ať už je to ta matematika nebo grafomotorika a po týdnu to odnesou do školy, my to zpracujeme a zařadíme si to do těch portfolií a dostane další list. My jsme tento týden, to dokončili a vlastně už se teďka chystáme. Jo a ještě jsou ty dvě návštěvy po novém roce, teďka tady byli začátkem února, to byli podruhé a teď na konci března by měli jít po třetí. A tady už vlastně my potom těm rodičům na základě těch portfolií a těch pracovních listů říkáme, ano výborně drží tužku, pěkně pracuje, protože já je i vidím v těch lavicích, já je tady mám těch 25 až 30 minut, já říkám třeba, že dobře počítá, rozezná barvičky, geometrické tvary, ale nereaguje nebo něco, každé dítě prostě má něco plus a něco minus a já na základě té práce s těmi dětmi můžu rozhodnout, jestli to dítě je dostatečně zralé, to je pro mě takový základ. No a teďka to projednáme s rodičema, s jednotlivýma těch dětí a oni už potom přicházejí, já nevím, máme 15. dubna zápis tak tam už vlastně vědí, jestli to dítě jsme poslali do poradny nebo ne, protože o tom se rozhoduje teď na jaře, ne vlastně ještě je zima. Takže tak. Vlastně jinak od září se s těma předškolákama pracuje v mateřské škole. Paní učitelky mají pro ně specifikované pracovní sešity, bývají jednička, dvojka, trojka. Teď jsem tam viděla jedničku, dvojku, kde je taky grafomotorika, kde jsou jaro, léto, podzim, zima, oni vybarvují ježečka, jablko, hrušky, teď tam byli sněhuláci. Takže oni mají pracovní sešity, které, když je to dítě nemocné, tak se mu ten pracovní sešit dá domů a on si ty stráněčky dodělává. Aby nechybělo, abychom pak nemuseli řešit, když já se pak do toho podívám, nebyly dvě stránky nedodělaný, dvě stránky nedodělaný, ne já potřebuji, aby to dítě pracovalo systematicky a chystalo se do školy, Takže oni mají pracovní listy a jinak chodí tady, třeba ve velkých školách tady toto nemají, protože nejsou v jedné budově a my máme velkou výhodu, že jim to můžeme nabídnout ať už práci na interaktivní tabuli, práci u tabule, psaní křídou, třeba oni měli poprvé křidu, ano oni mají křidu na chodník kterými píší, ale poprvé třeba měli tu bílou křidu a mohli si třeba nějaký oblouček vyzkoušet. A to v těch velkých školách nenabízejí, já jsem nikdy neslyšela o tom, že by si pozvali na jeden den ty předškoláky, aby se seznámili s prací v základní škole. A toto je ten bonbonek na tom dortíčku co nabízíme my všem rodičům.“
T	„A ty pracovní listy vypracovávají v mateřské škole nebo u vás ve škole?“
Ř4	„Oni když přijdou na tu konkrétní návštěvu tak mají třeba i dva pracovní listy, což jsou čtyři stránky, protože vždycky je to oboustranné a to vypracují se mnou v té třídě a pak každý týden v pondělí to

	dostanou tu složku s tím novým pracovním listem domů, mají ji na týden a oni to udělají, oni jsou na to většinou nažhavení tak to udělají a hned druhý den to donesou. Ale mají týden na to, aby to vypracovali sami nebo s maminkou to už je jedno a přinesou to zpátky do pátku, my si to v pátek vyhodnotíme, poskládáme do těch portfolií, co si ukládám tady, a v pondělí dostanou další.“
T	„A vy tedy učíte první třídu?“
Ř4	„Ano, ano. Ale kdyby to učila jiná paní učitelka, tak by určitě nějaký podobný styl jsem našli aby ty děti...oni jako přijdou do nového prostředí, ale strašně se jim to líbí, oni potom nevidí, že v září to bude každý den a oni se těší, my se potkáváme na chodbě, na schodišti, když já jdu do jídelny a oni vycházejí, tak oni my i říkají – Já se k vám strašně těším, já jsem si vybral lavici. Děti jsou strašně bezprostřední, nemají zábrany, takže se strašně těší a my si je tak hezky připravujeme. Já třeba mám teďka prvňáky a ti jsou po dlouhé době úžasní, skvělá třída, bych řekla velice nadaných dětí jak v matematice, tak ve čtení je tomusím to zaklepat, a hrozně dobře se s nima pracuje a máme spoustu času na to, že my hrajeme různé hry, které jsou vlastně na rozvoj vzdělávání a školních povinností a my si furt hrajeme a oni vůbec nevědí, že vlastně pracují. Jsou různé didaktické hry do češtiny, do čtení, do psaní, my pořád něco děláme. Oni neřeknou, budeme se učit, ale budeme si zítra zase hrát.“
T	„Takže pravidelně máte informace o dětech v mateřské škole?“
Ř4	„Ano, ale já tady chodím, samozřejmě jsou tady ty hodinové, nebo delší hospitace, ale já chodím na ty hospitační chvílky, že tam mám chvíličku, takže já můžu na patnáct minut se jít podívat, co dělají. A zeptám se co dělat, co jste dělali, co stříháte, a ptám se konkrétních dětí. A oni mi vykládají, že dělali sněhuláka, nebo že byli na vycházce u krmítka. Takže já nejenom že znám ty předškoláky, ale vlastně pracuju se všema jo, dříve to bylo, že paní učitelka je nahoře ta je nedotknutelná a teďka oni mě berou jako součást celého zařízení a když tam přijdu tak my si povídáme, oni si kreslí, já přijdu k obědu a už mám nakreslený nějaký srdíčko nebo obrázek. Takže říkám je to mnohem provázanější a lepší než když je ta škola oddělená, jako že mateřinka je zvlášť, ale samozřejmě ve městě to jinak nejde, a pak je základka taky zvlášť.“
T	„A o jednotlivých dětech si předáváte informace nebo to není potřeba, když se tak úzce setkáváte?“
Ř4	„Ehmm....na těch poradách řešíme samozřejmě, jak my říkáme kázeňské problémy, ale spíš když to dítě se nerozvíjí tak jak má, k tomu jsou diagnostické listy, které dělají paní učitelky v mateřince, a když potřebujeme tak na té poradě je prostor. Vždycky na konci té porady se ptám, koho pošleme do poradny, nebo kdo potřebuje se s tím školním pracovištěm poradit, je tady ten výchovný poradce, je tady ten logoped a to. Takže řešíme konkrétní děti, ne všechny, protože ty děti, které prospívají a vyvíjejí se správně, nemáme problémy s rodiči. Ale na té poradě řešíte i to že s maminkou se špatně komunikuje, že dítě nemá dostatečné podnětné prostředí, že dítě třeba vykazuje takové a takové nedostatky, tak to řešíme, speciálně na poradě a speciálně konkrétní děti. Ale nemůžu říct, že bych znala všech čtyřicet dětí z mateřské školy. Jako znám je podle jména, vídáme se, ale řešíme na poradách individuálně to dítě, které má problém.“

T	„A mohla byste mi říct něco o zápisu dětí do základní školy?“
Ř4	„Zápis do první třídy máme naplánovaný na 15. dubna, a to paní učitelka samozřejmě vypracuje seznam dětí, já tam dám číslo jednacím, pod číslem jednacím potom vyhodnocujeme na webových stránkách, které dítě bylo přijato a které na, samozřejmě bereme všechny děti a jsme rádi, když jsou s námi a když jsou u nás. A zápis probíhá tak, že buď máme něco specificky připraveného na ten den, třeba vím, že jsme dělali minulý rok, to byli princezny a víly a lesní nějaké postavy, takže děti přijdou v kostýmech a vlastně uvítají je, posadí ke stolečku a teď to dítě si může i vybrat kterou tu postavu chce, jestli Elsu anebo jestli chce myslivce a to dítě u něho vlastně spíš jenom tak stojí a jenom mu třeba říká že mu má přichystat nějaký pracovní list, potom je tam komunikace s učitelkou, potom je tam třeba vypravování nějaké pohádky, ale ta postavička kterou si to dítě zvolí, ta ho provází po těch stanovištích po té třídě. Oni je znají, většinou to bývají i jejich sourozenci jo, že třeba tady má ve třetí třídě sestru a přijde do první třídy chlapec a ona jako Růženka, ta Růženka ho provází, nebo si vybere schválně někoho jiného.“
T	„Takže zapojujete starší děti ze školy?“
Ř4	„Ano, oni nám tady pomáhají, protože já se věnuji konkrétnímu dítěti. Já třeba mám matematickou pregramotnost a matematické představy a geometrii, takže já pracuju ohledně matematiky, paní učitelka má řečové dovednosti, logopedii, vyjadřování se, takže ona má zase tu jakoby jazykovou věc, a potom jsou ty pracovní listy a to a tam už může stát ten žáček. Tam už stojí, vykládá si s ním to dítě, je tam v tom příjemném prostředí, jako v pohádce a samozřejmě jsou i další stanoviště, ještě můžou jít na interaktivní tabuli, pak dostanou dáreček, omalovánku, pamětní list a pak jde domů.“
T	„A paní učitelka z mateřské školy tam taky bývá?“
Ř4	„Byla jenom jednou, když jsme měli moc dětí, když jsme měli jich nějak jedenáct nebo třináct abychom to zvládli, ale když přijde třeba devět, osm, dětí tak dvě učitelky je až, až. My je tam nemusíme mít. My už...všechny komunikace proběhly, všechno už máme nastavené leden, únor, březen, pak už je ta komunikace učitelka, rodič a ono to dítě když přijde k zápisu, tak my už máme všechno hotovo. Máme to portfolio, máme ty návštěvy, máme komunikace s rodičem, takže my už ten den, vlastně nepotřebujeme to řešit s učitelkou, protože to už je hotové, ale řešíme ten zápis a vlastně už potom vždycky jim, když odcházejí, tak rodiče to chtějí slyšet, že jejich dítě to zvládlo pěkně a bude přijato do první třídy, že oni už to chtějí slyšet, než se to objeví na těch webových, oni už vědí, kdo bude mít odklad, a vědí že my už si to třeba řekneme teďka v březnu.“
T	„A vy se účastníte všech těch akcí, co jste zmínila?“
Ř4	„Ne stoprocentně všech, jo, samozřejmě jsem na většině, na většině, že když je to nějaká specifikace třeba podzimní dílničky pro rodiče s dětmi, tak tam není, tak důležité aby ta ředitelka tam byla, ale ve většině případů, to začíná ve tři, já tady ještě ve tři určitě jsem, tak já tam sejdu dolů a podívám se a pozdravím ty maminky, ale nezůstávám tady třeba do pěti do konce.“

T	„A kdo je iniciátorem těch společných akcí?“
Ř4	„Jsem velice ráda, když děvčata mají tu invenci, a když jsou kreativní a na každé poradě je za to pochválím. Třeba řeknu, tady ta paní učitelka to dobře naplánovala, to by mě nenapadlo, bylo to moc hezké, a myslím, že se to povedlo. Takže já dávám přednost kreativnímu chování a vymýšlení zezdola, ale někdy přijdu já na něco hezkého na internetu, na Pinterestu, tam hodně čerpáme, takže když mě se něco líbí tak já to holkám nabídnu a já holkám říkám... Bylo by hezké, nebo co myslíte...a někdy oni řeknou, jo to se nám líbí, to uděláme. Nebo preferuju to, že zaměstnanec sám přijde, udělá, vytvoří, nachystá, protože vlastně ta invence těch pedagogů, nemůžu všechno nařizovat a nemůžu jim všechno nakazovat a řídit protože potřebuju... oni jsou za to placení, že jo, že jsou kreativní a že něco vymyslí a pořádají a zorganizují si sami. A někdy mám pocit, že je toho až moc... Teď teda o hodně akcí asi přijdeme kvůli aktuální situaci.“
T	„Setkáváte se někdy s neochotou spolupráce ze strany pedagogů?“
Ř4	„To víte, že to je všude, ale já myslím si, že dávám hodně možností i prostředků aby... já je v tom podporuju a my to řešíme i tím, že ti kteří jsou kreativní a mají tu invenci a zůstávají v té škole, víc než třeba kolegyně, tak když potom řeším třeba odměny, tak samozřejmě ona má třeba o pár tisíc vyšší odměny, než ta, která pracuje méně, nebo tady nechce zůstat.“
T	„A na jaké úrovni si myslíte, že je vzájemná komunikace mezi vámi?“
Ř4	„Já si myslím, že jako, to mám za ty léta, že už to mám podchycené dobře, a řekla bych, že třeba nejlepší je to ve škole a školní družině, protože my třeba jsme tady nahoře vidíme se každý den, můžeme i říct dopoledne a přestávku, kdežto ta školka je od nás tak trošku odříznutá, tam se vidíme třeba až v poledne u toho oběda jo, že je to podmíněno, neřekla bych systémem, ale tím že my jsme tady uzavření nahoře a oni jsou dole, ale nevázne to, nemůžu říct, že by to vážlo, že ta komunikace je dobrá. Já se s nimi vidím v poledne s holkama a potom samozřejmě a něco potřebuju, tak si do té školky zajdu a oni vědí, že já tady už o čtvrt na jednu sedím, takže chodí za mnou. Ne jenom na těch poradách jako jo, že pokud potřebujeme řešit něco tak o čtvrt na jednu už ta ředitelka sedí v kanclu tak jdeme za ní.“
T	„Jak byste tedy celkově zhodnotila tu spolupráci, jak ji vidíte nebo co byste chtěla vyzdvihnout?“
Ř4	„No nevím no.... my pracujeme dobře, efektivně, ty chyby o kterých víme se snažíme eliminovat samozřejmě, vůbec jako nejlepší.... já nevím no....ehm..... já jsem tady nastupovala když tady byla ředitelka mateřské školy a my jsme tady byly dvě že jo, ona měla svoje zařízení, to přízemí, tu mateřinku a já v prvním patře tu školu. A vůbec to nebylo na škodu. Protože fundovaná, kvalifikovaná učitelka mateřské školy si řídila svoje a že když to máte na těch malotřídkách je většinou vysokoškolačka, která studovala pro základní školu a že teď ona musí obsáhnout úplně všechno, školní družinu, školní jídelnu, základku, kterou studovala a i tu mateřinu, která ze začátku nebo mého pohledu jí tolik až neříká jako ta základka, jako ono to tehdy nebylo taky na škodu, ale v rámci šetření finančních prostředků pro ředitelky mateřských škol se rozhodli to sloučit, a my jsme se naučili s tím

	<p>žít a pracovat, asi tak to řeknu jo. My jsme se s tím naučili žít a pracovat a já už jsem tak nějak zvyklá a jsem s tím smířená, že mám pod sebou tu mateřinku a že musíme spolupracovat a máme ty porady a máme ty diskuse a všechno, ale třeba z mého pohledu dlouhodobého je to jakoby těžké, a je to závaží, že kdybych měla jenom tu základku, že je to luxus.“</p>
T	<p>„Necítíte se, že byste tomu tak rozuměla?“</p>
Ř4	<p>„Teď už jo, teď po těch letech už ano. Ale vím, že já jsem zažila i to období, když jsme byli dvě, potom samozřejmě to přešlo pod tu školu a pak jste se musela jo ohánět, zákonodárství, vyhlášky, hygienické požadavky, teď to stravování, ty svačinky jsme řešili, já jsem si tady tím vším prošla. Teď už je to nastaveno tak, myslím ty malotřídní školy jsou s tou mateřinkou, ale je to závaží, je to...je to určitě pro ředitele malotřídních škol...je to něco navíc a je to velké, protože i ta mateřina samozřejmě potřebuje zápis do mateřské školy, pak je tam spousta kancelářské práce, teď spolupráce, je to bych řekla velice náročné. Teď se těším na to září, až budu mít tu vedoucí učitelku, že to bude lepší, protože už ji budu delegovat, už ji budu dávat více práce v kanceláři. Jak se říkám, všechno to hodím na ni. Teďka to nešlo, takže to jsem se musela dost ohánět já, takže to září si už bude dělat dost věcí sama.“</p>
T	<p>„Tak já vám přeji hodně štěstí, a děkuji vám za rozhovor.“</p>