

# Názory učitelů na spolupráci mateřské a základní školy v jednom právním subjektu

Edita Šustrová

---

Bakalářská práce  
2022



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2021/2022

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Edita Šustrová**  
Osobní číslo: **H190118**  
Studijní program: **B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy**  
Forma studia: **Prezenční**  
Téma práce: **Názory učitelů na spolupráci mateřské a základní školy v jednom právním subjektu**

### Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury o spolupráci mateřské a základní školy.

Vymezení teoretických východisek týkajících se forem spolupráce mateřské a základní školy v jednom právním subjektu.

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

Realizace kvantitativně orientovaného výzkumu prostřednictvím dotazníku pro učitele mateřských a základních škol v jednom právním subjektu.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu a jejich shrnutí.

Forma zpracování bakalářské práce: tištěná/elektronická


Seznam doporučené literatury:

- Bejdáková, S., Střechová, J., Suchardová, L., Vitková, J., Zdrulbecká, H., & Ženatová, Z. (2018). *Školní zralost a komunikace*. Praha: Raabe.
- Miňová, M. (2017). *Kooperácia materskej školy s rôznymi inštitúciami*. Prešov: Rokus.
- Otevřelová, H. (2016). *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál.
- Skouteris, H., Watson, B., & Lum, J. (2012). Preschool children's transition to formal schooling: The importance of collaboration between teachers, parents and children. *Australasian Journal of Early Childhood*, 37(4), 78-85.
- Syslová, Z. (2016). *Proměna mateřské školy v učící se organizaci*. Praha: Wolters Kluwer.
- Šulová, I. (2014). *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka*. Praha: Wolters Kluwer.

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

Datum zadání bakalářské práce: **12. října 2021**  
Termín odevzdání bakalářské práce: **29. dubna 2022**

---

**Mgr. Libor Marek, Ph.D.**  **prof. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.**  
děkan ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 12. října 2021

## 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 <sup>1)</sup>;
- 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 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> 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 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 21.4.2022

.....

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim 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 je zaměřena na zjišťování názorů učitelů na spolupráci mateřské a základní školy v jednom právním subjektu. Cílem teoretické části je popsat podstatu spolupráce učitelů mateřské a základní školy v jednom právním subjektu a shrnout aktivity podporující přechod dětí z mateřské do základní školy. Kvantitativně orientovaný výzkum zjišťuje formou dotazníků představu učitelů mateřských a základních škol o spolupracující škole, využívání forem spolupráce a vzájemném hodnocení učitelů. Z výzkumného šetření vyplývá, že učitelé využívají jiné formy spolupráce, než které podle nich dokážou připravit děti na vstup do základní školy. Spolupráce učitelů spočívá především v pedagogické diskusi a výměně zkušeností. Podle učitelů je spolupracující škola organizace podporující kvalitní výchovu a vzdělávání. K efektivnější spolupráci by učitelé docílili vypracovaným Plánem spolupráce, lepšími vztahy na pracovišti a oceněním vedení školy.

Klíčová slova: mateřská a základní škola v jednom právním subjektu, spolupracující škola, přechod dětí do základní školy, formy spolupráce mateřské a základní školy

## **ABSTRACT**

The bachelor thesis focuses on researching the opinions of teachers about the cooperation between a kindergarten and a primary school within one legal entity. The aim of the theoretical part is to describe the principles of cooperation between the teachers in a kindergarten and in a primary school within one legal entity and to summarize activities supporting the transition of children from a kindergarten to a primary school. The quantitatively orientated research in the form of questionnaires finds out the view of kindergarten and primary school teachers about a cooperating school, the use of forms of cooperation, and mutual evaluation of teachers. The research shows that teachers use other forms of cooperation than those which can prepare children to enter a primary school. Teachers' cooperation consists mainly of pedagogical discussion and the exchange of experiences. According to the teachers, a cooperating school is an organization that supports quality training and education. Teachers would achieve more effective cooperation throughout a completed Cooperation Plan, better workplace relationships, and appraisal from the school management team.

Keywords: kindergarten and primary school within one legal entity, cooperating school, transition of children to primary school, forms of cooperation between kindergarten and primary school

Velké poděkování patří PhDr. Barboře Petřů Puhrové, Ph.D. za trpělivost, ochotu, četné množství konzultací, a především za odborné vedení při zpracování bakalářské práce. Poděkování patří příteli za korekturu textu a rodině, která mě podporovala po celou dobu mého studia.

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



## OBSAH

ÚVOD.....	10
<b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>11</b>
<b>1 PRÁVNÍ SUBJEKTIVITA MATEŘSKÉ A ZÁKLADNÍ ŠKOLY .....</b>	<b>12</b>
1.1 VYMEZENÍ PRÁVNÍ SUBJEKTIVITY .....	13
1.2 FORMY PRÁVNÍ SUBJEKTIVITY.....	14
<b>2 ŠKOLA JAKO SPOLUPRACUJÍCÍ ORGANIZACE .....</b>	<b>17</b>
2.1 PODSTATA SPOLUPRACUJÍCÍ ŠKOLY.....	17
2.2 SPOLUPRÁCE MATEŘSKÉ A ZÁKLADNÍ ŠKOLY V JEDNOM PRÁVNÍM SUBJEKTU .....	18
2.3 PLÁN SPOLUPRÁCE .....	21
<b>3 PŘECHOD DĚTÍ Z MATEŘSKÉ ŠKOLY DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY .....</b>	<b>22</b>
3.1 DŮLEŽITÉ FAKTORY PŘI PŘECHODU DĚTÍ DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY .....	22
3.2 FORMY SPOLUPRÁCE PODPORUJÍCÍ PŘECHOD DĚTÍ DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY.....	24
<b>4 SHRNUÍ TEORETICKÉ ČÁSTI.....</b>	<b>28</b>
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>29</b>
<b>5 METODOLOGIE VÝZKUMU.....</b>	<b>30</b>
5.1 VÝZKUMNÉ CÍLE .....	30
5.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....	30
5.3 METODA SBĚRU DAT A JEJICH ANALÝZA .....	31
5.4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU .....	32
<b>6 ANALÝZA VÝSLEDKŮ VÝZKUMU A INTERPRETACE DAT.....</b>	<b>33</b>
6.1 VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ S UČITELI MATEŘSKÉ ŠKOLY .....	33
6.2 VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ S UČITELI ZÁKLADNÍ ŠKOLY .....	46
<b>7 SHRNUÍ A SROVNÁNÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMNÝCH ŠETŘENÍ.....</b>	<b>59</b>
7.1 VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK.....	59
7.2 LIMITY VÝZKUMU .....	68
<b>8 DISKUSE A DOPORUČENÍ PRO PRAXI .....</b>	<b>69</b>
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>72</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>73</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>78</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>79</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ .....</b>	<b>80</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>82</b>

## ÚVOD

Bakalářská práce bude členěna na dvě části, a to na teoretickou část, ve které objasníme problematiku spolupráce učitelů mateřské a základní školy v jednom právním subjektu a poté na praktickou část, ve které se budeme věnovat výzkumu. Na začátek teoretické části vymežíme podstatu mateřské a základní školy a také objasníme právní subjektivitu školy.

V průběhu teoretické části definujeme spolupráci a její význam ve vztahu ke spolupracující škole. Zároveň se zaměříme na podstatu spolupráce týkající se učitelů mateřské a základní školy v jednom právním subjektu. Vymežíme úroveň spolupráce a typické chování spolupracujících učitelů. Poslední kapitola teoretické části bude směřovat k přechodovým formám spolupráce učitelů mateřské a základní školy v jednom právním subjektu ve vztahu k dětem předškolního věku. V této kapitole uvedeme dělení spolupráce a představíme konkrétní aktivity.

V praktické části zjistíme názory učitelů na spolupráci mateřské a základní školy v jednom právním subjektu. Tato oblast je značně opomíjena a jelikož chceme zjistit co nejvíce názorů na spolupráci učitelů mateřské a základní školy v jednom právním subjektu, zvolili jsme kvantitativně orientovaný výzkum. Na začátek praktické části si stanovíme hlavní výzkumný cíl a dílčí výzkumné cíle. Na základě cílů budeme formulovat hlavní výzkumnou otázku a dílčí výzkumné otázky. Dále vymežíme výzkumný soubor a zvolíme metodu sběru dat. Data budou získána metodou dotazníkového šetření založeného na škále míry souhlasu, která nám pomůže objasnit názory učitelů na danou problematiku.

Po ukončení sběru dat následuje jejich vyhodnocení, interpretace prostřednictvím aritmetického průměru a zpracování do přehledných grafů nebo tabulek. Dále budeme hledat souvislosti v jednotlivých výsledcích obou dotazníků, srovnávat je a hledat odpovědi na naše výzkumné otázky. Tyto odpovědi shrneme v závěru bakalářské práce.

Na konci praktické části se budeme věnovat diskusi, ve které budeme hovořit o výsledcích a srovnávat je s českými a zahraničními výzkumy. Tato část bude také zaměřena na doporučení pro praxi. Na odhalenou problematiku se pokusíme najít řešení, které poté doporučíme učitelům mateřské a základní školy v jednom právním subjektu.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 PRÁVNÍ SUBJEKTIVITA MATEŘSKÉ A ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Mateřská škola je vzdělávací instituce pro děti od dvou do šesti let, případně pro děti s odkladem školní docházky. Děti mladší dvou let mohou být přijaty do mateřské školy, nicméně na přijetí nemají žádný právní nárok. Po dovršení pěti let vzniká dětem povinnost předškolního vzdělávání. Povinné předškolní vzdělávání mohou plnit následujícími kroky, a to pravidelně v pracovních dnech navštěvovat mateřskou školu, využít individuální vzdělávání, vzdělávat se v přípravné třídě nebo se vzdělávat v zahraniční škole na území České republiky (školský zákon, 2004).

Mateřská škola plní určité funkce, které budeme definovat podle Syslové 2012 a Syslové 2016. Výchovná funkce zabezpečuje dítěti především osvojení si životních hodnot a doplňuje rodinnou výchovu. Personalizační funkce přispívá k formování osobnosti dítěte, rozvoji jeho individuality s následným převzetím zodpovědnosti za sebe sama a své jednání. Funkce socializační má děti připravit na život ve společnosti a seznámit je s různými rolami. Integrovační funkce v mateřské škole má významné postavení. Mateřská škola by měla vytvořit prostředí, kde děti přirozeně naplňují své potřeby a zároveň toto klima má pomoci zabránit vyčlenění dítěte z kolektivu. Hodnotová funkce v mateřské škole cíleně ovlivňuje postoje a hodnoty dítěte ke světu, zdraví, práci a podobně. Kvalifikační funkce mateřské školy zabezpečuje dítěti předání potřebných kompetencí pro uplatnění v životě či na trhu práce. Všechny zmíněné funkce bude škola schopna zabezpečit pod podmínkou vytvoření kultury školy, která spolupracuje a vzájemně se podporuje. Kulturu neboli obraz školy můžeme charakterizovat podle prezentace školy a její pověsti.

Předškolní vzdělávání je vymezeno požadavky, podmínkami a pravidly Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Tento podstatný dokument určuje například cíle, formy a elementární základ vzdělanosti, na který později naváže základní vzdělávání. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je otevřený, všem přístupný dokument, pomocí kterého si každá mateřská škola sestaví svůj školní vzdělávací program (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2021).

Základní škola se klasifikuje na první a druhý stupeň a umožňuje devítileté povinné vzdělávání. První stupeň základní školy je vymezen na pět let a druhý stupeň na čtyři roky (Prášilová, 2008). Cílem základního vzdělávání je osvojit si takové učební strategie, které pomohou dětem v celoživotním učení tvořivě myslet, řešit každodenní problémy, efektivně komunikovat, být ohleduplný k lidem, chránit své zdraví, hodnoty či prostředí, a zejména

na základně svých schopností, vědomostí a dovedností si zvolit profesní uplatnění (školský zákon, 2004). Základní vzdělávání se řídí Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání, který je také otevřeným dokumentem. Základní školy si v souladu s tímto dokumentem vytváří svůj školní vzdělávací program, podle kterého uskutečňují vzdělávání žáků. Rámcový vzdělávací program pro předškolní a základní vzdělávání na sebe v obsahu a svým pojetím volně navazuje a zabezpečuje kontinuitu jednotlivých institucí (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2021).

## 1.1 Vymezení právní subjektivity

Právní subjektivitu můžeme chápat jako způsobilost, kdy právní osoba má určité subjektivní právo a také právní povinnosti. Tyto osoby můžeme dělit na fyzické neboli přirozené osoby a na právnické neboli umělé osoby (Gerloch, 2017). Způsobilost k právnímu jednání udává subjektu způsobilost vykonávat vlastní úkony právně, nabývat oprávnění a stávat se právním subjektem právních povinností. Subjekt si musí uvědomovat i následky svého konání, protože v případě jeho protiprávního jednání následují sankce. Každý subjekt má v určité míře složky subjektivity, to však neznamená, že bude subjektem i v jiném právním odvětví (Škop & Macháč, 2011). Právní subjektivitu škol stanovuje právo, které přináší škole určitou autonomii. Ředitel má možnost rozhodovat například o ekonomických, personálních, správních či pedagogických záležitostech školy. Tím, že má škola uznanou autonomii legislativní formou, může jednat jako právnická osoba a vystupovat svým jménem v právních vztazích. Škola má tak možnost dále sama rozhodovat o vnitřních záležitostech, jako například o vnitřní organizaci, provozu školy, volbě zaměstnanců a přijímání žáků (Průcha et al., 2013). Školy nebo školská zařízení mají určitou dávku samostatnosti ve financování, rozpočtových záležitostech a v pracovně právních záležitostech týkající se zaměstnanců. Škola či školské zařízení, pokud však nejsou příspěvkovou organizací, mohou volně hospodařit s majetkem, vytvářet hospodářské činnosti a samostatné účetní jednotky (Kobliha, 2007).

Možnost právní subjektivity měly školy po reformě veřejné správy v roce 2000, kdy nastaly změny v oblasti zřizování škol. Zřizovatelem mohl být kraj, obec, církev a ministerstvo. Krajům a obcím byly ponechány zřizovatelské a běžné správní pravomoci, ale také i samospráva v českém školství, kdy těmto subjektům bylo předáno právo samostatně rozhodovat o svých záležitostech. Například rozhodovat o tom, zda rozvoj škol koresponduje s potřebami trhu práce a demografickým vývojem. Školy před rokem 1989 byly vnímány

jako výkonná moc jednotky. Požadovalo se od nich striktní plnění centrálně stanovených požadavků a zároveň byla škole zdůrazňována institucionální rovina. Tato rovina byla však reformou, decentralizací a velkou mírou autonomie školy vyvažována řídicí a organizační dimenzí prací školy. Právní subjektivitu získaly školy v roce 2003 a od roku 2007 na základě implementace kurikulární reformy získaly i značný nárůst autonomie v pedagogické oblasti (Janíková, 2009).

Škola získává právní subjektivitu až při svém vzniku, zpravidla po zápisu do veřejného rejstříku. Před rokem 2003 mnoho základních a mateřských škol nemělo právní subjektivitu, protože existovaly jako tzv. organizační složky svých zřizovatelů, tím pádem nemohly vstupovat do práv a brát na sebe povinnosti. Pro tuto záležitost byl kompetentní právě zřizovatel. Poté, co každé škole byl přidělen status právnické osoby, získala plnou právní subjektivitu a způsobilost mít práva a povinnosti (Valenta, 2010). Školy mohly vstupovat do právní subjektivity při novelizaci zákona č. 29/1984 v roce 1990, kdy každá škola vstupovala do právních vztahů vlastním jménem a nesla určitou odpovědnost. Ředitel musí mít určité znalosti, neboť má povinnosti například v oblasti pedagogické, ekonomické, personální, ochrany zdraví, správní a podobně (Prášilová, 2008). Zejména ředitelé malotřídních škol brali právní subjektivitu v mnoha ohledech jako náročnou, nejen kvůli administrativě, ale také kvůli vysoké míře vyučovacích povinností na rozdíl od svých kolegů z velkých škol. Školy s právní subjektivitou získaly svobodu, ale také určité povinnosti, které považují za náročné. Jako příklad uvádějí administrativu, ekonomické a legislativní záležitosti (Trnková et al., 2010). Jak již můžeme vidět, tak náplň práce ředitele je velice široká, a proto je důležité zvolit kompetentní osobu. Mnoho ředitelů uvádí, že jejich náplň práce se odklonila od pedagogického vedoucího školy k manažerovi (Pol, 2007).

## 1.2 Formy právní subjektivity

Dále si přiblížíme možné varianty právní formy a zřizovatele školy. Důležité je rozlišovat zřizovatele škol a školských zařízení, jelikož je můžeme rozdělit do dvou kategorií, a to na tzv. veřejné zřizovatele a neveřejné zřizovatele. Veřejným zřizovatelem může být stát, kraj, obec, dobrovolný svazek obcí, jehož předmětem činnosti jsou úkoly v oblasti školství. Postavení veřejného zřizovatele je upraveno právními předpisy veřejného práva. Neveřejným zřizovatelem se může stát registrovaná církev a náboženské společnosti s oprávněním zřizovat církevní školy (MŠMT, 2016).

Právní formu školy podle kategorie zřizovatele stanovuje zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále jen „školský zákon“)<sup>1</sup>. Právní formu příspěvkové organizace nebo školské právnické osoby vlastní většinou veřejní zřizovatelé. Neveřejní zřizovatelé mohou zřizovat dle školského zákona školu a školská zařízení v právní formě školské právnické osoby anebo využít právní formu jiné právnické osoby podle zvláštních právních předpisů. Neveřejní zřizovatelé nejčastěji využívají právní formy společností s ručením omezeným, školské právnické osoby a v poslední době také právní formy ústavu. Pro lepší pochopení uvádíme tabulku č. 1 (MŠMT, 2016).

Tabulka 1 Zřizovatel škol a školských zařízení a jejich právní postavení

	<b>Zřizovatel</b>	<b>Právní forma školy</b>	<b>Předpis zřizující právní formu</b>
<b>Veřejní zřizovatelé</b>	Stát, kraj, obec a dobrovolný svazek obcí, jehož předmětem činnosti jsou úkoly v oblasti školství	příspěvková organizace  školská právnická osoba	zákon č. 250/2000 Sb., o rozpočtových pravidlech územních rozpočtů, ve znění pozdějších předpisů  zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů
<b>Neveřejní zřizovatelé</b>	Registrované církve a náboženské společnosti  Ostatní právnické či fyzické osoby	Společnost s ručením omezeným  Školská právnická osoba  Ústav	zákon č. 90/2012 Sb., o obchodních korporacích  zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů  zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník

(MŠMT, 2016, podle Koblíhy, 2007, s. 139)

<sup>1</sup> Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Právní forma školy příspěvková organizace, i když má právní subjektivitu, tak nejedná se svým majetkem, ale nakládá s ním zřizovatel dle zřizovací listiny. Zatímco právní forma školy školská právnická osoba se řídí školským zákonem, který udává obsah hlavní činnosti (Gerloch, 2017).

Podle školského zákona 561/2004 Sb. paragraf 8 stanovuje, že kraj, obec a dobrovolný svazek obcí „zřizuje školy a školská zařízení jako školské právnické osoby nebo příspěvkové organizace podle zvláštního právního předpisu.“ Dále podle školského zákona 561/2004 Sb. paragrafu 127 se může školská právnická osoba „sloučit nebo splynout s jinou školskou právnickou osobou a rozdělit na jiné školské právnické osoby. Právní účinky těchto změn nastávají dnem zápisu do rejstříku školských právnických osob. V případě školských právnických osob zřizovaných ministerstvem, krajem, obcí nebo svazkem obcí je sloučení, splynutí a rozdělení možné pouze, pokud jde o školské právnické osoby téhož zřizovatele<sup>2</sup>.“

Sedláčková (2015) popisuje povinnost zapsání školy do školského rejstříku, který se dělí na rejstřík škol a školských zařízení a rejstřík právnických osob. Tuto povinnost zavedl školský zákon. Teprve po zapsání školy do školského rejstříku se stává škola součástí vzdělávací soustavy, poskytuje vzdělávání a získává finanční prostředky ze státního rozpočtu. Například mateřská škola může být zapsaná do školského rejstříku jako samostatný právní subjekt či jako součást právního subjektu vykonávajícího činnosti i jiných škol. Nejčastěji se jedná o mateřskou a základní školu.

---

<sup>2</sup> Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)



## 2 ŠKOLA JAKO SPOLUPRACUJÍCÍ ORGANIZACE

Spolupráci můžeme definovat podle Kasíkové (2009, s. 11) jako „*pozitivní vzájemnou závislost lidí*“, kteří směřují k cíli. Tito lidé jsou na sebe závislí, jelikož mají vytyčený společný cíl, kterého chtějí dosáhnout. Slovo pozitivní představuje prospěch všech zúčastněných z dosaženého cíle (Kasíková, 2009). Tento výrok potvrzuje i Pohnětalová (2015, s. 9), kdy spolupráci charakterizuje jako „*základní formu sociálního chování v sociálních interakcích, jejímž obsahem je společná cesta všech zúčastněných k cíli*.“ Autorka dále poukazuje na partnerský vztah, který může vzniknout díky spolupráci. Tento partnerský vztah je však založen na důvěře.

Spolupráce je založena na synergickém principu, kdy výsledek je hodnotnější než jednotlivé části. Společná práce vede k výsledku, proto by měl každý nabídnout něco hodnotného, být otevřený odlišnostem a sdílet vlastní zkušenosti či znalosti. Spolupráci můžeme chápat i jako dynamický proces transformování představ, jazyka a chování svého „já“ k představám, jazyku a chování ke společnému „my“ (Kasíková, 2009).

Za vyšší stupeň spolupráce můžeme považovat kooperaci, při které nastává součinnost a vzájemné působení všech zainteresovaných. Dalším blízkým, avšak vyšším pojmem, je participace. Na participaci můžeme podle Pohnětalové (2015) nahlížet třemi pohledy, a to jako na „*pars capere*“, což znamená účastnit se a souvisí s účastí na vzdělávání. Dále můžeme nahlížet na participaci jako na zájem neboli „*inter-esse*“, kdy tento pohled můžeme úzce spojit s angažovaností a zapojením se. Poslední pohled vychází z ekonomického přístupu vztahujícího se konkrétně na školskou politiku, uvádí určité způsoby, jak se podílet na provozu školy.

### 2.1 Podstata spolupracující školy

Spolupracující škola je organizace, která spolupracuje s ostatními subjekty, předpokládá spolupráci učitelů napříč školou a společné naplňování cílů školy (Pol, 2013). Spolupracující škola je v úzkém vztahu s pojmem učící se organizace. Tato škola podporuje učení jednotlivců, skupin a samotné organizace. Proces učení využívá ke své transformaci. Učící se organizace se rychle adaptuje dle změn, učí se z minulosti, a to pomocí práce s chybou. Spolupráce učitelů podmiňuje rozvoj a kvalitu školy, proto by každá škola měla podporovat učení jednotlivce, ale i celé samotné organizace (Syslová, 2012). Spolupracující škola je důležitá nejen skrz dobré klima školy, které souvisí s dobrými vztahy a posílením školních i třídních programů, ale významná je zejména pro vytvoření tzv. „*caring*“

community“ neboli pečující komunity kolem dětí, která motivuje děti k lepším výsledkům (Epstein et al., 2019).

Pol (2007) vyzdvihuje spolupráci jako podmínku pro rozvoj školy, která zvýší i samotnou kvalitu a pohled na školu. Za stavební kámen úspěšné a kvalitní školy můžeme proto označit učitele, kteří vzájemně spolupracují. Naopak Syslová (2012) uvádí, že pokud mezi učiteli panují rozepře a nepokoje, tak vzniká riziko neproduktivních vztahů a rezignace, která ovlivňuje nejen spolupráci mezi kolegy, ale také samotný chod školy.

Podobně charakterizuje spolupracující školu Smith a Scott (1990, in Pol, 2007) podle následných bodů, kterými se spolupracující škola vyznačuje. Kvalita výchovy a vzdělávání je ovlivněna děním školy. Kolegialita a zkvalitňování práce podporuje efektivní vyučování, učitel je odborník a odpovídá za výukový proces i jeho výsledek. Dále učitel používá postupy ke spolupráci učitelů a zkvalitňování školní práce. Spolupracující škola dává možnost učitelům rozhodovat o cílech školy a o jejich prostředcích k dosažení těchto cílů.

Typické chování pro spolupracující učitele ve školách vymezuje Little (1982, in Pol, 2007). Učitelé například vedou diskusi o vyučovací praxi, jsou otevřeni hospitacím kolegů s následnou konstruktivní kritikou, společně plánují, verifikují a hodnotí vyučovací materiály. Dále Little uvádí čtyři úrovně kolegiálních vztahů, kde první tři formy považuje za slabé, a to formy společenské konverzace, pomoci a podpory, sdílení a výměny názorů. Poslední formou je společná práce, která je považovaná za nejsilnější a má největší šanci zkvalitnit práci učitelů a škol (Pol, 2007). Důraz na spolupráci či společnou práci učitelů mateřské a základní školy v jednom právním subjektu se klade zejména kvůli plynulému přechodu dětí z mateřské školy do první třídy. Tento významný krok v životě dítěte je náročný skrz změnu životního stylu jako například změnu v režimu dne, poměr herní a pracovní činnosti nebo navazování sociálních vztahů a vazeb. Spolupracující škola tak může vytvořit nestresující a přirozené podmínky, které zaručeně dětem pomohou se vstupem do základní školy (Havlová et al., 2008).

## 2.2 Spolupráce mateřské a základní školy v jednom právním subjektu

Důležitým aspektem pro spolupráci je komunikace. Mikuláščík (2010, in Vítková, 2018) popisuje komunikaci jako proces, který se uskutečňuje nejméně mezi dvěma subjekty a dochází při něm k výměně informací, pocitů a postojů. Učitelé mateřské a základní školy se domlouvají na „*plnění výchovně-vzdělávacích cílů, zajištění materiálních a personálních podmínek, sdílení materiálních prostředků, zajištění organizačních záležitostí atd.*“

a především na usnadnění přechodu dítěte z mateřské školy na základní školu (Vítková, 2018, s. 11). Cílem komunikace učitelů mateřské a základní školy je domluvit se na způsobu ulehčení přesunu dětí předškolního věku na základní školu. Předmětem komunikace učitelů obou institucí jsou společné akce mateřské a základní školy, předávání informací rodičům dětí předškolního věku, předávání informací rodičům o pořádané společné akci, konzultace ohledně nadaných dětí nebo dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, vzájemné využívání prostoru školy a domluvení si dalšího setkání. Kromě formální debaty o tom, v jaké oblasti se posunuly děti předškolního věku či výše zmíněná témata, sem patří i neformální komunikace učitelů při různých setkáních. Učitelé si vyměňují zkušenosti (co se jim podařilo nebo nepodařilo), sdělují své potíže (především administrativní zátěž) a postupně při pravidelném setkávání vzniká čím dál více příjemnější pracovní atmosféra. Právě přátelské vztahy mohou napomoci k lepší spolupráci mezi těmito dvěma subjekty (Vítková, 2018). Suchardová (2018) dále uvádí nejčastější prostředky komunikace mezi učiteli mateřské a základní školy, do kterých patří osobní setkávání, telefonická domluva, e-mailová komunikace či setkání přes online program jako jsou například Bakaláři.

Spolupráce mezi mateřskou a základní školou pomáhá dětem s lehčí návazností na primární vzdělávání. Děti mají možnost se různými formami spolupráce, přirozeným a zábavným způsobem seznámit a adaptovat na školní prostředí. Adaptabilita se netýká pouze dětí, ale také rodičů. Zejména rodiče, jejichž první dítě půjde do školy, se seznamují se školním prostředím prostřednictvím různých akcí pořádaných mateřskou a základní školou (Kropáčková & Splavcová, 2017). Spolupráci škol považuje Fasnerová (2018) za velice důležitou pro přechod a samotný vstup dítěte do základní školy. Zejména učitelé mateřské a základní školy v jednom právním subjektu dbají na vzájemnou spolupráci.

Obsahem součinnosti učitelů i rodičů by měly být především ty aktivity, které pomohou dítě připravit na vstup do základní školy, podpoří školní připravenost a zároveň dětem ulehčí adaptaci na nové prostředí. Při těchto aktivitách se dítě seznamuje s prostředím školy, personálem a pravidly (Schenkova, 2016). Dítě musí být však dostatečně zralé, připravené, motivované a sebevědomé. Jen tak se dobře adaptuje na nové prostředí a lépe zvládne nároky kladené základní školou (Miňová, 2017). Připravené děti jsou schopné tuto změnu ve svém životě zvládnout, a tak se i například vyhnout zklamání z neúspěchu. Toto zklamání může poté vyvolat demotivaci a negativní postoj dítěte k učení, případně může vést k horším vzdělávacím výsledkům a vyvoláním řady psychosomatických zdravotních problémů (Střechová & Zdrubecká, 2018). Fisher (2011, in Skouteris et al., 2012) zdůrazňuje větší

propojení mezi předškolním a základním vzděláváním. Přejít dětí na základní školu by měl být plynulejší a měl by stále zahrnovat učení se hrou, která je pro dítě přirozená. Rysová (2020) ve svém výzkumu dále poukazuje na téměř malou provázanost Školního vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (ŠVP PV) a Školního vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (ŠVP ZV) vyskytující se na školách v jednom právním subjektu. Výsledky z výzkumu Rysové (2020) poukazují na cíle, které jsou spíše obecně stanovené a není jasné, zda jejich propojenost je promyšlená a záměrná. V ŠVP ZV je ve většině případů zmíněna spolupráce s rodiči jako nedílná součást fungování školy. Spolupráce s mateřskou školou je zcela opomíjena, zatímco mateřská škola má více propracovanější spolupráci se základní školou. Problém se také vyskytuje ve vzájemné neznalosti Rámcového vzdělávacího programu (RVP). Učitelé v mateřské škole neznají RVP ZV a učitelé základní školy neznají RVP PV. Tato neznalost vede i k neznalosti ŠVP jednotlivých pracovišť, a hlavně k neprovázanosti výchovně vzdělávací péče. Suchardová (2018) podotýká, že jen díky efektivní spolupráci učitelů mateřské a základní školy může dojít k provázanosti předškolního a základního vzdělávání, předávání si zkušeností, seznamování a vytváření dokumentů, programů a projektů mezi mateřskou a základní školou.

Spolupráce mezi mateřskou a základní školou v jednom právním subjektu probíhá v České republice různě. Některé školy spolu nespolupracují vůbec, jiné školy o spolupráci uvažují či na škole probíhá spolupráce nárazově. Problém můžeme vidět v samotném postoji učitelů ke spolupráci, ochotě k vymyšlení smysluplného a kvalitního plánu po pracovní době, neexistující návaznosti vzdělávacích procesů mezi mateřskou a základní školou, žádném platovém ohodnocení učitelů, izolovanosti mateřské nebo základní školy a také ve špatné komunikaci mezi těmito dvěma subjekty. Mateřská a základní škola v jednom právním subjektu dosáhne efektivní spolupráce, pokud učitelé budou mít oboustranný zájem či stanovený společný cíl a budou také motivováni nejen finančním ohodnocením, ale především vedením školy. Učitelé by měli vytvořit celoroční Plán spolupráce, kde mohou zahrnout osvědčené aktivity. Kromě výše zmíněného hodnocení a změny strategie dle zjištěných informací by měli učitelé sledovat i úspěšnost dětí předškolního věku v první třídě (Střechová & Zdrubecová, 2018).

### 2.3 Plán spolupráce

Hlavním cílem vytvoření Plánu spolupráce je zabezpečení hladkého, přirozeného a bezproblémového přechodu dětí na základní školu. Úlohou mateřské a základní školy je tento přechod ulehčit a připravit děti na zahájení další školní etapy (Bečvářová, 2010). Spolupráce školy je smysluplná a především přínosná, pokud cíle směřují k rozvoji dítěte, uspokojení jeho potřeb, jeho socializaci ve společnosti a k plynulému přechodu mezi institucemi. Podmínkou dobré spolupráce mateřské a základní školy je nalezení vhodné formy či způsobů a seznámení se s uplatněnými výchovně-vzdělávacími úlohami. Dále také Schenková (2016, s. 109) uvádí otázky, které si mají klást instituce před vytvořením plánu týkajícího se vzájemné spolupráce. „*Co pro nás konkrétně znamená vstup dítěte do školy? Co pro naše děti znamená vstup do základní školy? Je to pro nás důležité? Co můžeme udělat, abychom dětem přechod z mateřské do základní školy usnadnili, zpříjemnili?*“

Nejen učitelé mateřské a základní školy v jednom právním subjektu by se měly domluvit na přesném cíli, způsobu dosáhnutí cíle a celý proces dobře naplánovat. Cíl by měl být měřitelný, časově ohraničitelný a hlavně uskutečnitelný. Důležitým předpokladem pro vznik Plánu spolupráce je podpora učitelů, a to ostatními učiteli, ale také vedením školy (Střechová & Zdrubecká, 2018). Dalším důležitým předpokladem pro vznik Plánu spolupráce je kreativita a zájem učitelů obou stran. Při vytváření se musí brát v úvahu, zda mateřská škola je samostatný právní subjekt, zda je mateřská škola v jednom právním subjektu se základní školou, zda chceme krátkodobou nebo dlouhodobou spolupráci nebo jestli školy již spolu dříve spolupracovaly. Musíme vzít také v potaz počet základních škol v obci, kolik bývá většinou dětí předškolního věku a kolik z nich dostává odklad školní docházky. Na základě těchto podmínek si školy vytvoří záměry a cíle, kterých chtějí společně dosáhnout. Stanoví si, jak k nim dojdou a zváží možnosti všech učitelů. Po vytvoření programu Plánu spolupráce by se měl aktivně využívat a poté vyhodnotit jeho přínos. Tento program můžeme najít v ŠVP PV, ale jeho uvedení v tomto dokumentu není podmínkou. Z dokončeného programu spolupráce vyplývá již konkrétní Plán spolupráce MŠ a ZŠ a obsahuje konkrétní aktivity a časový harmonogram. Důležité je, aby se plán realizoval, aktualizoval a evaluoval (Schenková, 2016).

### 3 PŘECHOD DĚTÍ Z MATEŘSKÉ ŠKOLY DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Pojem tranzice neboli přechod se nejčastěji využívá ve školství při přechodu dětí z mateřské školy do základní školy. Tento přechod můžeme chápat jako dlouhodobý proces, který se vyznačuje sociální změnou stavu dítěte na stav žáka (Dvořák et al., 2016). Kromě spolupracující mateřské a základní školy by se měla podílet na přechodu dětí na školní prostředí i rodina, aby bylo dítě dostatečně připravené na svůj další krok v životě. K tomu však rodiče potřebují mít určité povědomí o školní zralosti a připravenosti. Učitel by měl rodiče včas informovat například na třídní schůzce, nástěnce či webových stránkách, co je to školní zralost a připravenost, jakým způsobem zvolit dítěti základní školu, jakým způsobem připravit dítě na školu a podobně (Otevřelová, 2016).

#### 3.1 Důležité faktory při přechodu dětí do základní školy

Pojmy školní zralost a připravenost dítěte se překrývají, ale zároveň každý tento pojem v sobě ukrývá jinou podstatu. Školní zralost dítěte „*zdůrazňuje aspekt biologický, který je založený na procesu zrání organismu a jedinečných neopakovatelných vrozených dispozicích jedince*“ (Tomášová, 2012, s. 8). Vnitřní vývojové předpoklady jsou závislé na určitých funkcích zrání. Právě dozráváním centrální nervové soustavy je dítě odolnější vůči zátěži, je méně emočně labilní, dochází k rozvoji soustředění, ale také dochází k usměrňování laterality, senzomotorické koordinace či zrakové a sluchové percepce. Dozrálá centrální nervová soustava je nezbytnou podmínkou pro vstup do základní školy a adaptaci dítěte na školní prostředí. Školní zralost můžeme rozdělit na oblast tělesnou, psychickou, citovou a sociální (Otevřelová, 2016). Zrání organismu dítěte se projevuje řadou změn jako například změnou reaktivity, emoční stability a odolnosti vůči zátěži. Dostatečně zralé dítě je soustředěné, efektivněji se učí, podává lepší výkony a dobře se adaptuje na školní prostředí (Šporclová & Šulová, 2014).

Školní připravenost dětí obsahuje kompetence v oblasti kognitivní, emocionálně-sociální, pracovní a somatické. Jednotlivé kompetence jsou rozvíjeny v mateřské škole prostřednictvím hry a učení. Tyto kompetence jsou blíže rozpracovány v Rámcově vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Školní připravenost obsahuje psychický a fyzický vývoj dítěte neboli školní zralost a zároveň i předpoklady, které děti získaly učením se v mateřské škole anebo v rodině (Bednářová & Šmardová, 2015). Pokud spojíme pojem školní zralost a připravenost, tak „*hovoříme o komplexním pojmu, který zahrnuje somatickou, kognitivní a emocionálně-sociální oblast vývoje a rovněž dosažení určitého*

*stupně pracovních předpokladů a návyků*“ (Bednářová & Šmardová, 2011, in Svobodová, 2016, s. 593). Podle Thorové (2015) připravené a zralé děti jsou úspěšnější, méně frustrované a vytváří si ke škole kladný vztah, který je důležitý pro následující studijní etapu svého života.

Adaptace dětí na základní školu začíná již před zahájením školního roku, a to během přechodu dětí. Dítě by se mělo se svou novou rolí sžívat postupně, aby nenastaly adaptační obtíže. Důležité je pozitivní působení učitelů mateřské školy a rodičů. Dítě by si mělo postupně zvykat na režim dne školáka (pravidelné usínání a vstávání, vykonávání domácích povinností atd.) a rodiče by měli dětem nakoupit vše potřebné pro vstup do školy (batoh, školní pomůcky atd.). Děti si tak mohou spontánně navyknout na jiný režim a předpřipravit se na vstup do základní školy (Tomanová & Šulová, 2014).

Průcha et al. (2013, s. 11) definují adaptaci jako „*přizpůsobení se něčemu*.“ Sociální adaptace znamená „*přizpůsobení se člověka novým sociálním podmínkám*“ a jako příklad můžeme uvést přechod dítěte z jednoho stupně školy na druhý. Otevřelová (2016) podotýká, že rodiče by měli být informováni o základní škole, do které chtějí přihlásit své dítě předškolního věku. Nejčastější cesta, jak si zjistit informace o škole, je zúčastnit se Dne otevřených dveří. Rodiče, a především dítě, mají možnost podívat se do prostoru školy, seznámit se s kvalifikovanými učiteli, aktivitami školy, školní družinou, jídelnou atd. Těmito postupnými kroky se děti a rodiče seznamují se školním prostředím. Další vhodnou cestou, jak dítěti anebo i rodičům ukázat chod školy, je přímo se podívat do hodiny učitele, který bude učit budoucí prvňáky. Miňová (2017) se přiklání ke stejnému názoru, že děti se lépe adaptují na základní školu, pokud již prostředí trochu znají. Autorky dále kladou důraz na vzájemnou komunikaci učitelek mateřské a základní školy ohledně úrovně školní připravenosti dětí, které mají nastoupit do první třídy.

V mateřské škole se děti učí samostatně řešit různé praktické úlohy, samostatně jednat, dodržovat pravidla, naslouchat druhým a srozumitelně se vyjadřovat. Právě průběžné učení a socializace dětí přispívá k přípravě na základní školu a dále k následné adaptaci na ni (Miňová, 2017). Některé základní školy, které jsou v jednom právním subjektu s mateřskou školou, připravují tzv. adaptační programy pro budoucí prvňáky. Dítě má tak možnost se seznámit se základní školou, s jejím prostředím a například při zápisu do první třídy se cítit jistěji, a poté se lépe adaptovat v novém školním roce (Fasnerová, 2018). Učitelé by se měli umět domluvit na takovém adaptačním programu nebo spolupráci, kde se postupně bude dítě sžívat se svou budoucí rolí školáka. Dítěti v adaptaci na školní prostředí může také usnadnit

například den otevřených dveří, zápis do první třídy vedený budoucím učitelem prvňáků a pozitivní atmosféra školy (Tomanová & Šulová, 2014).

### 3.2 Formy spolupráce podporující přechod dětí do základní školy

Kromě mateřských a základních škol v jednom právním subjektu vzájemně spolupracují i mateřské školy s jinými mateřskými školami či základními školami ve svém regionu. Tuto spolupráci můžeme rozdělit na dvě skupiny, a to na dlouhodobou systémovou spolupráci a na krátkodobé aktivity, které jsou zaměřené na podpoření přechodu dětí z mateřské školy na školní prostředí. Tyto aktivity, které pořádají školy, se od sebe liší kvalitou, obsahem, rozsahem, délkou, frekvencí a také způsobem evaluace (Kratochvílová, 2018).

Podle Schenkové (2016) můžeme spolupráci učitelů rozdělit na různé formy podle zaměření a účelu spolupráce učitelů mateřské a základní školy. Níže uvedené aktivity budeme členit dle autorky na spolupráci učitelů mateřské a základní školy, společné akce pro děti a žáky, společné akce pro rodiče a učitele, programy pro děti, rodiče a učitele.

Do součinnosti učitelů mateřské a základní školy můžeme zařadit komunikaci učitelů. Učitelé z obou institucí se zabývají společnými tématy, které se týkají výchovy a vzdělávání, předávání si zkušeností a poznatků. Jako konkrétní příklad můžeme uvést seznámení učitelů mateřské školy se čtením „Sfumato neboli Splyvavým čtením aneb čtením pro všechny děti,“ které jim mohou představit učitelé ze základní školy. Učitelé základní školy mohou ukázat učitelkám mateřské školy přípravu dětí na čtení v podmínkách mateřské školy. Další formou spolupráce může být konzultace učitelů mateřské a základní školy. Konzultace může přispět k získání určitých informací, které poté mohou učitelé zařazovat do svých třídních vzdělávacích programů. Tímto krokem mohou učitelé obou institucí zabezpečit jistou kontinuitu vzdělávacího procesu a lépe připravit děti na vstup do základní školy. Za další užitečnou spolupráci učitelů mateřské a základní školy můžeme považovat vzájemnou hospitaci. Následná diskuse po hospitaci může sjednotit pohled učitelů na určitý typ problematiky. Zároveň při vzájemném pozorování či náhledu do hodin mohou učitelé vypořádat úroveň dosahování kompetencí u dětí a žáků. Poté mohou zpřesňovat své nároky na děti a žáky (Schenkova, 2016).

Učitelé mateřské a základní školy málokdy využívají diagnostické portfolio, které zachycuje komplexní informace o dítěti. Diagnostické portfolio „*je soubor prací dítěte shromážděných za určité období, s nímž aktivně průběžně pracují všichni účastníci edukačního procesu*“ (Kratochvílová, 2018, s. 32). Tento dokument zachycuje pokroky dítěte, a tak se stává



užitečným nástrojem na poradě například pro konzultaci při nějakém problému dítěte. Portfolio představuje ucelený soubor o dítěti, a tak může učitelům pomoci k následnému zavedení určitých opatření, které mohou na základě portfolia právě konzultovat učitelé mateřské školy mezi sebou nebo mohou zapojit do diskuse i učitele základní školy. Závěrečné portfolio je majetkem dítěte a většinou zůstává skryto v domácím prostředí, i když by tento dokument mohl být využit například při zápisu dítěte do první třídy, ale zejména by mohl být efektivním podkladem pro učitele v první třídě. Učitel základní školy by měl souhrnný přehled informací o dítěti, diagnostické portfolio by mohlo sloužit jako prostředek pro komunikaci s dítětem, a také by učitel mohl portfolio dále rozšiřovat (Kratochvílová, 2018).

Zápis do první třídy prožívají děti různě. Některé děti pociťují strach, obavy, napětí či radost. K plynulému průběhu může pomoci právě spolupráce, a především spoluúčast učitelek mateřské a základní školy u zápisu do první třídy, zejména pokud se zápis koná v cizím prostředí, a to ve třídě, kterou dítě nemělo možnost poznat. Přítomnost učitelky mateřské školy a znalost prostředí základní školy vytvoří pozitivní atmosféru, ve které se může dítě cítit jistější (Miňová, 2017). Při zápisu dětí do první třídy můžeme za velice důležitou považovat právě komunikaci a spolupráci učitelů mateřské i základní školy. V rámci spolupráce si mohou učitelé rozdělit úkoly. Můžeme především vyzdvihnout diskusi učitelů obou institucí nad školní připraveností dětí, doporučení odkladu školní docházky, přípravy aktivit k zápisu dle náročnosti a podobně (Suchardová, 2018).

Dále se zaměříme na spolupráci, která je řazena dle Schenkové (2016) do společných akcí pro děti z mateřské a základní školy. Patří sem různé akce pořádané společně učiteli, které pomáhají dětem s obeznámením se se školním prostředím, atmosférou školy, klimatem školy, učiteli, personálem, výukou školy, organizací dne prostřednictvím zvonění apod. Děti se těmito akcemi postupně seznamují se školou, její funkcí a postupně se adaptují na prostředí základní školy a formují svá očekávání ve vztahu k ní. V průběhu školního roku mateřská a základní škola zahrnuje takové akce, které nenásilnou formou pomohou dětem s postupnou adaptací. Například návštěva nových prvňáků se koná na začátku školního roku a pomáhá zejména v upevnění nebo sžití s novou rolí předškoláka. Žáci první třídy ukazují dětem z mateřské školy aktovky a školní pomůcky, vyprávějí jim své zážitky ze školy, rozpomínají se na mateřskou školu a porovnávají ji se školou základní (Schenkova, 2016). Děti předškolního věku tak mají možnost nahlédnout například i do výuky čtení, psaní a matematiky. V konkrétní hodině mohou vidět, co se žáci učí a co už třeba umí. Učitelka

první třídy si může nachystat výuku interaktivní a zábavnou formou, do které se následně mohou zapojit i děti předškolního věku. Tato návštěva poté může děti silně motivovat na vstup do základní školy. Učitelka ze základní školy může dát učitelkám mateřské školy zpětnou vazbu o připravenosti dětí na školu, případně dát návrhy, co by se dalo ještě zlepšit. Na toto setkání si mohou paní učitelky připravit nějaké hry anebo soutěže, nejlépe takové, kde budou děti ve dvojici, a to předškolák se školákem. Většinou se jedná o neformální setkání, na které se děti velice těší (Suchardová, 2018). Tento příklad můžeme spojit i s akcí s názvem „První čtení pro potěšení“. Prvňáci zvou děti z mateřské školy, aby se přišly podívat, jak se naučili číst. Děti se tak mohou opět seznámit s prostorem školy, třídou, ale i s naučenou dovedností, která je může motivovat k tomu, aby se také staly prvňáky. Jako poslední akci pro děti můžeme uvést „Den předškoláků“, který je zaměřený na školní připravenost dětí. Většinou se pořádá v tělocvičně a ve třídách základní školy. Na ráno si starší děti připraví nějaké sportovní stanoviště s úkoly pro předškoláky, dále v průběhu dopoledne mají možnost děti nahlédnout do počítačové učebny nebo výtvarné dílny, kde si něco mohou vyrobit (Schenkova, 2016).

Další formou spolupráce jsou akce pořádané učiteli obou institucí pro rodiče. Akce se většinou týkají tématu jako je školní zralost a připravenost, odklad školní docházky, možnosti rozvoje rodičovských dovedností, uspokojování základních potřeb, odměny a tresty ve výchově, jak rozvíjet kreativitu apod. Na tyto akce jsou většinou pozvaní i další odborníci jako například psychologové z pedagogicko-psychologické poradny nebo logopedové. Například beseda o školní zralosti a připravenosti se pořádá většinou v listopadu a účastní se jí především učitelé mateřské a základní školy, rodiče a psycholog z pedagogicko-psychologické poradny. Rodiče mají možnost se dozvědět podstatné informace z této problematiky a mohou klást případné dotazy. Učitelé základní školy na této besedě seznamují rodiče s požadavky školy na budoucí prvňáky, upozorňují je na možná rizika vznikající v první třídě, nastiňují požadované dovednosti dětí při zápisu apod. Učitelky mateřské školy uvádějí konkrétní aktivity, které pomáhají k rozvoji všech oblastí a k přípravě dítěte na základní školu (Schenkova, 2016).

Jako poslední formu spolupráce učitelů mateřské a základní školy uvedeme akce pro rodiče, děti a učitele. Do těchto akcí patří edukativně stimulační skupiny. Tento typ programu většinou o deseti setkáních je určen pro děti předškolního věku, jejich rodiče a učitele obou institucí. Jeho cílem je předejít školnímu neúspěchu a snížení rizik specifických poruch učení v první třídě základní školy. Program rozvíjí schopnosti, které dítě uplatní při čtení, psaní,

počítání a dále rozvíjí například myšlení, řeč, pozornost a práceschopnost. (Schenkova, 2016). Obdobnou aktivitu založenou na stejném principu uvádí i Suchardová (2018) s názvem „Budu školákem“.

Existuje spousta dalších formálních či neformálních aktivit, činností a programů spolupráce učitelů mateřské a základní školy zacílených na usnadnění přechodu dětí v rámci adaptace na základní školu a podpoření školní připravenosti. Důležitou podmínkou v rámci jejich součinnosti je vždy komunikace a jejich kreativita. Za těchto podmínek může dosahovat spolupráce větších či menších kvalit (Suchardová, 2018). Zahraniční studie od Skouteris et al. (2012) poukazuje na dobré výsledky dětí, které měly možnost se zapojit do forem spolupráce mateřské a základní školy. Z výzkumu bylo zjištěno, že děti se při vstupu do základní školy cítily sebevědomější, lépe se začlenily do třídy a snadněji navázaly přátelství než děti, které neměly možnost se přechodových činností zúčastnit.

## 4 SHRUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

První kapitola byla zaměřena na mateřskou a základní školu. Mateřská škola je vzdělávací instituce pro děti od dvou let, kdy však povinné předškolní vzdělávání musí plnit děti po dovršení pěti let. Mateřská škola zastává určité funkce, a to výchovnou, personalizační, socializační, integrační, hodnotovou a kvalifikační funkci. Zatímco mateřská škola se řídí Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání, tak základní škola akceptuje Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Cílem základní školy je osvojit si učební strategie, které pomohou dětem v celoživotním učení. Dále jsme se v první kapitole mohli seznámit s právní subjektivitou škol, která poskytuje řediteli možnost rozhodovat například o ekonomických, personálních, správních a pedagogických záležitostech školy.

Druhá kapitola je zaměřena na spolupráci učitelů a spolupracující školu. Tato škola spolupracuje s ostatními subjekty a vyznačuje se především součinností učitelů uvnitř organizace a naplňováním cílů školy. Učitelé mají vytyčený společný cíl, kterého chtějí dosáhnout společnou prací, která je chápána jako nejpřínosnější forma spolupráce. Mateřská a základní škola v jednom právním subjektu má příznivé podmínky pro častou komunikaci a vytvoření si Plánu spolupráce. Důraz na spolupráci či společnou práci učitelů mateřské a základní školy v jednom právním subjektu se klade zejména kvůli plynulému přechodu dětí z mateřské školy do první třídy.

V poslední kapitole teoretické části jsme přiblížili přechod dětí z mateřské školy do základní školy. Jde o dlouhodobý proces změny stavu dítěte na stav žáka. Při přechodu dětí do základní školy hraje důležitou roli školní připravenost, která je také podstatnou částí pro vstup základní školy a následnou adaptaci. Právě přechodové formy spolupráce mohou dětem přispět ke školní připravenosti a pomoci dětem s následnou adaptací v základní škole. Jednotlivé akce pomohou dětem orientovat se v prostorách školy, poznat učitele základní školy a všimnout si například i zvonění, které udává přestávku či vyučovací hodinu. Ze zahraničního výzkumu vyplývají určité benefity spolupráce učitelů mateřské a základní školy, které pomohou dětem při přechodu do základní školy.

Tyto myšlenky nás vedly k výzkumu, ve kterém chceme zjistit názory učitelů mateřských a základních škol v jednom právním subjektu na úroveň spolupráce, podstatu spolupráce a názory na formy spolupráce, které dětem usnadní přechod na základní školu.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 5 METODOLOGIE VÝZKUMU

Praktická část bakalářské práce se zabývá výzkumným šetřením, které je kvantitativního charakteru. Výzkum se zabývá názory učitelů na spolupráci mateřské a základní školy v jednom právním subjektu při přechodu dětí na základní školu. Jak jsme již v teoretické části zmínili, spolupráce učitelů mateřské a základní školy ulehčí dětem postupnou adaptaci na školní prostředí, podpoří školní připravenost a dítě tak lépe zvládá vstup do základní školy. Proto si myslíme, že je důležité věnovat pozornost této problematice a zjistit názory na spolupráci učitelů mateřské a základní školy v jednom právním subjektu.

V následujících podkapitolách přiblížíme jednotlivé části kvantitativního výzkumu, a to výzkumné cíle, výzkumné otázky, výzkumné metody, výzkumný soubor, a nakonec samotný výzkum.

### 5.1 Výzkumné cíle

Hlavním cílem výzkumu je zjistit, jaké názory mají učitelé mateřských a základních škol v jednom právním subjektu na vzájemnou spolupráci.

#### Dílčí cíle:

1. Zjistit, jakou představu mají učitelé mateřských a základních škol v jednom právním subjektu o spolupracující škole.
2. Zjistit, jaké formy spolupráce využívají mateřské a základní školy v jednom právním subjektu při přechodu dětí na základní školu.
3. Zjistit, jak hodnotí spolupráci učitelé mateřských a základních škol v jednom právním subjektu při přechodu dětí na základní školu.

### 5.2 Výzkumné otázky

Na základě výzkumných cílů jsme si stanovili výzkumné otázky. Hlavní výzkumná otázka zní: Jaké názory mají učitelé mateřských a základních škol v jednom právním subjektu na vzájemnou spolupráci?

1. Jakou představu mají učitelé mateřských a základních škol v jednom právním subjektu o spolupracující škole?
2. Jaké formy spolupráce využívají mateřské a základní školy v jednom právním subjektu při přechodu dětí na základní školu?

3. Jak hodnotí spolupráci učitelé mateřských a základních škol v jednom právním subjektu při přechodu dětí na základní školu?

### 5.3 Metoda sběru dat a jejich analýza

Jak jsme již výše zmiňovali, tak tato výzkumná práce je kvantitativního původu. Gavora (2010, s. 31) charakterizuje kvantitativně orientovaný výzkum v pedagogice jako „výzkum, který pracuje s číselnými údaji. Zjišťuje množství, rozsah nebo frekvenci výskytu jevů, resp. jejich míru (stupeň). Číselné údaje se dají matematicky zpracovat, je možno je sčítat, vypočítat jejich průměr, vyjádřit je v procentech nebo použít další metody matematické statistiky.“ Jelikož jsme chtěli oslovit výzkumný soubor v co největším množství a zjistit co nejvíce názorů na danou problematiku, vytvořili jsme dva dotazníky na stejném principu. Podle Chráska (2016, s. 159) je dotazník „soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně.“ Proto jsme si předem připravili na stránce Survio jeden dotazník určený pro učitele mateřské školy a druhý dotazník určený pro učitele základní školy. Učitelé však musí pracovat v mateřské a základní škole, která je v jednom právním subjektu.

Oba dva dotazníky jsou založeny na stejných otázkách, akorát se liší formulací otázky pro zjištění názoru spolupráce učitelů druhé instituce. Každý dotazník obsahuje několik položek, a to kontaktní položky zjišťující sociodemografické údaje, otevřené položky, uzavřené položky, položky zjišťující fakta, a především položky zjišťující postoje a názory (Chráska, 2016). Otázky v dotazníku o 26 položkách jsme si do výzkumné práce vymysleli, jelikož jsme nenašli žádný dostupný dotazník vystihující směr naší práce. V úvodu každého dotazníku jsme respondenty seznámili s účelem výzkumné práce a s anonymitou. Výsledky dotazníku budeme vyhodnocovat aritmetickým průměrem a čárkovací metodou. K vyhodnocování dat využijeme stránku Survio a také Microsoft Office Excel.

Před samotným sběrem dat následoval předvýzkum, abychom si ověřili srozumitelnost jednotlivých položek, délku vyplnění dotazníku a také abychom zjistili, zda je potřeba otázky v dotazníku upravit. Oslovili jsme učitele ze tří mateřských a základních škol v jednom právním subjektu z našeho blízkého okolí. Na základě dobrovolnosti se s námi setkalo a vyplnilo nám dotazník 6 učitelů z mateřské školy a 4 učitelé ze základní školy. Na základě setkání jsme opravili malé množství položek na možnost volby více odpovědí, a také doplnili položky o možnost dalších odpovědí.

Po předvýzkumu jsme již rozesílali hypertextový odkaz různým mateřským a základním školám v jednom právním subjektu v různých okresech se žádostí o vyplnění dotazníku. Odkazy jsme také vkládali na různé facebookové stránky a skupiny, ve kterých si učitelé sdílí zkušenosti. Dokončená vyplnění dotazníku určeného pro učitele mateřských škol činí 48,1 % a dokončená vyplnění dotazníku určeného pro učitele základní školy je 43,6 %. Předpokládáme, že toto malé procento tkví v nepozornosti učitelů při vyplnění dotazníku. Respondent podle nás zjistil až při vyplňování dotazníku, že pro něj není určen, jelikož nepracuje v mateřské a základní škole, která je v jednom právním subjektu. Další možný důvod nízké návratnosti mohl být ve vyplňování dotazníku určeného pro učitele mateřské školy učitelem školy základní, který po otevření dotazníku v otázce č. 2 zjistil, že tento odkaz dotazníku není pro něj určený. A to samé naopak i učitelé mateřské školy, kteří u druhé otázky mohli zjistit, že odkaz dotazníku je určený pro učitele základní školy.

#### **5.4 Charakteristika výzkumného souboru**

Výzkumný soubor našeho výzkumu je založen na dostupném výběru, a především na dobrovolnosti respondentů se do výzkumu zapojit. Jak již z názvu práce vyplývá a několikrát bylo řečeno, tak naším výzkumným souborem jsou učitelé z mateřské a základní školy, kteří pracují ve škole v jednom právním subjektu. Celkový počet respondentů, kteří vyplnili dotazník, byl 585. Z toho 288 odpovědělo učitelů ze základní školy a 297 učitelů z mateřské školy. Z celkového počtu odpovědí jsme museli vyřadit jednu odpověď u učitelů základní školy, jelikož respondent vyplnil dotazník za 30 sekund a jeho odpovědi se skládaly z náhodných odpovědí anebo z odpovědi volby jiné varianty, kterou byla pouhá tečka.

Dotazník byl dostupný pro respondenty na sociálních sítích a dále jsme ho rozeslali na e-mailové adresy škol dle našeho zaměření v období 20.1.2022 až 21.2.2022. Vyplnění dotazníku trvalo respondentům většinou 5 až 10 minut.



## 6 ANALÝZA VÝSLEDKŮ VÝZKUMU A INTERPRETACE DAT

V následující kapitole se budeme zabývat analýzou dat obou dotazníků a jejich interpretaci. Data získaná prostřednictvím dotazníku jsme zpracovali pomocí Microsoft Office Excel. Pro lepší orientaci budeme jednotlivé odpovědi znázorňovat pomocí grafů anebo tabulek.

Jak jsme již uvedli v předchozí kapitole, tak pro získání odpovědí na naše výzkumné otázky jsme administrovali dva dotazníky na stejném principu lišící se jen výzkumným souborem, a to učiteli mateřské školy a učiteli základní školy. Učitelé však musí pracovat v mateřské a základní škole, která je v jednom právním subjektu. Nejdříve budeme analyzovat jednotlivá data dotazníku učitelů mateřské školy a poté dotazník učitelů základní školy.

### 6.1 Výsledky dotazníkového šetření s učiteli mateřské školy

Dotazník učitelů mateřských škol obsahoval 26 položek, z toho otázky jedna až šest zjišťovaly sociodemografické údaje o respondentech. **Otázka č. 1** zjišťovala pohlaví respondentů. Jak již z tabulky č. 2 můžeme vidět, tak dotazník určený pro učitele mateřských škol vyplnilo 297 respondentů, z toho 278 (93,6 %) žen a 19 (6,4 %) mužů.

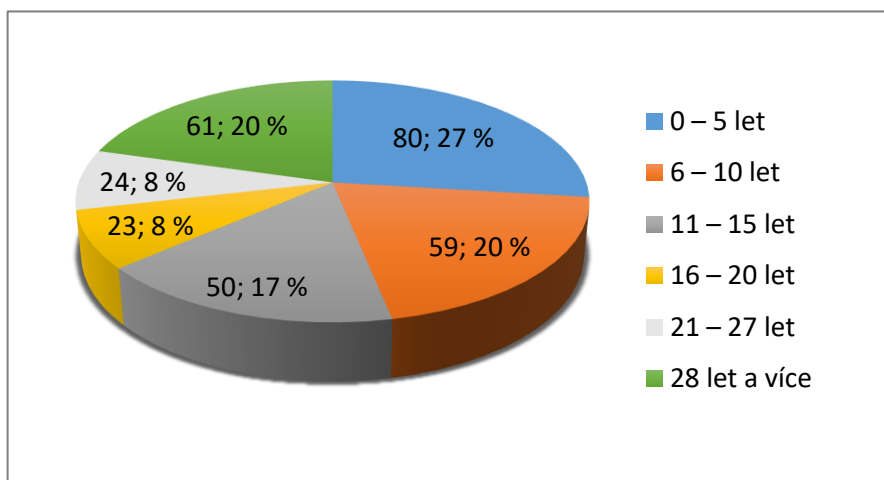
Tabulka 2 Pohlaví (dotazník pro MŠ)

Pohlaví	Absolutní četnost	Relativní četnost
Žena	278	93,6 %
Muž	19	6,4 %
<b>Celkem</b>	<b>297</b>	<b>100 %</b>

**Otázka č. 2** zjišťovala pracovní pozici učitelů mateřských škol. Z celkového počtu respondentů vyplnilo dotazník 171 učitelů mateřské školy (57,6 %), 112 vedoucích pracovníků (37,7 %) a 14 ředitelů (4,7 %).

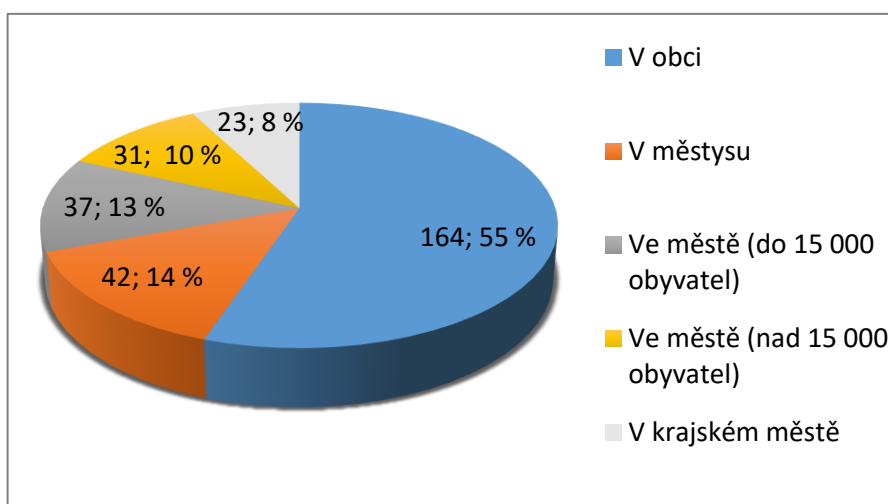
**Otázka č. 3** nám měla zjistit délku praxe učitelů. Z následujícího grafu č. 1 si můžeme všimnout, že z celkového výzkumného vzorku nejvíce odpovědělo 80 (27 %) učitelů z mateřských škol s délkou pedagogické praxe do 5 let, 59 učitelů (20 %) s délkou praxe 6 až 10 let a 50 (17 %) učitelů s délkou pedagogické praxe 11 až 15 let. Nejméně se zapojili do výzkumu učitelé s délkou praxe 16 až 20 let, a také učitelé s délkou praxe 21 až 27 let.

Zato 61 (20 %) učitelů s pedagogickou praxí 28 let a více se hned po začínajících učitelích hojně účastnili výzkumu.



Graf 1 Pedagogická praxe (dotazník pro MŠ)

**Otázka č. 4** zjišťovala lokalitu respondentů, respektive výskyt mateřské a základní školy, ve které učitel pracuje. Nejvíce odpovědí (164; 55 %) jsme získali od učitelů z obce, poté od učitelů z městyse, a to 42 odpovědí, což činí 14 %. Z města do 15 000 obyvatel odpovědělo 37 učitelů (13 %) a z města nad 15 000 obyvatel odpovědělo 31 neboli 10 % učitelů. Z krajského města jsme získali 23 odpovědi, tedy 8 %.



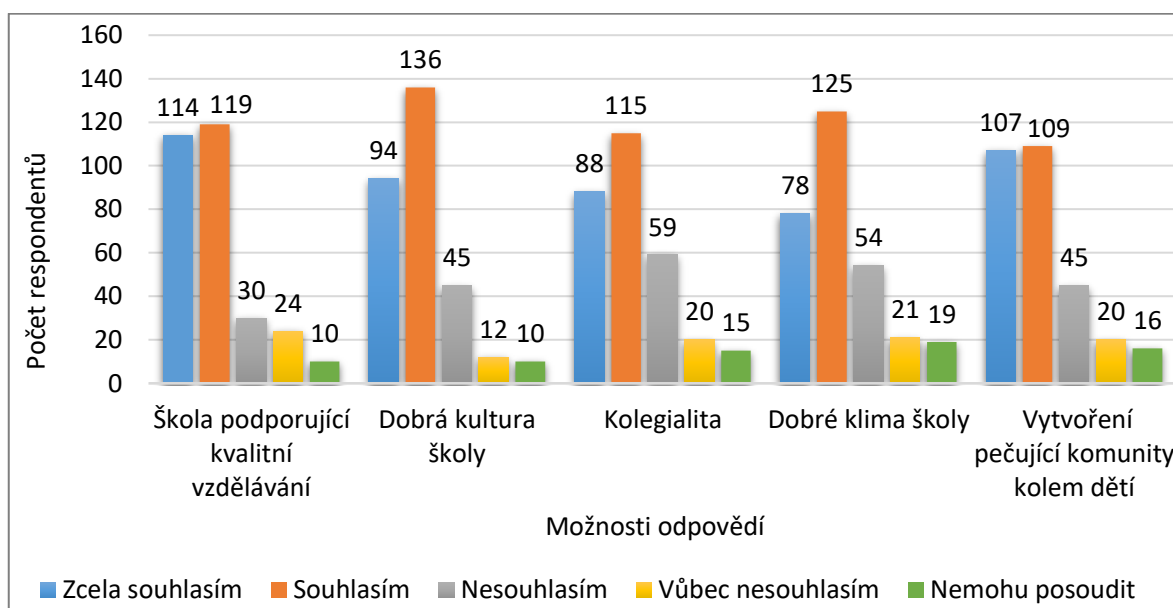
Graf 2 Lokalita MŠ a ZŠ v jednom právním subjektu (dotazník pro MŠ)

**V otázce č. 5** jsme zjistili bližší informace o umístění mateřské a základní školy. Učitelé pracující v mateřské a základní škole, která je v zástřeší jedné společné budovy, odpovědělo 100 (33,7 %) a 120 (40,4 %) učitelů z oddělené budovy vzdálené méně než 500 metrů. Dále 71 učitelů neboli 23,9 %, kdy mateřská a základní škola je oddělená a od sebe vzdálená více než 500 metrů. Variantu jinou využilo 6 (2 %) učitelů mateřské školy. Jako příklad můžeme

uvést většinou odpověď, a to výskyt třídy dětí předškolního věku v budově základní školy a ostatní třídy vyskytující se v mateřské škole. Podle nás je toto uspořádání tříd efektivní, jelikož učitelé mají tak vhodné podmínky pro pravidelné uskutečňování forem spolupráce podporující přechod dětí na základní školu.

**Otázka č. 6** se zabývala strukturou mateřské a základní školy. Z celkového počtu respondentů působí 157 (52,9 %) učitelů v budově složené z mateřské a základní školy, kdy základní škola je úplná, tedy od 1. ročníku až po 9. ročník. Dále 122 (41,1 %) respondentů pracuje v neúplné škole, která se skládá z mateřské školy a základní školy do 5. ročníku. Variantu jiné možnosti zvolilo 18 respondentů (6,1 %), jejichž nejčastější odpověď se skládala z mateřské a základní školy od 1. do 4. ročníku.

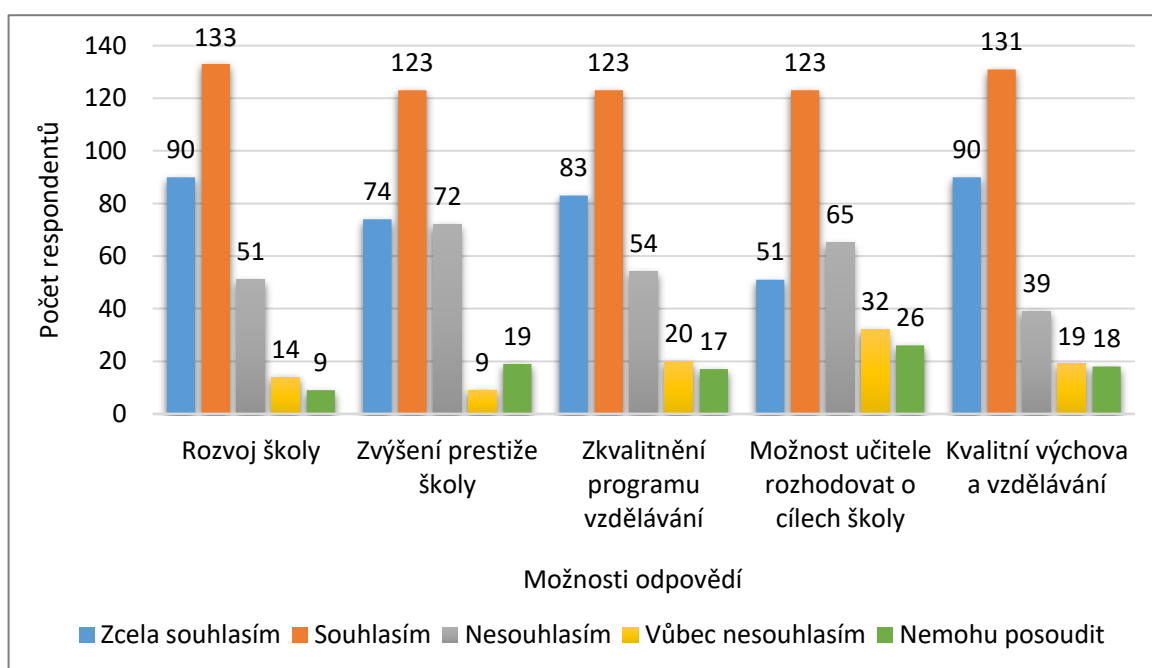
Po položkách v dotazníku zaměřených na sociodemografické údaje jsme se již zabývali otázkami, které nám odpoví na naše výzkumné otázky. **Otázku č. 7** jsme formulovali na základě Epstein et al. (2019), Syslové (2012) a Pola (2007), kteří vymezují spolupracující školu. Stanovená otázka v dotazníku zjišťovala názory učitelů mateřských škol na spolupracující školu. Respondenti měli vyjádřit míru souhlasu s jednotlivými možnostmi. Na první pohled můžeme vidět z grafu č. 3, že učitelé mateřské školy s těmito výroky především zcela souhlasí a souhlasí. Nicméně po spočítání četnosti a aritmetického průměru s přidanou hodnotou zcela souhlasím 1, souhlasím 2, nesouhlasím 3 a vůbec nesouhlasím 4, dospějeme k výsledku 1,87 a tím pádem zjistíme, že učitelé pouze souhlasí s danými možnostmi spolupracující školy. Při analýze dat v Excelu jsme zjistili, že nejčastěji respondenti nemohou posoudit tuto otázku z toho důvodu, že jsou začínající učitelé a nemají zatím tolik zkušeností.



Graf 3 Charakteristika spolupracující školy (dotazník pro MŠ)

Respondenti nejvíce souhlasili (1,81) se školou podporující kvalitní vzdělávání a nejméně souhlasili (1,94) s kolegií. Za překvapivé zjištění považujeme odpovědi 59 učitelů, kteří nesouhlasí s kolegií. Dalším překvapujícím zjištěním je, že 54 učitelů nesouhlasí s dalším charakteristickým pojmem, a to dobrým klimatem školy. Tento výsledek nás překvapil, jelikož kolegií a dobré klima je podle nás klíčem k úspěšné spolupráci a vzniku spolupracující školy. V otázce č. 17 zjistíme, že by si učitelé přáli lepší vztahy na pracovišti. Tato jejich zkušenost se možná proto odráží v nesouhlasu s těmito charakteristikami.

**Otázka č. 8** zjišťovala názor učitelů z mateřské školy na přínos spolupracující školy. Formulace otázky a výběr možností byl formulován dle Pola (2007). Respondenti na první pohled především souhlasí a také zcela souhlasí s přínosem spolupracující školy. Pokud však spočítáme četnost a aritmetický průměr s přidanou hodnotou zcela souhlasím 1, souhlasím 2, nesouhlasím 3 a vůbec nesouhlasím 4, tak vypočítáme číslo 1,93, které udává, že učitelé mateřské školy s danými výroky pouze souhlasí. V grafu č. 4. si dále můžeme všimnout, že 72 respondentů nesouhlasí především s tím, že spolupracující škola přináší zvýšení prestiže školy, a že 65 respondentů nesouhlasí s možností učitele rozhodovat o cílech školy. Tato zjištění nám přijdou důležitá a usuzujeme, že respondenti odpovídali na základě vlastní zkušenosti, tedy mateřské a základní školy, ve které působí. Buď značná část učitelů z mateřské školy nechává plnou moc na řediteli, aby stanovoval cíle školy, či jim právě ředitel nedává možnost rozhodovat o cílech školy.

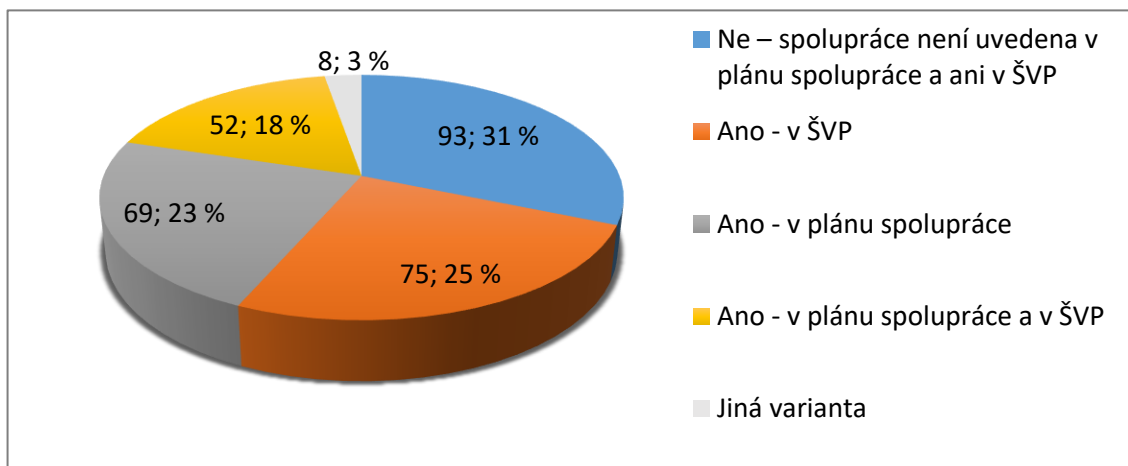


Graf 4 Přínos spolupracující školy (dotazník pro MŠ)

Po analýze dat jsme zjistili, že respondenti, kteří nemohli odpovědět na otázku, zejména pracují v oddělených budovách, tudíž můžeme polemizovat o určité omezenosti. Učitelé z mateřské školy nejvíce souhlasili (1,83) s přínosem spolupracující školy, a to s kvalitní výchovou a vzděláváním. A nejméně souhlasili (1,93) se zvýšením prestiže školy.

**V otázce č. 9.** jsme zjišťovali, zda učitelé mateřské školy znají obsah RVP ZV. Ukázalo se, že 145 učitelů (48,8 %) zná obsah RVP ZV, ale 152, tedy slabá většina učitelů (51,2 %) není seznámena s RVP ZV. Rysová (2020) poukazuje ve svém výzkumu na neznalost učitelů v oblasti RVP druhé instituce. Tato neznalost poté vede i k neznalosti ŠVP druhé instituce.

**Otázka č. 10** zjišťovala, zda ŠVP PV mateřské školy navazuje na ŠVP ZV. Opět se zde projevila neznalost učitelů mateřských škol, jelikož 119 respondentů (40,1 %) nedokáže posoudit tuto problematiku, 70 respondentů (23,6 %) respondentů odpovědělo, že ŠVP PV nenavazuje na ŠVP ZV. Zbytek respondentů, tudíž 108 (36,4 %) odpovědělo, že ŠVP PV dané školy navazuje na ŠVP ZV. Tyto fakta jsou dle našeho názoru alarmující, protože učitelé by měli znát RVP i ŠVP druhé instituce, zabezpečit tak dětem hladký přechod na základní školu a vytvořit návaznost vzdělávání dětí. Spolupracující škola má dále ve své charakteristice úzkou spolupráci učitelů obou institucí, tito učitelé se například podílejí právě na společné tvorbě ŠVP. Nicméně náš výzkum ukázal v otázce č. 15, že pouze 37 učitelů (12,5 %) řeší společně s učiteli základní školy ŠVP.

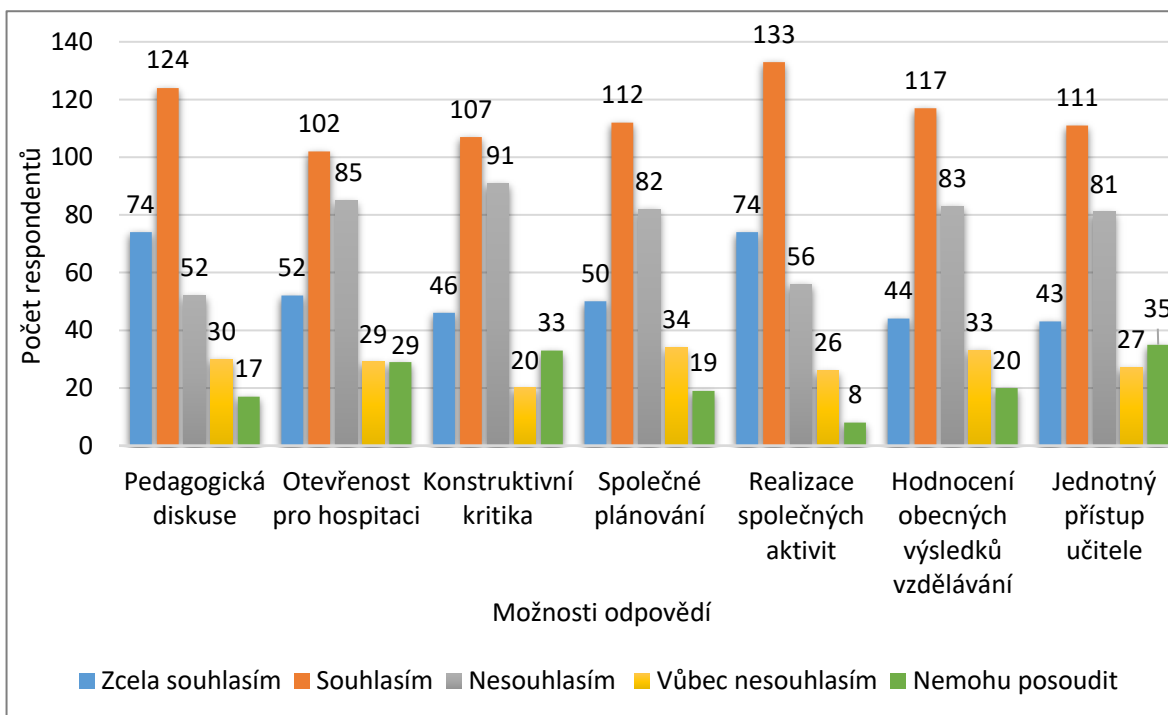


Graf 5 Uvedení spolupráce do dokumentů školy (dotazník pro učitele MŠ)

**Otázka č. 11** zjišťovala, ve kterém dokumentu škola uvádí přesnou spolupráci učitelů mateřské a základní školy zaměřenou na přechod dětí na základní školu. Podle Střechové a Zdrubecké (2018) Plán spolupráce zabezpečí přesný harmonogram spolupracující mateřské a základní školy. Z výše uvedeného grafu č. 5 můžeme vidět, že 75 (25 %) respondentů uvedlo, že spolupráce je zaznamenána v ŠVP, 69 (23 %) respondentů zvolilo Plán

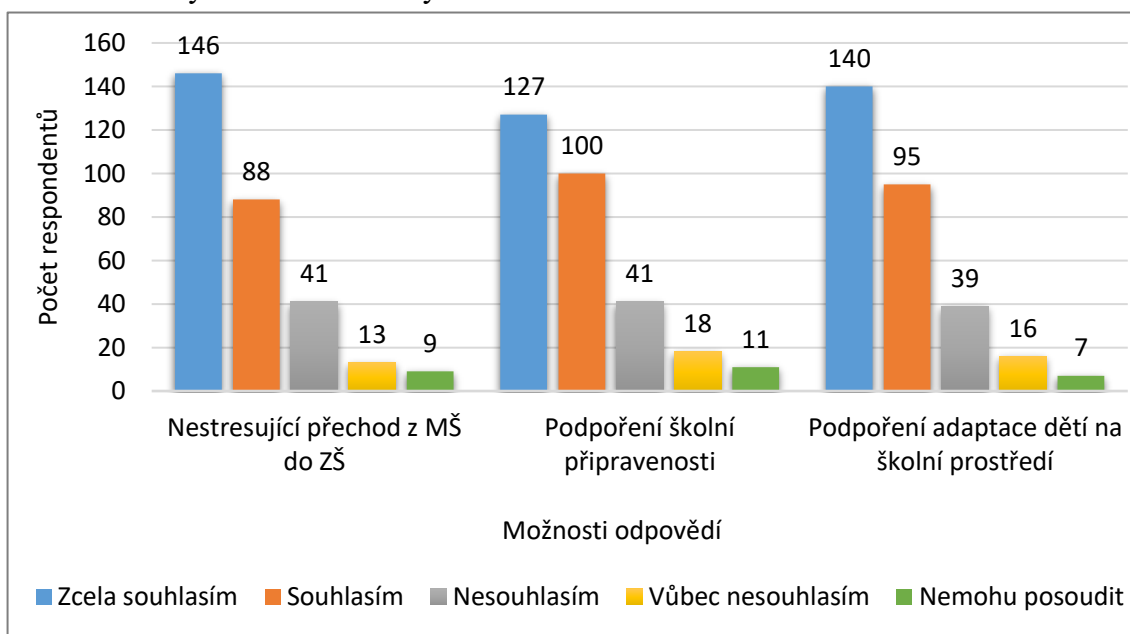
spolupráce a 52 (18 %) respondentů vybralo odpověď ŠVP i v Plánu spolupráce. Dále 93 (31 %) respondentů uvedlo, že spolupráci nemají uvedenou v Plánu spolupráce a ani v ŠVP. Tato informace je pro nás zarážející, jelikož spolupráce musí být uvedena v ŠVP, a to zejména pokud je mateřská a základní škola v jednom právním subjektu, tak se uvedení spolupráce minimálně do ŠVP nabízí. Jinou možnost zvolilo 8 respondentů, tudíž 3 %.

**Otázka č. 12** zjišťovala názory učitelů mateřské školy týkající se spolupráce s učiteli základní školy. Respondenti vyjadřovali míru souhlasu s výroky podle toho, na čem je spolupráce s učiteli základní školy založena. Výsledek jsme si opět ověřili vypočítáním četnosti a aritmetického průměru. Jednotlivým výrokům jsme přidali hodnotu, a to zcela souhlasím 1, souhlasím 2, nesouhlasím 3 a vůbec nesouhlasím 4. Vypočítali jsme výsledek 2,06 který poukazuje, že učitelé mateřské školy souhlasí se všemi možnostmi, na kterých je spolupráce založena. Po analýze dat jsme zjistili, že na tuto otázku nemohli odpovědět ti respondenti, kteří mají pedagogickou praxi 0 až 5 let a také učitelé, kde mateřská a základní škola není ve společné budově. Nejvíce (1,68) je spolupráce učitelů založena na pedagogické diskusi, která je dle Pola (2007) nejnižší úrovní spolupráce. Nejméně (2,22) je spolupráce založena na hodnocení obecných výsledků vzdělávání.



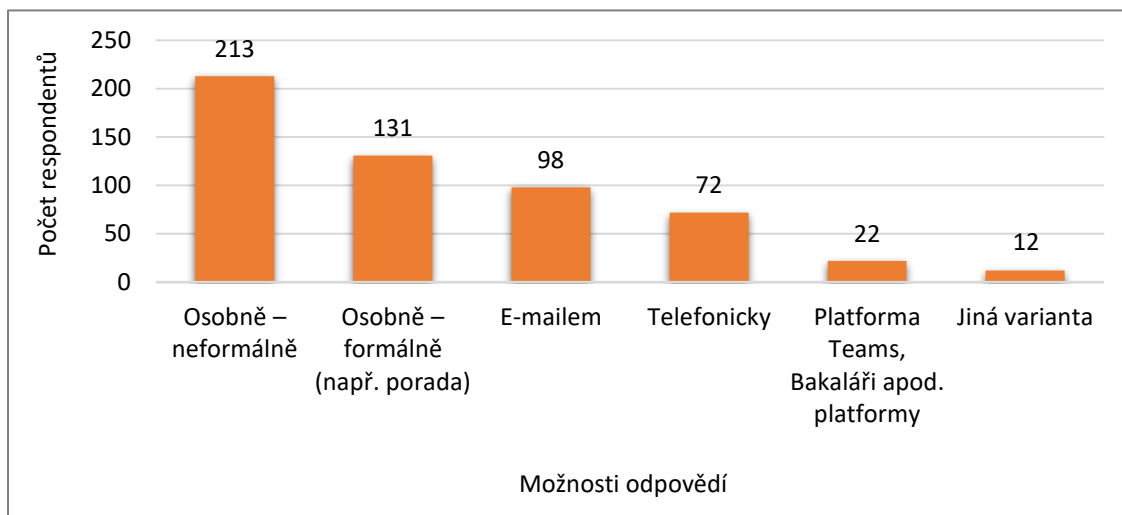
Graf 6 Podstata spolupráce učitelů (dotazník pro MŠ)

V otázce č. 13 jsme zjišťovali názory učitelů mateřské školy. Zeptali jsme se jich, k čemu přispívá spolupráce učitelů mateřské a základní školy. Dle našeho výpočtu pomocí četnosti a aritmetického průměru jsme dospěli k výsledku 1,71. K vyjádření zcela souhlasím jsme přidali hodnotu 1 a k souhlasím hodnotu 2 (3 nesouhlasím, 4 vůbec nesouhlasím). Tudíž respondenti souhlasí se všemi uvedenými možnostmi spolupráce, které ulehčují dítěti přechod na základní školu. Jednotlivé výsledky můžeme vidět v grafu č. 7. Podle jejich odpovědí nejvíce (1,67) však spolupráce přispívá dítěti k vytvoření nestresujícího přechodu z mateřské školy do základní školy.



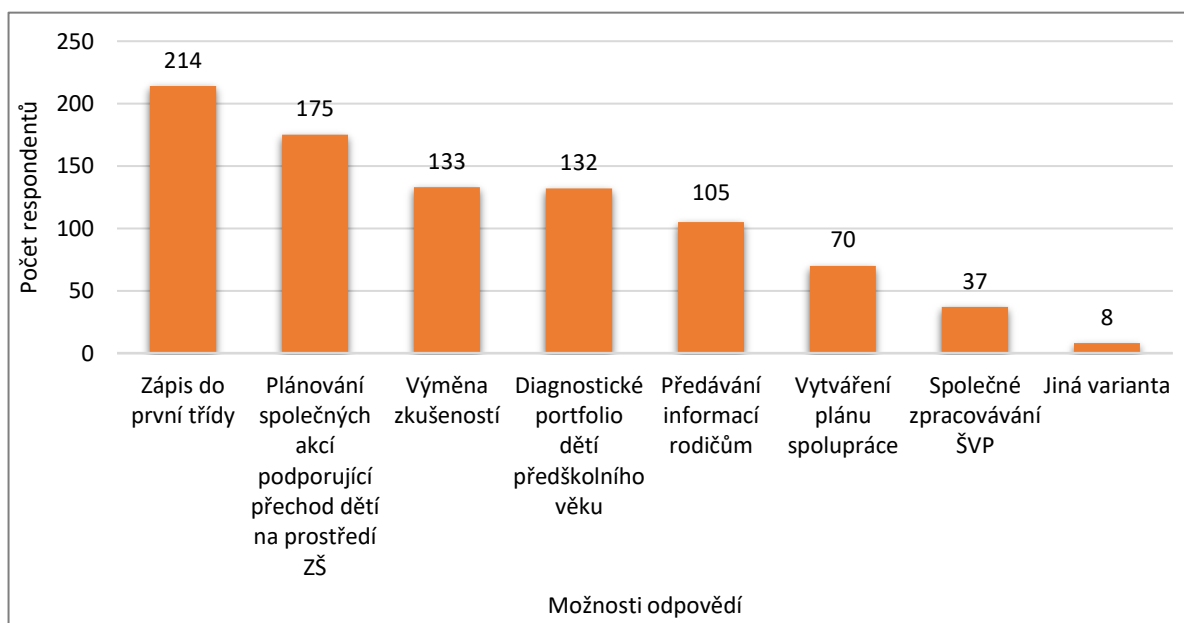
Graf 7 Podstata spolupráce učitelů ve vztahu k dětem (dotazník pro MŠ)

**Otázka č. 14** se zabývala formou komunikace mezi učiteli mateřské a základní školy. Učitelé měli možnost vybrat více odpovědí, případně vlastní odpověď dopsat. Jak již můžeme vidět z grafu č. 8, tak 213 učitelů mateřské školy nejvíce využívá osobní komunikaci na neformální úrovni. Dále 131 učitelů mateřské školy uvedlo, že komunikuje s učiteli základní školy formálně, a to například formou porady, 72 učitelů uvedlo telefonický způsob komunikace a 98 učitelů zvolilo e-mailovou komunikaci. Pouhých 22 učitelů využívá komunikaci přes platformu Teams a podobně. Tento způsob je dle našeho názoru využitý zejména v pandemické situaci, která naštěstí v poslední době ustupuje, a proto učitelé mohou opět komunikovat na osobní úrovni. Jinou variantu zvolilo 12 učitelů. Tito respondenti uvedli ve většině případů, že komunikace s učiteli ZŠ neprobíhá vůbec žádným způsobem.



Graf 8 Způsob komunikace učitelů z MŠ s učiteli ZŠ (dotazník pro MŠ)

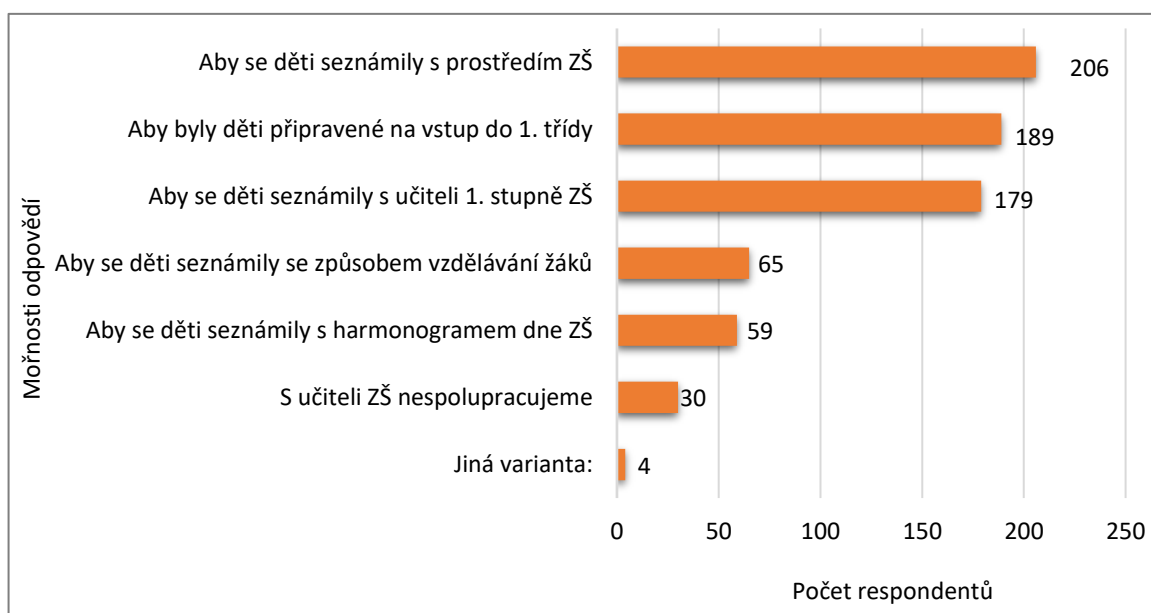
**Otázkou č. 15** jsme získali od učitelů mateřských škol odpověď vztahující se k předmětu komunikace v rámci spolupráce s učiteli základní školy během přechodu dětí na základní školu. Učitelé měli opět možnost vybrat z více odpovědí nebo odpověď dopsat. Z celkového počtu odpovědí zaznamenalo 214 učitelů mateřské školy, že diskutují s učiteli základní školy o zápisu dětí do první třídy. Plánování společných akcí podporujících přechod dětí na prostředí základní školy probírá 175 učitelů mateřské školy s učiteli základní školy, zkušenosti si vyměňují 133 učitelů a diagnostické portfolio dětí předškolního věku řeší 132 učitelů mateřských škol s učiteli základní školy. Předávání informací rodičům jako předmět komunikace s učiteli základní školy zadalo 105 učitelů mateřské školy, 70 učitelů zvolilo vytváření Plánu spolupráce a nad společným zpracování ŠVP školy diskutuje pouze 37 učitelů. Jinou možnost odpovědi zvolilo 8 respondentů.



Graf 9 Předmět komunikace (dotazník pro MŠ)

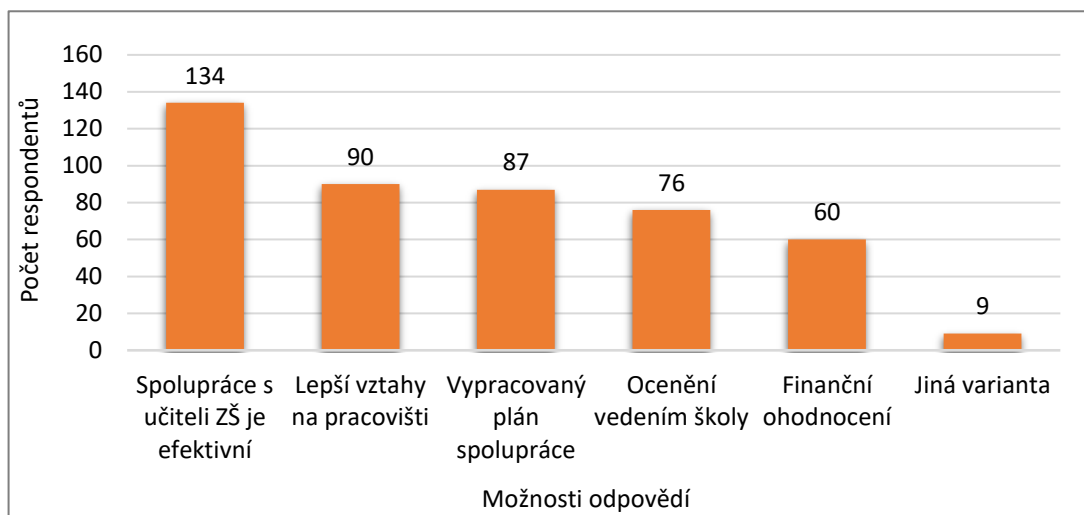


**Otázka č. 16** zjišťovala, proč učitelé z mateřské školy spolupracují s učiteli základní školy. Učitelé měli možnost vybrat více odpovědí nebo odpověď dopsat. Z grafu č. 10 můžeme vidět, že 206 učitelů mateřské školy uvedlo, že spolupracují z toho důvodu, aby se děti seznámily s prostředím ZŠ, 189 učitelů vybralo připravenost dětí na vstup do 1. třídy a 179 učitelů zaznamenalo, aby se děti seznámily s učiteli 1. stupně ZŠ. Seznámení se se způsobem vzdělávání žáků upřednostnilo 65 učitelů a 59 učitelů zvolilo seznámení se s harmonogramem dne základní školy. S učiteli základní školy nespolečně pracuje 30 učitelů ze základní školy a jinou variantu zvolili 4 respondenti. Pro nás překvapujícím zjištěním je to, že učitelé mateřské školy spolupracují s učiteli základní školy především proto, aby děti poznaly prostředí ZŠ a poté až na druhém místě zmiňují připravenost dětí.



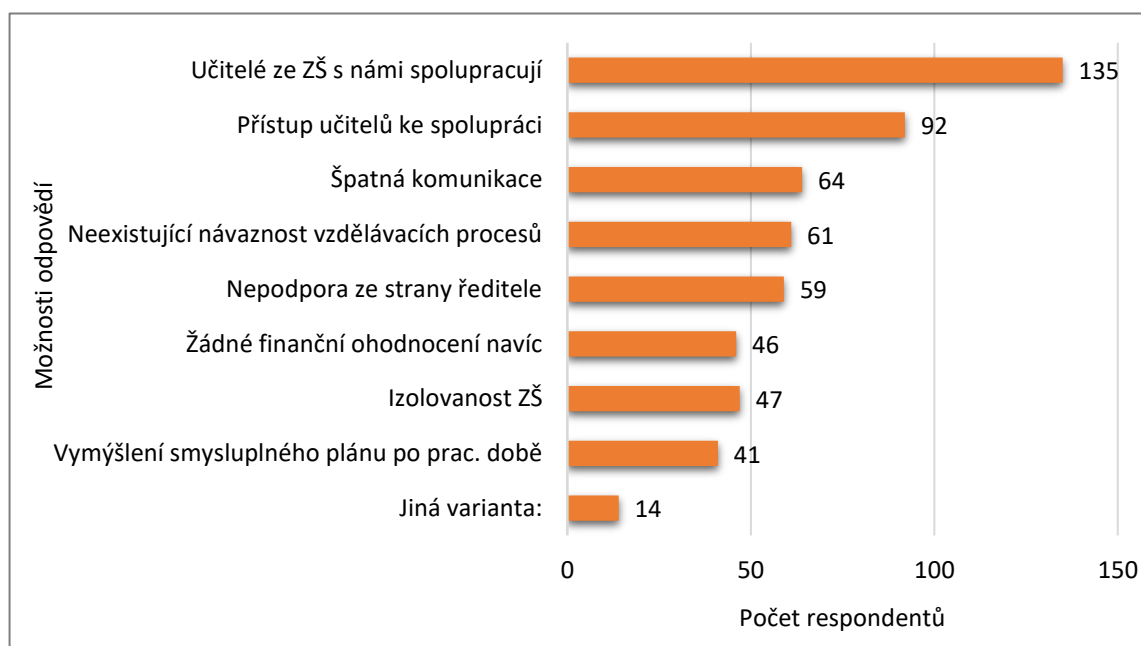
Graf 10 Důvody spolupráce (dotazník pro MŠ)

**Otázka č. 17** zjišťuje možné důvody učitelů mateřské školy vedoucí ke zvýšení efektivní spolupráce s učiteli základní školy. Respondenti opět mohli vybrat více odpovědí. Z grafu č. 11 vyplývá, že 134 učitelů mateřské školy uvádí spolupráci s učiteli základní školy jako efektivní. Nicméně 90 učitelů by uvítalo lepší vztahy na pracovišti, 87 učitelům by k efektivní spolupráci pomohl vypracovaný Plán spolupráce, ocenění spolupráce vedením školy chybí 76 učitelům a finanční ohodnocení k lepší spolupráci zvolilo 60 učitelů z mateřských škol. Možnost jiné varianty zvolilo 9 respondentů. Dobré vztahy na pracovišti považujeme za velice důležité, jelikož ovlivňují spolupráci učitelů.



Graf 11 Zefektivnění spolupráce (dotazník pro MŠ)

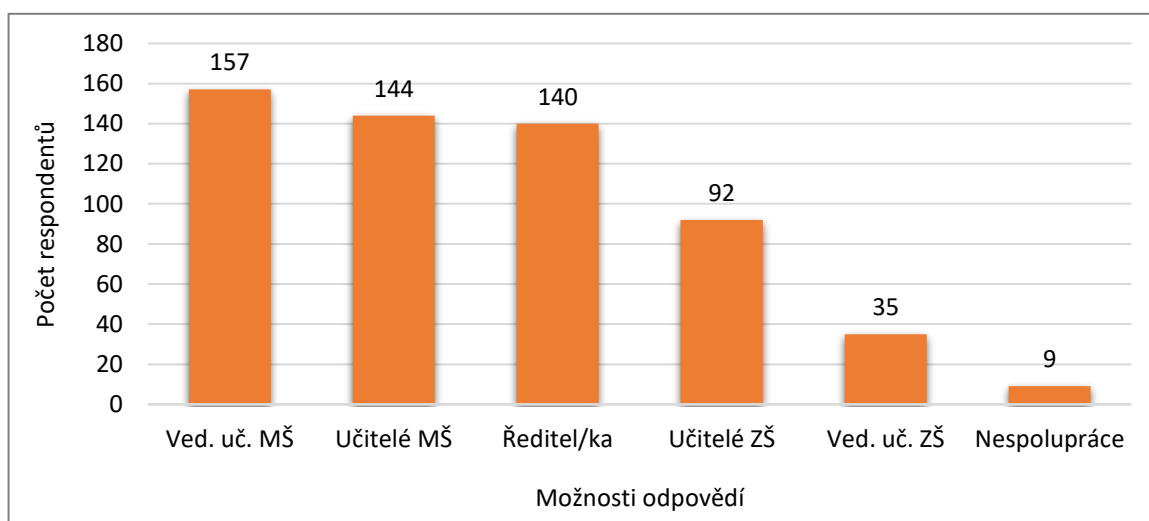
**Otázkou č. 18** jsme se snažili zjistit názory učitelů mateřských škol na určité důvody nespolupráce učitelů základní školy. Respondenti opět mohli vybrat více odpovědí. Z grafu č. 12 můžeme vidět, že 135 učitelů je spokojeno se spoluprací učitelů základní školy. Jako důvod nespolupráce učitelů základní školy zvolilo 92 učitelů mateřských škol přístup učitelů ke spolupráci, 64 učitelů vidí problém v komunikaci, 61 učitelů v neexistující návaznosti vzdělávacích procesů mezi MŠ a ZŠ a vzápětí 59 učitelů uvádí nepodporu spolupráce ze strany ředitele školy. Dále skoro stejný počet respondentů uvedlo jako důvod nespolupráce učitelů základní školy izolovanost základní školy (47), žádné finanční ohodnocení navíc (46), vymyšlení smysluplného plánu po pracovní době (41) a možnost jiné odpovědi využilo 14 respondentů.



Graf 12 Důvody nespolupráce (dotazník pro MŠ)

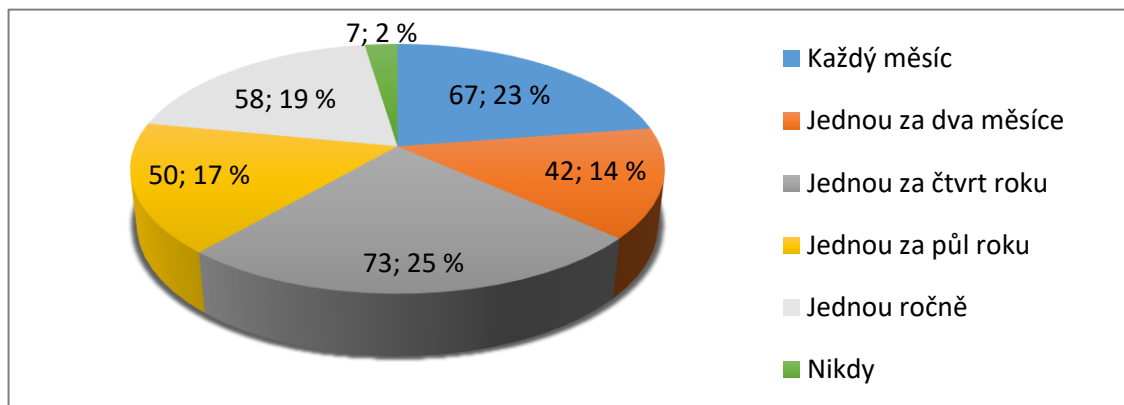
**Otázka č. 19** zjišťovala názor učitelů z mateřské školy, zda se spolupráce s učiteli základní školy změnila během distanční výuky. Učitelé měli vyjádřit míru souhlasu s výrokem. Podle většinového názoru se spolupráce skoro vůbec nezměnila. S tvrzením vůbec nesouhlasilo 46 (15,5 %) učitelů, nesouhlasilo 103 (34,7 %) učitelů a 90 (30,3 %) učitelů nemohlo tuto otázku posoudit. Zřejmě z toho důvodu, že distanční výuka neměla možnost ohrozit jejich spolupráci. S výrokem souhlasilo 43 (14,5 %) učitelů a zcela souhlasilo 15 (5,1 %) učitelů.

**V otázce č. 20** jsme se respondentů ptali, kdo je iniciátorem spolupráce při realizaci aktivit podporujících přechod dětí na základní školu. Respondenti mohli zvolit více možností. Možnost vedoucí učitelky zvolilo 157 respondentů, učitele mateřské školy zvolilo 144 respondentů a vzápětí podle 140 odpovědí je iniciátorem spolupráce ředitel školy. Podněcovatelem spolupráce jsou učitelé základní školy dle 92 respondentů a vedoucí učitelé základní školy podle 35 respondentů. Nespolečnicí vybralo 9 respondentů. Dle našeho názoru by tímto iniciátorem měl být sám ředitel a vedoucí učitelé, kteří si přímo nastaví cíle spolupráce za pomoci učitelů.



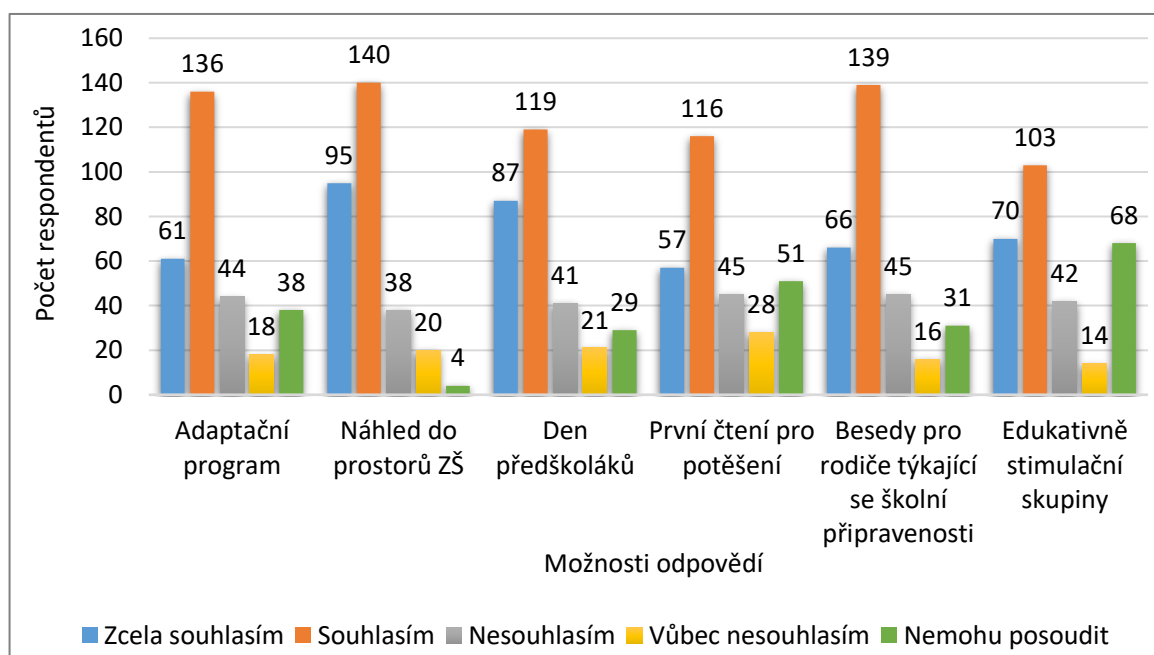
Graf 13 Iniciátor spolupráce učitelů (dotazník pro MŠ)

**Otázkou č. 21** jsme chtěli zjistit frekvenci zařazování aktivit podporujících přechod dětí na základní školu. Z grafu č. 14 můžeme vidět, že aktivity podle respondentů jsou nejčastěji zařazeny jednou za čtvrt roku anebo každý měsíc. Toto zjištění považujeme za velice překvapivé, jelikož intenzivní spoluprací mohou učitelé dětem usnadnit přechod na základní školu. Dále 58 (19 %) respondentů zařazuje tyto aktivity jednou ročně, 50 (17 %) respondentů jednou za půl roku a 42 (14 %) respondentů jednou za dva měsíce. Aktivity podporující přechod dětí na základní školu nikdy nezařazuje 7 (2 %) respondentů.



Graf 14 Frekvence aktivit (dotazník pro MŠ)

**Otázka č. 22** zjišťovala názor učitelů mateřských škol na to, jaké formy spolupráce nejvíce připraví děti na vstup do ZŠ. Z grafu č. 15 můžeme vidět, že učitelé z mateřských škol souhlasí se všemi uvedenými formami. Pomocí četnosti a aritmetického průměru jsme zjistili hodnotu 1,78. Zcela souhlasím jsme přiřadili hodnotu 1 a souhlasím hodnotu 2 (3 nesouhlasím, 4 vůbec nesouhlasím). Respondenti podle hodnoty spíše souhlasili s tím, že děti připraví všechny zmíněné formy spolupráce. U respondentů, kteří nemohli tyto aktivity posoudit, jsme zjistili pomocí analýzy dat, že ve většině případů je mateřská a základní škola oddělená, učitelé komunikují pouze e-mailem a jejich hodnocení učitelů základní školy bylo především dobré až nedostatečné. Podle respondentů nejvíce připraví děti na vstup edukativně stimulační skupiny (1,54) a nejméně (1,92) náhled do prostorů školy.



Graf 15 Formy spolupráce (dotazník pro MŠ)

Poté jsme respondentům položili **otázku č. 23**, kterou jsme se jich zeptali, jaké aktivity realizují konkrétně s učiteli základní školy vzhledem k přechodu dětí na základní školu. Na tuto otázku mohli respondenti zvolit více odpovědí. Nejvíce zmíněná forma spolupráce 233 respondenty byl náhled do prostorů ZŠ a Den předškoláků zmíněný 132 respondenty. První čtení pro potěšení pořádá 76 respondentů, adaptační program realizuje 65 učitelů a 57 respondentů využívá edukativně stimulační skupiny. Možnost jiné varianty zvolilo 37 respondentů, kdy nejčastější odpovědi byly různé formy společných akcí s dětskou tematikou nezaměřené na přípravu dětí v rámci školní připravenosti. Učitelé přisuzují význam jiným aktivitám, než vykonávají. Tato data budou porovnána v kapitole č. 7 se Zatloukalem et al. (2021). Z analýzy dat 22. a 23. otázky můžeme vidět, že odpovědi respondentů jsou v rozporu.

**V 24. otázce** jsme se zaměřili přímo na jednu formu spolupráce učitelů mateřské a základní školy, kterou by podle Suchardové (2018) měli spolu učitelé mateřské a základní školy v jednom právním subjektu plánovat, být u ní oba přítomní, a především spolu vyhodnocovat. Z odpovědí se však ukázalo, že zápis do první třídy především připravují, jsou přítomní a vyhodnocují pouze učitelé základní školy, případně s nimi i ředitel školy.

Tabulka 3 Zápis do 1. třídy (dotazník pro MŠ)

Zápis do 1. třídy	Učitelé MŠ a ZŠ	Pouze učitelé ze ZŠ	Ředitel/ka
Zápis připravují	67	222	68
U zápisu jsou přítomní	84	214	70
Výsledky zápisu vyhodnocují	55	218	104

Na konci dotazníku jsme se zeptali respondentů v **otázce č. 25**, jak hodnotí spolupráci učitelů ZŠ týkající se přechodu dětí na základní školu. Učitelé z mateřských škol by dali učitelům základní školy vzhledem k jejich spolupráci týkající se přechodu dětí na základní školu známku výbornou (84 respondentů; 28,3 %), poté 77 (25,9 %) respondentů navrhuje známku dobrou, 66 (22,2 %) respondentů uvedlo známku chvalitebnou a 45 (15,2 %) respondentů zadalo známku dostatečnou. Nicméně 25 (8,4 %) respondentů ohodnotilo spolupráci učitelů základní školy jako nedostatečnou. Pokud jednotlivým známám přidáme hodnotu (výborně 1, chvalitebně 2, dobře 3, dostatečně 4 a nedostatečně 5) a provedeme aritmetický průměr, tak zjistíme číslo 2,53 za celkovou položku z dotazníku. Učitelé mateřské školy ohodnotili učitele základní školy spíše dobře. Z tabulky č. 4 můžeme vidět uvedené důvody

nespolupráce učitelů mateřské školy, kteří hodnotili učitele základní školy dobře, dostatečně a nedostatečně. Horší hodnocení je závislé na přístupu učitelů a komunikaci.

Tabulka 4 Nespolutpráce učitelů ZŠ z pohledu učitelů MŠ a hodnocení

Přístup učitelů ke spolupráci	72
Neexistující návaznost vzdělávacích procesů mezi MŠ a ZŠ	51
Špatná komunikace	50
Nepodpora ze strany ředitele	49
Žádné finanční ohodnocení navíc	37
Vymýšlení smysluplného plánu po pracovní době	36
Izolovanost ZŠ	36
Učitelé ze ZŠ s námi spolupracují	29
Jiná varianta	7

**Otázka č. 26** byla nepovinná a určená pro připomínky k tématu či dotazníku. Pomocí čárkovací metody a četnosti jsme vytvořili tabulku, kterou můžete najít v příloze P I.

## 6.2 Výsledky dotazníkového šetření s učiteli základní školy

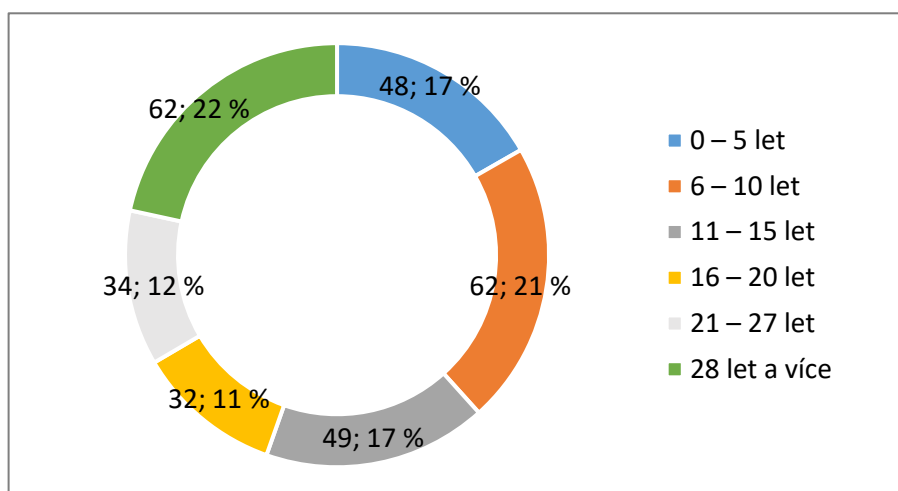
V této podkapitole se budeme zabývat výsledky druhého dotazníku, který byl administrován učitelům základní školy. Dotazník byl sestaven na stejném principu jako dotazník pro učitele mateřské školy, tudíž obsahoval 26 otázek a prvních 6 položek v dotazníku zjišťuje sociodemografické údaje respondentů. **Otázka č. 1** zjišťovala pohlaví respondentů. Z níže uvedené tabulky č. 5 vyplývá, že z celkového počtu 288 respondentů odpovědělo 241 (84 %) žen a 46 (16 %) mužů. Tento výsledek nás nepřekvapil, jelikož jsme s vyšší účastí mužů do výzkumu počítali v rámci dotazníku určeného pro učitele základní školy.

Tabulka 5 Pohlaví (dotazník pro ZŠ)

Pohlaví	Absolutní četnost	Relativní četnost
Žena	241	84 %
Muž	46	16 %
<b>Celkem</b>	287	100 %

**Otázka č. 2** byla zaměřena na pracovní pozici. Do výzkumu se zapojilo 198 (69 %) učitelů základních škol, 56 (19,5 %) vedoucích pracovníků a 33 (11,5 %) ředitelů.

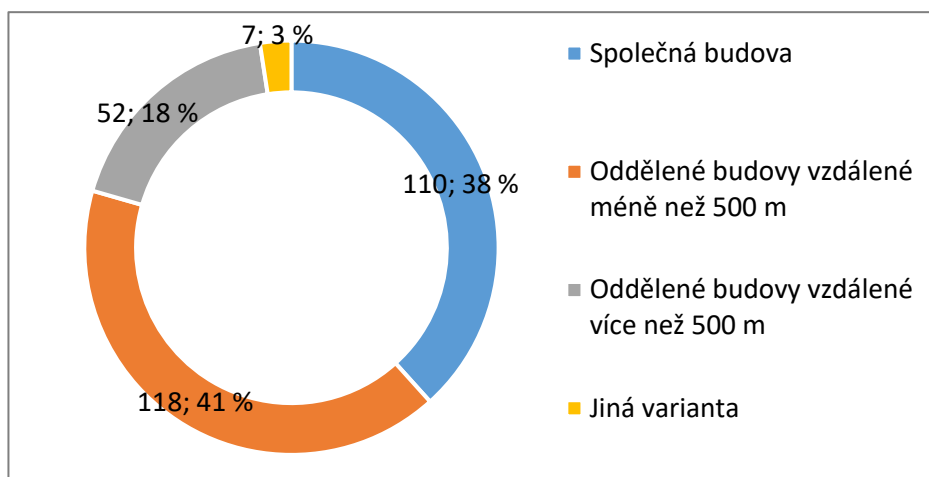
**Otázka č. 3** se zabývala délkou pedagogické praxe respondentů. Z grafu č. 16 můžeme vidět, že nejvíce se do výzkumu zapojilo 62 (21 %) učitelů s délkou pedagogické praxe 6 až 10 let a 28 let a více. Výzkumný soubor dále obsahoval 48 (17 %) učitelů s délkou pedagogické praxe 0 až 5 let, 49 (17 %) učitelů s délkou pedagogické praxe 11 až 15 let. Nejmenší část respondentů tvořili učitelé s délkou pedagogické praxe 16 až 20 let a 21 až 27 let.



Graf 16 Délka pedagogické praxe (dotazník pro ZŠ)

**Otázkou č. 4** jsme zjišťovali lokalitu mateřské a základní školy. Nejvíce respondentů (159; 55,1 %) odpovědělo, že základní škola je umístěna v obci. Rozložení dalších odpovědí je v podobné míře, a to 34 (11,8 %) respondentů uvedlo, že škola se nachází na půdě městyse, 39 (13,6 %) respondentů pochází z města do 15000 obyvatel, 32 (11,1 %) respondentů z města nad 15000 a 24 (8,4 %) respondentů z krajského města.

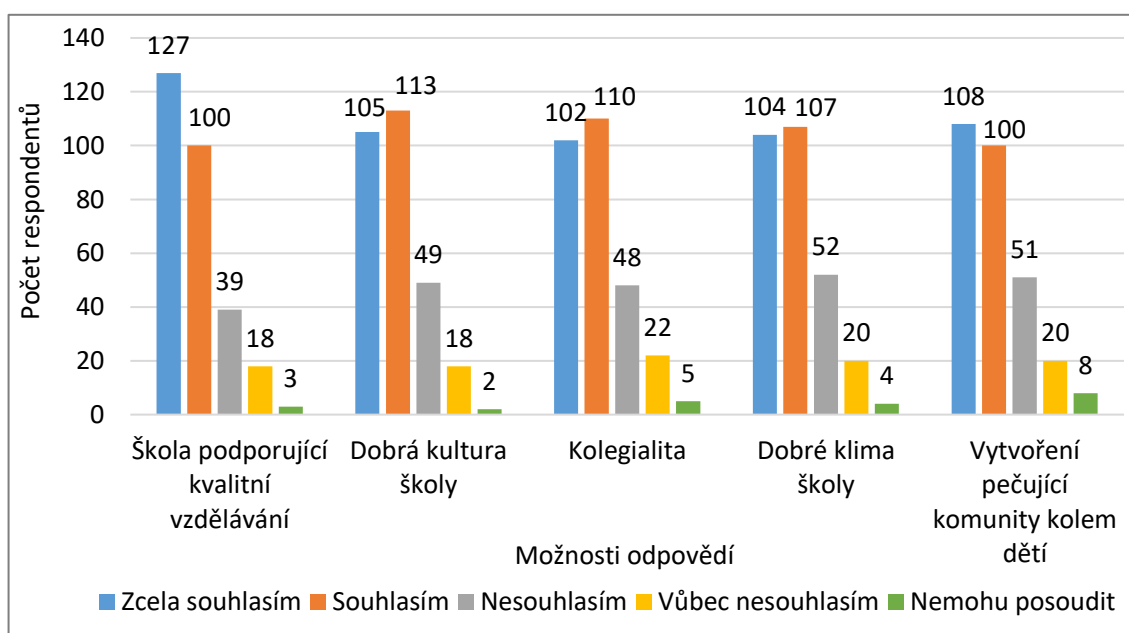
**Otázka č. 5** nám poté přímo udává umístění mateřské a základní školy. Tyto výsledky můžeme vidět v grafu č. 17. Společnou budovu škol uvedlo 110 (38 %) respondentů, oddělenou budovou vzdálenou méně než 500 metrů uvedlo 118 (41 %) respondentů a oddělené budovy více než 500 metrů uvedlo 52 (18 %) respondentů. Jinou variantu uvedlo 7 respondentů, a to tedy 3 %.



Graf 17 Struktura školy (dotazník pro ZŠ)

**Otázka č. 6** strukturuje školu na další možné celky. Úplná škola složená z mateřské školy a základní školy od 1. ročníku do 9. ročníku činí z celkového počtu 163 (56,8 %) respondentů a 116 (40,4 %) respondentů ze školy neúplné, tedy z mateřské školy a základní školy do 5. ročníku. Možnost jiné varianty zvolilo 8 respondentů, tedy 2,8 %.

**Otázka č. 7** byla zaměřena na zjištění názorů učitelů základní školy týkajících se charakteristiky spolupracující školy. Z níže uvedeného grafu č. 18 můžeme vidět, že učitelé zcela souhlasí a souhlasí s danými výroky spolupracující školy. Na první pohled by někdo mohl přisuzovat výsledek k hodnotě zcela souhlasím. Při analýze dat jsme si stanovili hodnotu ke každému tvrzení (zcela souhlasím 1, souhlasím 2, nesouhlasím 3 a vůbec nesouhlasím 4) a pomocí aritmetického průměru a četnosti jsme získali číslo 1,89.

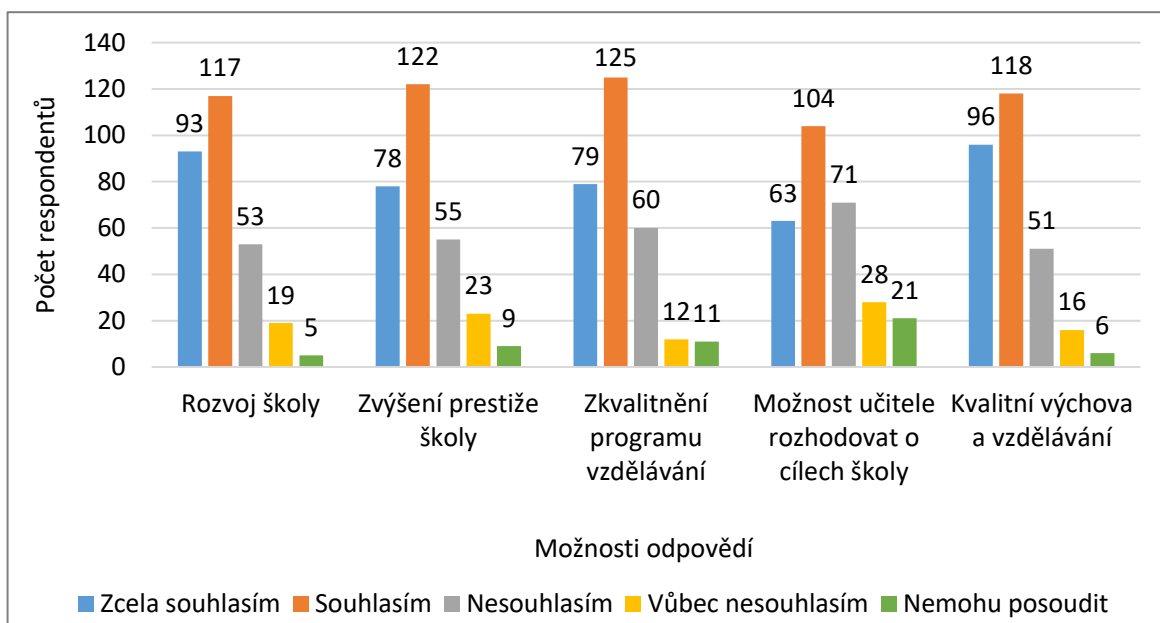


Graf 18 Charakteristika spolupracující školy (dotazník pro ZŠ)



Z výsledku můžeme vidět, že respondenti souhlasí s charakteristikou spolupracující školy. Nejvíce respondenti souhlasí (1,80) se školou podporující kvalitní vzdělávání a nejméně (1,93) s dobrým klimatem školy a kolegiálitou.

**Otázkou č. 8** jsme nadále zjišťovali další názory učitelů na spolupracující školu, konkrétně názory na přínos spolupracující školy. Názor na tuto položku jsme opět získali aritmetickým průměrem. Tvrzením byla přiřazena hodnota, a to zcela souhlasím 1, souhlasím 2, nesouhlasím 3 a vůbec nesouhlasím 4. Při výpočtu jsme dostali výsledek 1,98, tudíž učitelé základní školy souhlasí se všemi přínosy spolupracující školy. Nejvíce učitelé souhlasí (1,91) s kvalitní výchovou a vzděláváním a nejméně (2,08) s možnostmi učitele rozhodovat o cílech školy.



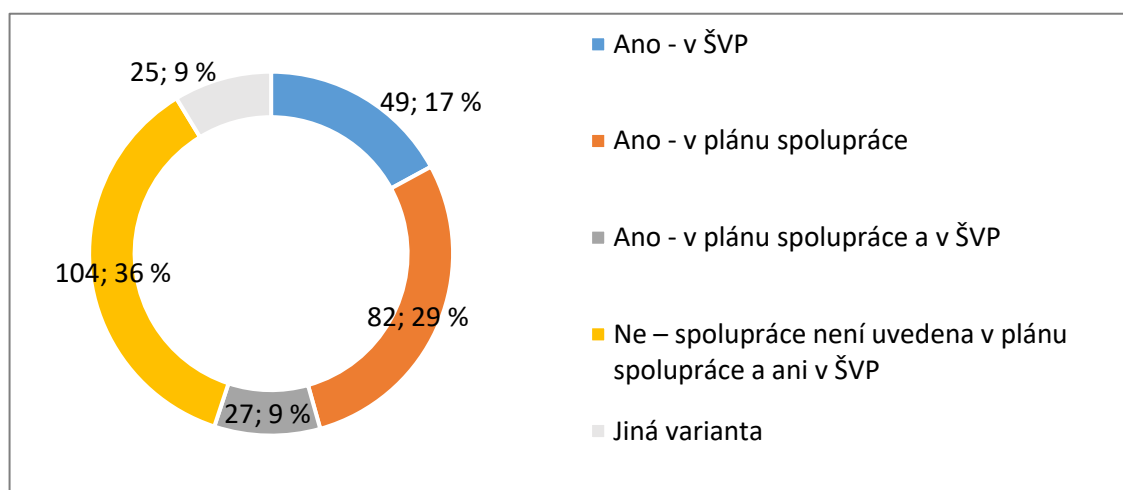
Graf 19 Přínos spolupracující školy (dotazník pro ZŠ)

V další části dotazníku jsme se zaměřili na dokumenty školy. V **otázce č. 9** jsme se zeptali respondentů, zda znají RVP PV. Z celkového počtu, to je 287 respondentů, je s RVP PV seznámeno 149 (51,9 %) respondentů a 138 (48,1 %) respondentů nezná tento dokument. Tyto výsledky jsou pro nás alarmující, jelikož skoro polovina respondentů není seznámena s tímto dokumentem a nemůže tak zabezpečit hladší přechod dětí na základní školu.

**Otázka č. 10** následně byla zaměřena na ŠVP PV a ŠVP ZV. Respondenti měli posoudit, zda ŠVP PV navazuje na ŠVP ZV na škole, ve které pracují. Na tuto otázku nedokázalo odpovědět 99 (34,5 %) respondentů, protože ŠVP PV neznají. Tuhle položku z dotazníku dokázalo zodpovědět 188 respondentů, kdy 132 (46 %) učitelů uvedlo, že ŠVP PV navazuje na ŠVP ZV a 56 (19,5 %) respondentů přiznalo, že tyto dokumenty na sebe nenavazují. Opět

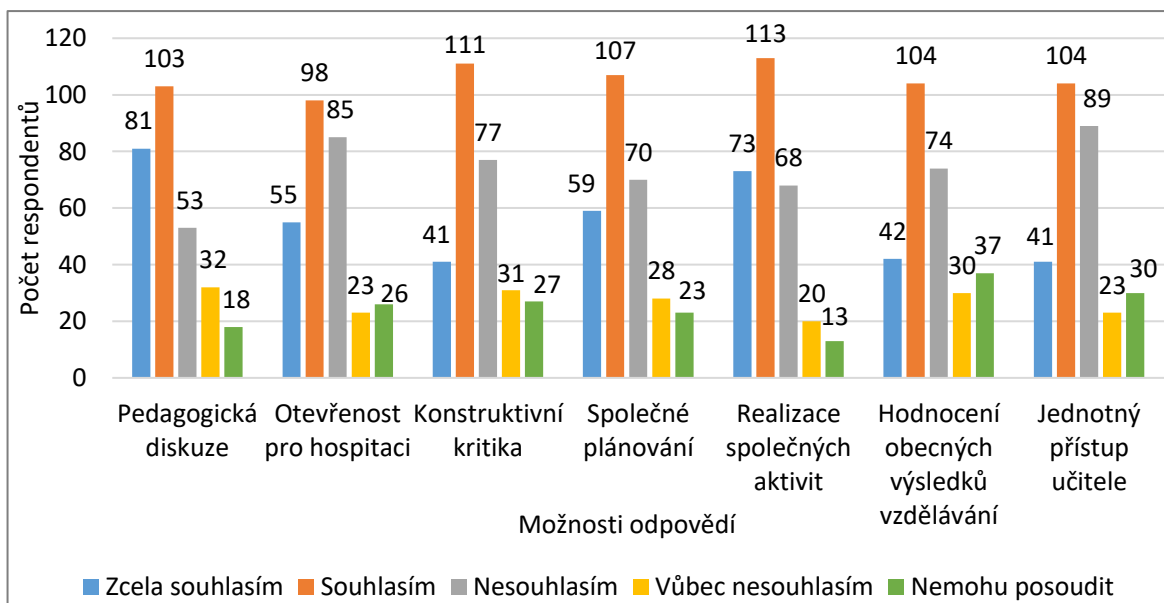
je pro nás tato informace závažnější, jelikož škola v jednom právním subjektu by měla spolupracovat při tvorbě ŠVP, a především by tyto dokumenty měly na sebe navazovat.

**Otázka č. 11** zjišťovala, ve kterém dokumentu školy je uvedena spolupráce mateřské a základní školy. Z grafu č. 20 můžeme vidět, že spolupráce je uvedena podle 82 (29 %) respondentů v Plánu spolupráce, poté podle 49 (17 %) respondentů v ŠVP a 27 (9 %) respondentů uvedlo, že spolupráce je rozplánovaná v Plánu spolupráce a zároveň i v ŠVP. Dále 104 (36 %) respondentů uvedlo, že spolupráce není uvedená v Plánu spolupráce a ani v ŠVP. Možnost jiné odpovědi zvolilo 25 (9 %) respondentů, kdy každý respondent napsal, že neví, kde je spolupráce zaznamenána. Z toho vyplývá, že spolupráce dané školy není nikde pevně stanovena a můžeme se domnívat, že učitelé neberou v potaz spolupráci zaměřenou na přechod dětí na základní školu a spolupráce tak probíhá spíše nárazově.



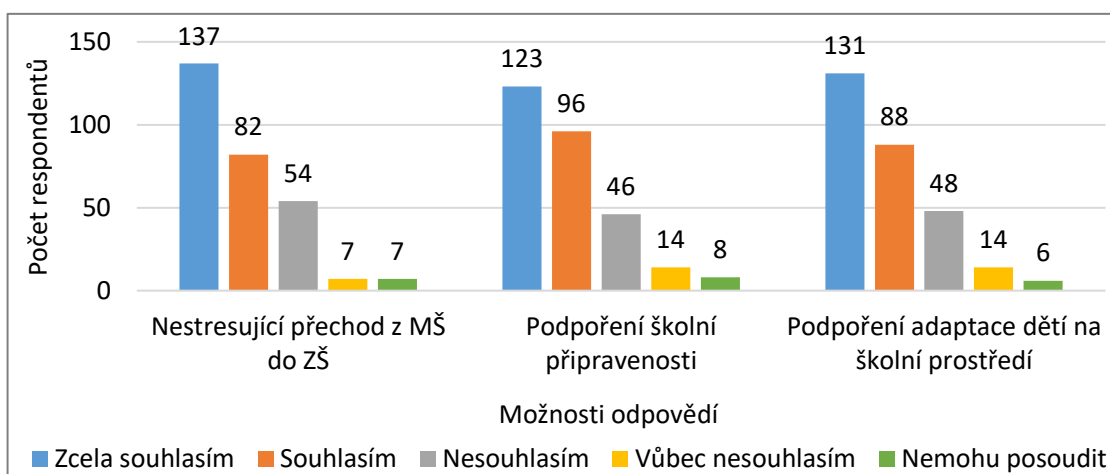
Graf 20 Spolupráce v dokumentech školy (dotazník pro ZŠ)

**V otázce č. 12** zjišťujeme přímo názory učitelů na spolupráci s učiteli z mateřské školy, konkrétně na čem je jejich spolupráce založena. Respondenti vyjadřovali míru souhlasu s výroky podle toho, na čem je spolupráce s učiteli mateřské školy založena. Výsledek jsme si opět ověřili vypočítáním četnosti, aritmetického průměru. Jednotlivým výrokům jsme přidali hodnotu, a to zcela souhlasím 1, souhlasím 2, nesouhlasím 3 a zcela nesouhlasím 4. Vypočítali jsme výsledek 2,07, který je opravdu blízký výsledku učitelů mateřské školy. Učitelé základní školy také souhlasí se všemi možnostmi, na kterých je spolupráce s učiteli mateřské školy založena. Dále jsme zjišťovali, proč mnoho učitelů nemohlo tuto otázku posoudit. Zjistili jsme, že tito učitelé základní školy neznají RVP PV, ŠVP PV a jejich spolupráce s učiteli mateřské školy není zaznamenána ani v ŠVP a ani v Plánu spolupráce. Dále je tato spolupráce postavena na pouhém náhledu dětí do základní školy. Většina těchto učitelů poté nemohla posoudit přechodové aktivity v otázce č. 23.



Graf 21 Podstata spolupráce učitelů (dotazník pro ZŠ)

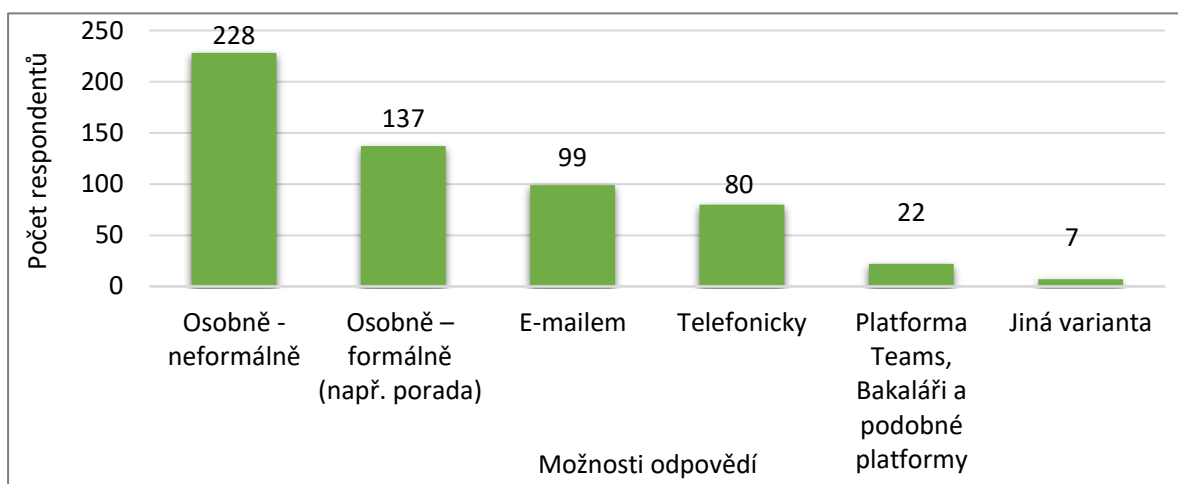
V otázce č. 13 zjišťujeme názory učitelů základní školy na to, čím přispívá dítěti spolupráce učitelů mateřské a základní školy. Pomocí aritmetického průměru jsme si tato data ověřili. Jednotlivým výrokům jsme přidali hodnotu, a to zcela souhlasím 1, souhlasím 2, nesouhlasím 3 a vůbec nesouhlasím 4. Vypočítali jsme výsledek 1,75, to znamená, že učitelé základní školy souhlasí s tím, co přináší spolupráce učitelů dítěti. Jednotlivé výsledky můžeme vidět v grafu č. 22. Nejvíce učitelé souhlasí (1,71) s vytvořením nestresujícího přechodu dětí z mateřské školy do základní školy.



Graf 22 Podstata spolupráce učitelů ve vztahu k dětem (dotazník pro ZŠ)

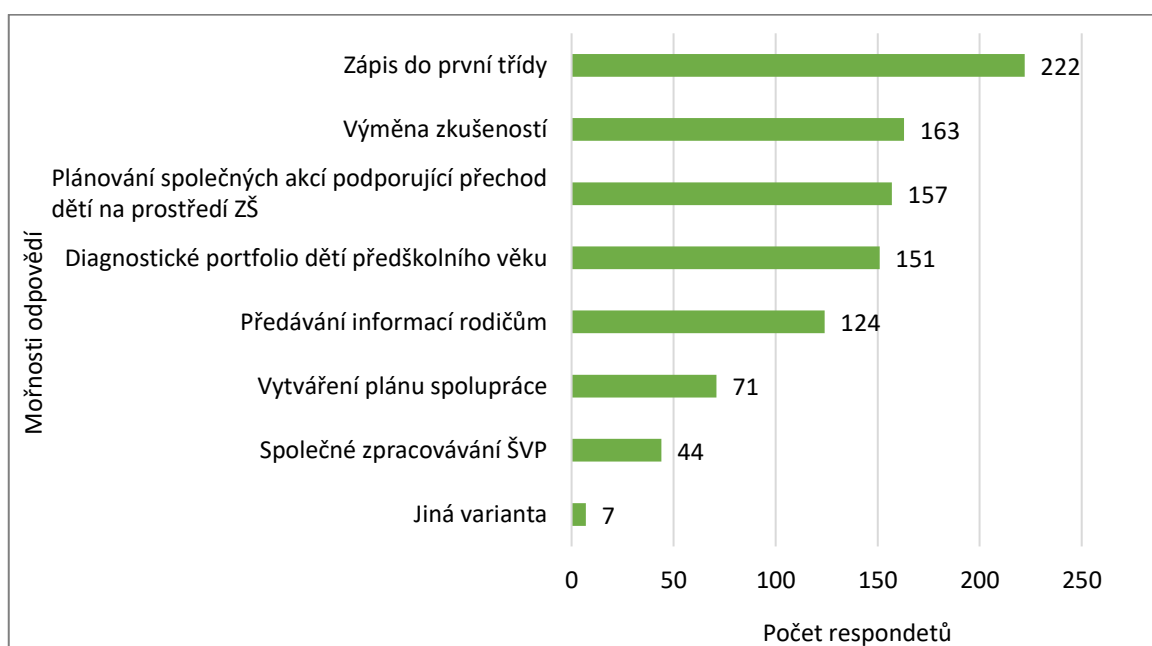
V otázce č. 14 jsme se zaměřili na komunikaci učitelů. Respondenti mohli zvolit více odpovědí. Z grafu č. 23 je patrné, že 228 učitelů ze základní školy upřednostňuje komunikaci s učiteli z mateřské školy na osobní neformální úrovni a 137 učitelů na osobní formální úrovni. Dále 99 učitelů uvedlo, že komunikace s učiteli mateřské školy probíhá e-mailovou

cestou, 80 respondentů využívá komunikaci přes telefon a 22 učitelů komunikuje přes platformu Teams, Bakaláři a podobné platformy. Jinou variantu zvolilo 7 respondentů.



Graf 23 Způsob komunikace učitelů ze ZŠ s učiteli MŠ (dotazník pro ZŠ)

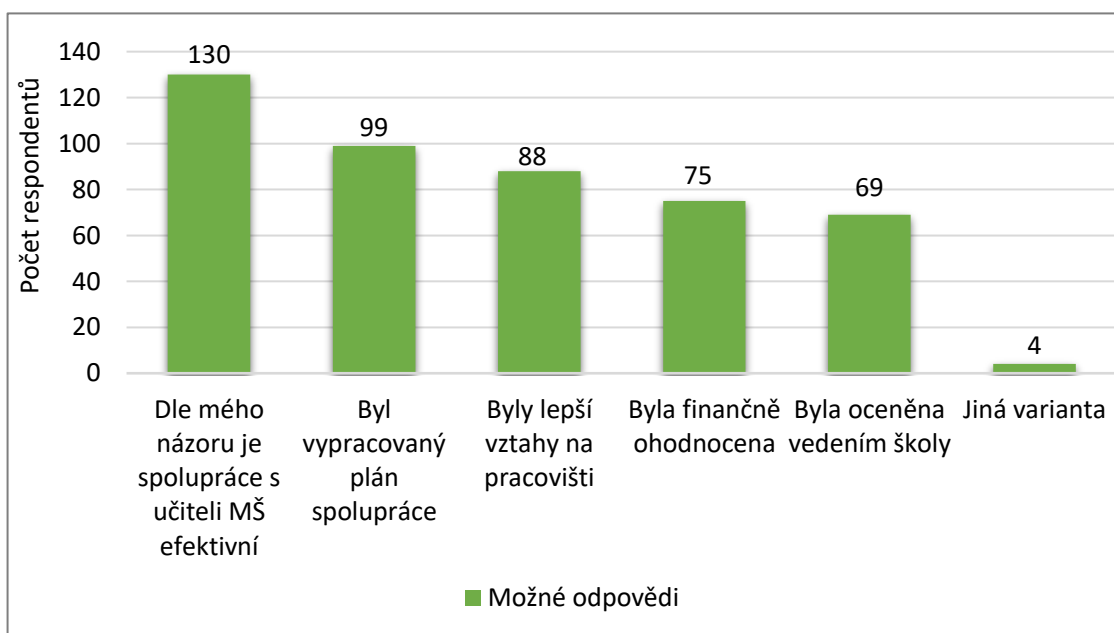
**V 15. otázce** jsme se zaměřili na předmět komunikace učitelů základní školy s učiteli z mateřské školy vzhledem k přechodu dětí na základní školu. Respondenti měli možnost vybrat více odpovědí, kdy 222 respondentů zvolilo zápis do první třídy jako předmět komunikace, 163 učitelů si při rozhovoru vyměňují zkušenosti a 157 učitelů plánuje s učiteli mateřské školy společné akce podporující přechod dětí na prostředí základní školy. Dále 151 respondentů diskutuje nad diagnostickým portfoliem dětí předškolního věku a 124 učitelů řeší v rámci komunikace předávání informací rodičům. Pouhých 71 učitelů řeší s učiteli mateřské školy vytváření Plánu spolupráce a 44 učitelů pojednává o zpracování ŠVP.



Graf 24 Předmět komunikace (dotazník pro ZŠ)

V otázce č. 16 jsme zkoumali, proč učitelé základní školy spolupracují s učiteli mateřské školy. Učitelé měli možnost vybrat více odpovědí, ke kterým se přiklání či měli možnost dopsat vlastní důvod spolupráce. Nejvíce, tedy 219 učitelů základní školy spolupracuje s učiteli mateřské školy proto, aby se děti seznámily s prostředím ZŠ, poté 191 respondentů uvedlo důraz připravenosti dětí na vstup do první třídy a 173 učitelů upřednostnilo seznámení dětí s učiteli 1. stupně základní školy. Dále 83 učitelů uvedlo, že spolupracují s učiteli mateřské školy, aby se děti seznámily se způsobem vzdělávání žáků, 79 respondentů zaznamenalo seznámení dětí s harmonogramem dne základní školy a 32 respondentů podotklo, že s mateřskou školou nespupracují. Možnost jiné odpovědi zvolili 4 respondenti. Zajímavým zjištěním je, že učitelé základní školy upřednostnili seznámení dětí s prostředím školy, tak jako učitelé mateřské školy například před připraveností dětí.

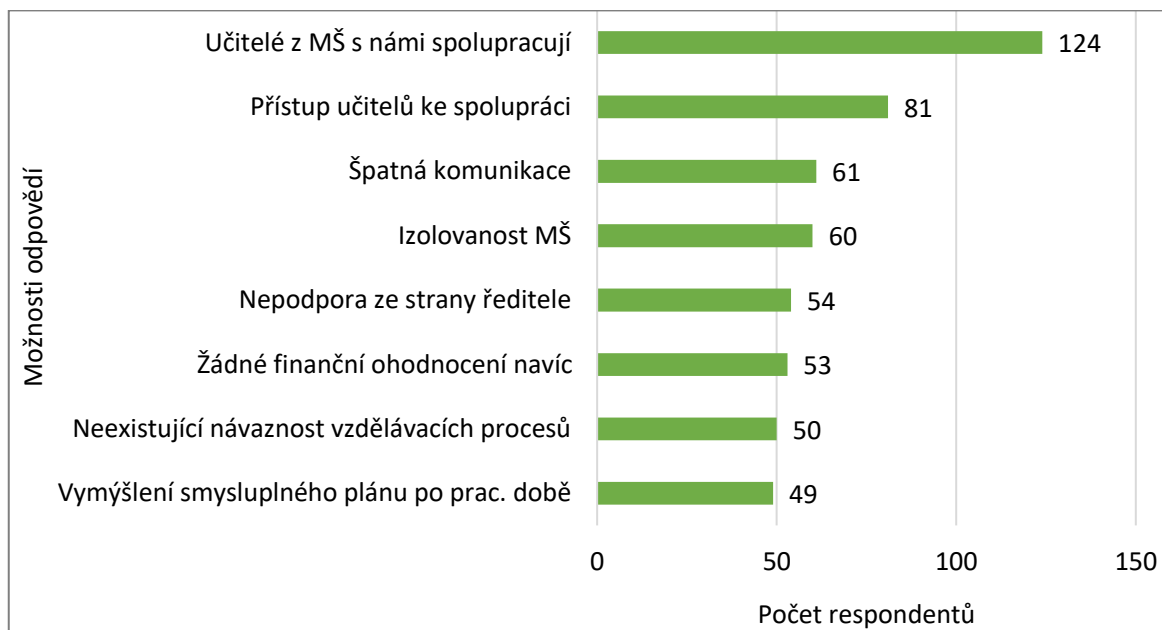
Otázkou č. 17 jsme zjišťovali důvody, které by mohly vést k efektivnější spolupráci. Respondenti mohli vybrat více návrhů či napsat vlastní odpověď. Z grafu č. 25 můžeme vidět, že spolupráce učitelů základní školy je dle 130 respondentů efektivní. Dále 99 respondentů by uvítalo vypracovaný Plán spolupráce. Poté 88 respondentů uvedlo, že jejich spolupráce by byla efektivní, kdyby byly lepší vztahy na pracovišti, 75 respondentů by chtělo finanční ohodnocení a 69 respondentů by uvítalo ocenění vedením školy.



Graf 25 Návrhy na efektivní spolupráci (dotazník pro ZŠ)

Otázka č. 18 zjišťuje názory učitelů základní školy o možných důvodech chybějící spolupráce učitelů mateřské školy. Respondenti mohli zvolit více důvodů. Z grafu

č. 26 vyplývá, že 124 učitelů základní školy uvedlo spolupráci s mateřskou školou. Proto usuzujeme, že učitelé základní školy jsou spokojeni se součinností mateřské školy. Za nejčastější důvod nespolupráce učitelů mateřské školy uvádí 81 respondentů přístup ke spolupráci, 61 respondentů zmínilo špatnou komunikaci a 60 respondentů uvedlo izolovanost mateřské školy. Dále okolo 50 respondentů uvedlo chybějící podporu ze strany ředitele, žádné finanční ohodnocení navíc, vymyšlení smysluplného plánu po pracovní době a neexistující návaznosti vzdělávacích procesů mezi mateřskou a základní školou.



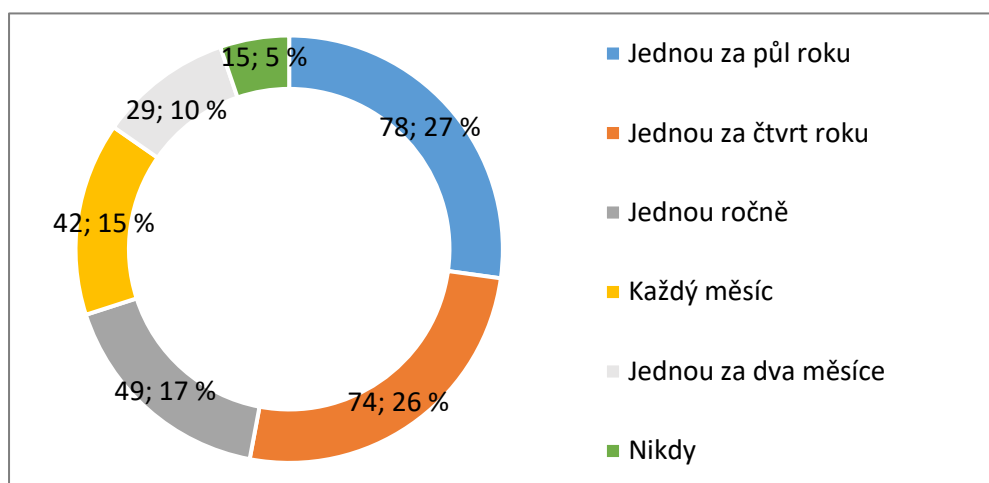
Graf 26 Zvýšení spolupráce (dotazník pro ZŠ)

**Otázkou č. 19** jsme se respondentů ptali, zda se spolupráce s učiteli MŠ změnila během distanční výuky. Z celkového počtu odpovědí uvedlo 75 (26,1 %) respondentů, že nemohou tento výrok posoudit. Usuzujeme, že je to z důvodu nízkého počtu kontaktů, které jsou zapříčiněny aktuální situací, kdy část školy je na distanční výuce či v karanténě. Tudíž nemají možnost posoudit tuto otázku. Se změnou spolupráce zcela souhlasí 11 (3,8 %) respondentů a souhlasí 41 (14,3 %) respondentů. Naopak se změnou spolupráce nesouhlasí 116 (40,4 %) respondentů a vůbec nesouhlasí 44 (15,3 %) učitelů.

V **otázce č. 20** jsme se zeptali učitelů základní školy na názor, kdo je podle nich iniciátorem spolupráce učitelů při realizaci aktivit podporujících přechod dětí na základní školu. Respondenti mohli vybrat více odpovědí či vlastní odpověď dopsat. Podle 147 respondentů je to právě ředitel školy a podle 135 respondentů jsou to učitelé základní školy. Toto zjištění nás potěšilo, jelikož ředitel školy by se měl zajímat o mateřskou i základní školu a podněcovat učitele ke spolupráci. Skoro stejný počet respondentů (99, 95) poté na třetí

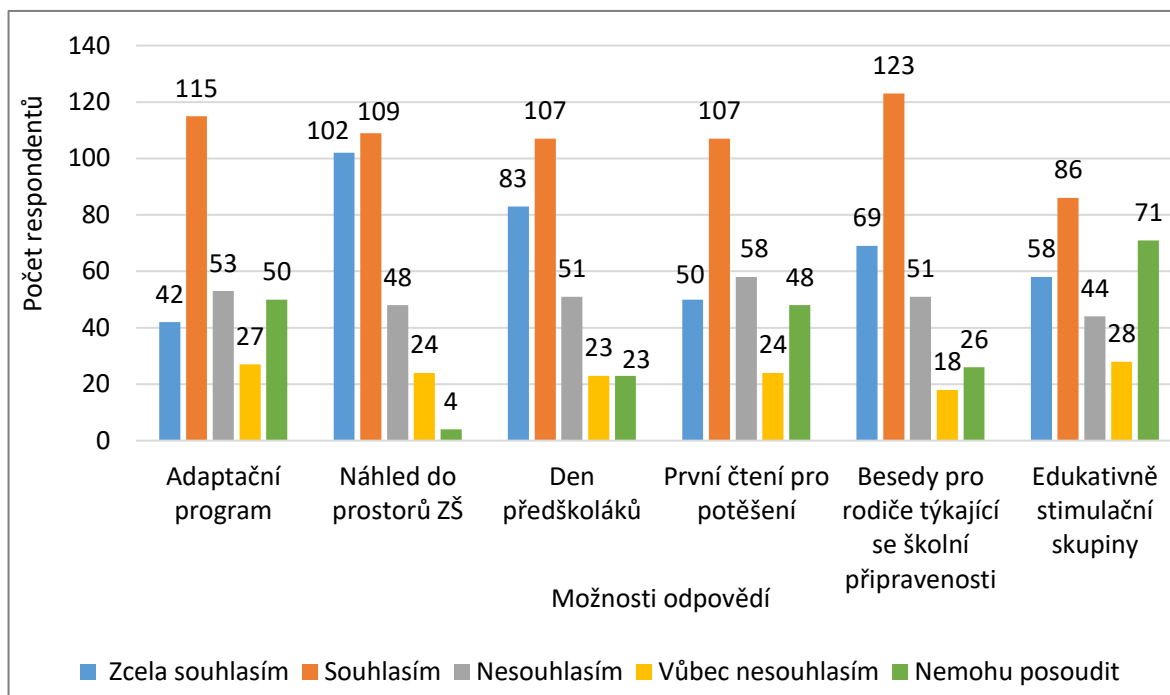
místo označilo učitele a vedoucí učitelku mateřské školy. Vedoucí učitelka základní školy je dle 58 respondentů iniciátorem spolupráce. Celkem 16 respondentů označilo, že nespolupracuje s mateřskou školou.

V otázce č. 21 jsme svou pozornost zaměřili na to, jak často zařazují učitelé aktivity podporující přechod dětí na základní školu. Z grafu č. 27 můžeme vidět, že aktivity jsou nejčastěji zařazeny jednou za půl roku (78 respondentů) nebo jednou za čtvrt roku (74 respondentů). Jednou ročně zařazuje aktivity 49 učitelů, každý měsíc 42 učitelů a jednou za dva měsíce 29 respondentů. Nikdy nespolupracuje 15 respondentů. Podle nás by měly být přechodové aktivity zařazeny alespoň jednou za čtvrt roku, aby byl u dětí vidět pokrok ve školní připravenosti a postupné adaptaci. Učitelé by měli častější spolupráci i větší možnost diskutovat nad společnými záležitostmi.



Graf 27 Frekvence spolupráce (dotazník pro ZŠ)

**Otázka č. 22** zjišťovala názor učitelů na určité formy spolupráce, které podle nich nejvíce připraví děti na vstup do základní školy. Jednotlivým výrokům jsme přidali hodnotu, a to zcela souhlasím 1, souhlasím 2, nesouhlasím 3 a vůbec nesouhlasím 4. Pomocí aritmetického průměru jsme získali číslo 1,85 za celou položku. To znamená, že učitelé základní školy souhlasí se všemi uvedenými formami přípravy dětí na vstup do základní školy. Nejlépe (1,65) dopadly edukativně stimulující skupiny a nejhůře (1,95) náhled do prostorů školy. Poté jsme analyzovali odpovědi respondentů, kteří nemohli na tuto otázku odpovědět. Zjistili jsme, že učitelé tyto formy spolupráce nepořádají, proto se můžeme domnívat, že je ani neznají.



Graf 28 Využívané formy spolupráce (dotazník pro ZŠ)

**Otázkou č. 23** jsme poté chtěli zjistit, jaké konkrétní aktivity realizují učitelé základní školy s učiteli mateřské školy vzhledem k přechodu dětí na základní školu. Učitelé mohli vybrat více aktivit, které realizují. Nejčastěji uvedlo 237 respondentů náhled do prostorů ZŠ, poté 132 respondentů organizuje Den předškoláků a 97 respondentů pořádá První čtení pro potěšení. Adaptační program zařazuje do forem spolupráce pouhých 64 učitelů a edukativně stimulační skupiny pouhých 59 učitelů. Jinou variantu zvolilo 27 respondentů, kdy nejčastější odpovědi byly různé společné aktivity jako karneval a společné dopoledne. V těchto výsledcích můžeme vidět, že učitelé volí jiné formy aktivit, než jsou přesvědčení, že děti připraví na vstup do základní školy.

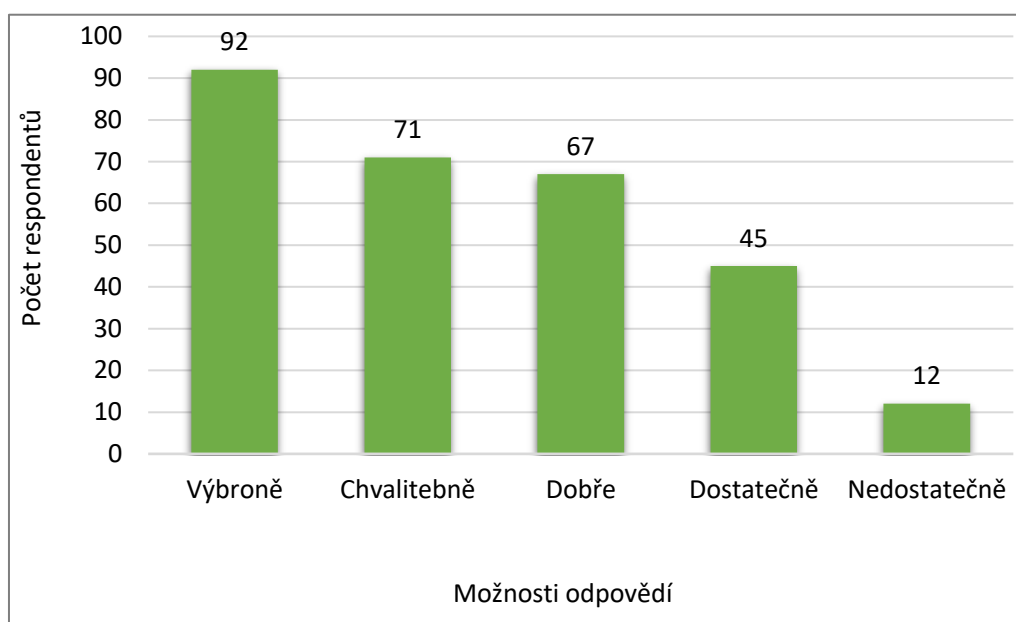
V **otázce č. 24.** jsme se zabývali pouze jednou společnou akcí, a to zápisem do první třídy, který by měl být v režii učitelů z obou institucí. Respondenti mohli vybrat více možností. Podle 76 učitelů zápis do první třídy připravují učitelé z mateřské a základní školy, u zápisu jsou přítomni oba učitelé podle 69 respondentů a 74 učitelů uvádí společné vyhodnocení zápisu dětí do první třídy. Z níže uvedené tabulky č. 6 je zřejmé, že zápis do první třídy připravují zejména učitelé základní školy, jsou u něj také přítomni a poté vyhodnocují i výsledky. Za kladné považujeme i to, že se do zápisu zapojuje i ředitel školy.



Tabulka 6 Zápis do 1. třídy (dotazník pro ZŠ)

Zápis do 1. třídy	Učitelé MŠ a ZŠ	Pouze učitelé ze ZŠ	Ředitel/ka
Zápis připravují	76	212	81
U zápisu jsou přítomní	69	220	107
Výsledky zápisu vyhodnocují	74	208	121

Na konci dotazníku v **otázce č. 25** jsme se respondentů zeptali, jak by ohodnotili učitele mateřské školy v rámci spolupráce týkající se přechodu dětí na základní školu. Z grafu č. 29 můžeme vidět, že učitelé mateřské školy byli výborně ohodnoceni. Výsledky poté klesají o jeden stupeň hodnocení. Pokud však vypočítáme aritmetický průměr, zjistíme průměrné hodnocení 2,4. Učitelé základní školy hodnotili učitele z mateřské školy spíše chvalitebně.



Graf 29 Hodnocení učitelů mateřské školy (dotazník pro ZŠ)

Při srovnání dobrého, dostatečného a nedostatečného hodnocení učitelů s důvody nespolupráce zjistíme, že toto hodnocení vyplývá z přístupu učitelů a špatné komunikaci. Toto zjištění uvádíme v tabulce č. 7 na druhé straně.

Tabulka 7 Nespolupráce učitelů MŠ z pohledu učitelů ZŠ

Přístup učitelů ke spolupráci	63
Nepodpora ze strany ředitele	50
Špatná komunikace	49
Žádné finanční ohodnocení navíc	44
Vymýšlení smysluplného plánu po pracovní době	39
Neexistující návaznost vzdělávacích procesů mezi MŠ a ZŠ	39
Izolovanost MŠ	36
Učitelé z MŠ s námi spolupracují	22
Jiná varianta:	3

**Otázka č. 26** byla nepovinná a určená pro připomínky k tématu či dotazníku. Pomocí čárkovací metody a četnosti jsme vytvořili tabulku, kterou můžeme najít v příloze P I.

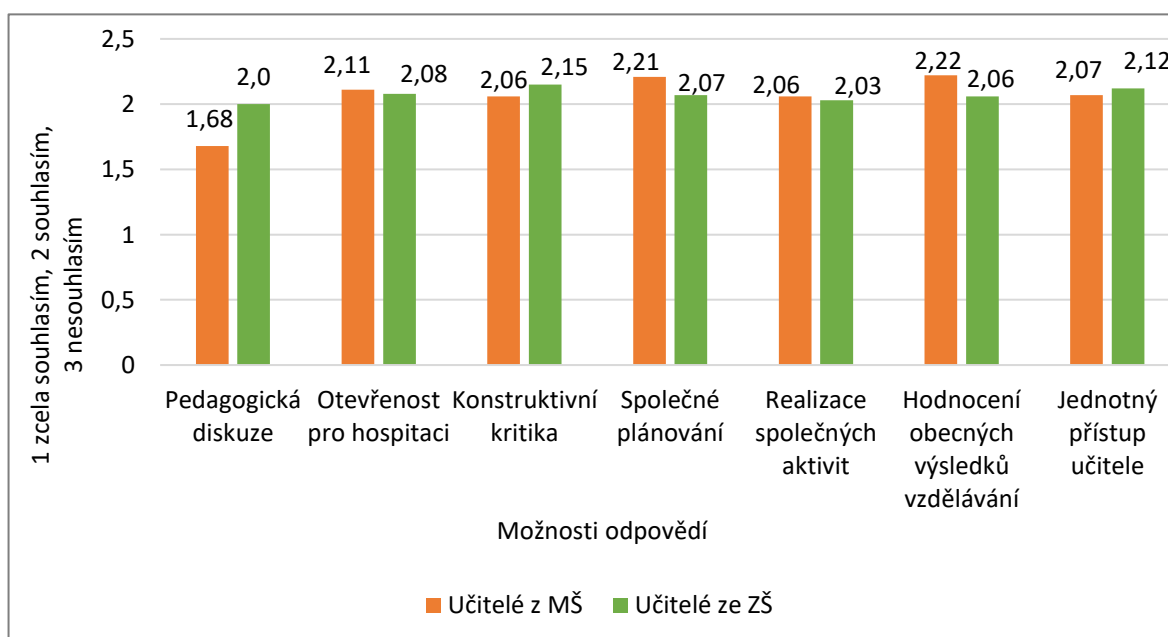
## 7 SHRNUÍ A SROVNÁNÍ VÝLEDKŮ VÝZKUMNÝCH ŠETŘENÍ

Po interpretaci a analýze dat se zaměříme na hlavní výzkumnou otázku a tři dílčí výzkumné otázky. Jednotlivé výsledky z dotazníku učitelů mateřských a základních škol budeme porovnávat.

### 7.1 Vyhodnocení výzkumných otázek

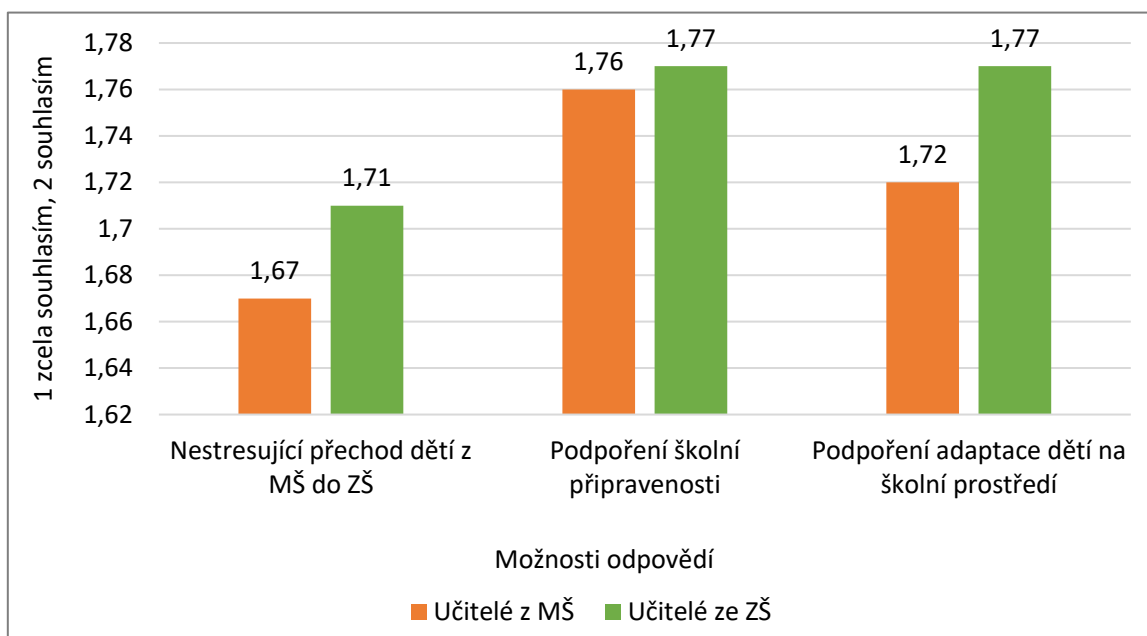
Nejdříve odpovíme na hlavní výzkumnou otázku, která zní: **Jaké názory mají učitelé mateřských a základních škol v jednom právním subjektu na vzájemnou spolupráci?**

Na hlavní výzkumnou otázku odpovíme pomocí položek z dotazníku č. 12, 13, 16, 17 a 20. Podle grafu č. 30 můžeme usuzovat, že učitelé vidí spolupráci víceméně stejně. Učitelé z mateřské školy více souhlasí s tím, že jejich spolupráce je založena na pedagogické diskusi (1 zcela souhlasím, 2 souhlasím). Podle učitelů základní školy je také nejvíce založena spolupráce s učiteli mateřské školy na pedagogické diskusi. Dle Pola (2007) je debata pokládána za nejnižší úroveň spolupráce. S dalšími zmíněnými položkami učitelé spíše souhlasí. Na základě odpovědí obou skupin učitelů je jejich spolupráce založena na otevřenosti pro hospitaci, realizaci společných aktivit a jednotném přístupu učitele. Spolupráci založenou na konstruktivní kritice uvádí více učitelů základní školy než učitelů mateřské školy. Se společným plánováním souhlasí spíše učitelé základní školy. Další rozdíl vidíme z dat u učitelů základní školy, kteří se více přiklání k tomu, že jejich spolupráce je založena na hodnocení obecných výsledků vzdělávání.



Graf 30 Klíčové oblasti spolupráce

Názory učitelů na přínos spolupráce se opět výrazně neliší. Největší přínos spolupráce vidí učitelé obou institucí ve vytvoření nestresujícího přechodu dětí z mateřské školy do základní školy. Uvedené možnosti spolupráce v grafu č. 31 chápou více přínosněji učitelé mateřské školy (1 zcela souhlasím, 2 souhlasím). Podpoření školní připravenosti u dětí společnou spoluprací učitelů vnímají respondenti obou institucí téměř totožně. Odlišný názor mají učitelé na přínos jejich spolupráce v rámci podpoření adaptace dětí na školní prostředí. S touto možností odpovědi více souhlasí učitelé mateřské školy než učitelé základní školy.



Graf 31 Přínos spolupráce učitelů ve vztahu k dětem

Z tabulky č. 8 je patrné, že učitelé z mateřské i základní školy se opět shodli v názorech, proč vzájemně spolupracují. Učitelé spolupracují zejména proto, aby se děti seznámily s prostředím základní školy, s učiteli prvního stupně základní školy a dále proto, aby děti byly připravené na vstup do první třídy. Nicméně se už učitelé nepřiklání k harmonogramu základní školy a ke způsobu vzdělávání žáků. První důvod se poté odráží i ve výběru forem spolupráce.

Tabulka 8 Důvody spolupráce učitelů

Proč spolupracujete s učiteli MŠ/ZŠ?	Učitelé z MŠ	Učitelé ze ZŠ
Aby se děti seznámily s prostředím ZŠ	206	219
Aby byly děti připravené na vstup do 1. třídy	189	191
Aby se děti seznámily s učiteli 1. stupně ZŠ	179	173
Aby se děti seznámily se způsobem vzdělávání žáků	65	83

## Pokračování tabulky č. 8 Důvody spolupráce učitelů

Proč spolupracujete s učiteli MŠ/ZŠ?	Učitelé z MŠ	Učitelé ze ZŠ
Aby se děti seznámily s harmonogramem dne ZŠ	59	79
S učiteli MŠ nespolečujeme	30	32
Jiná varianta	4	4

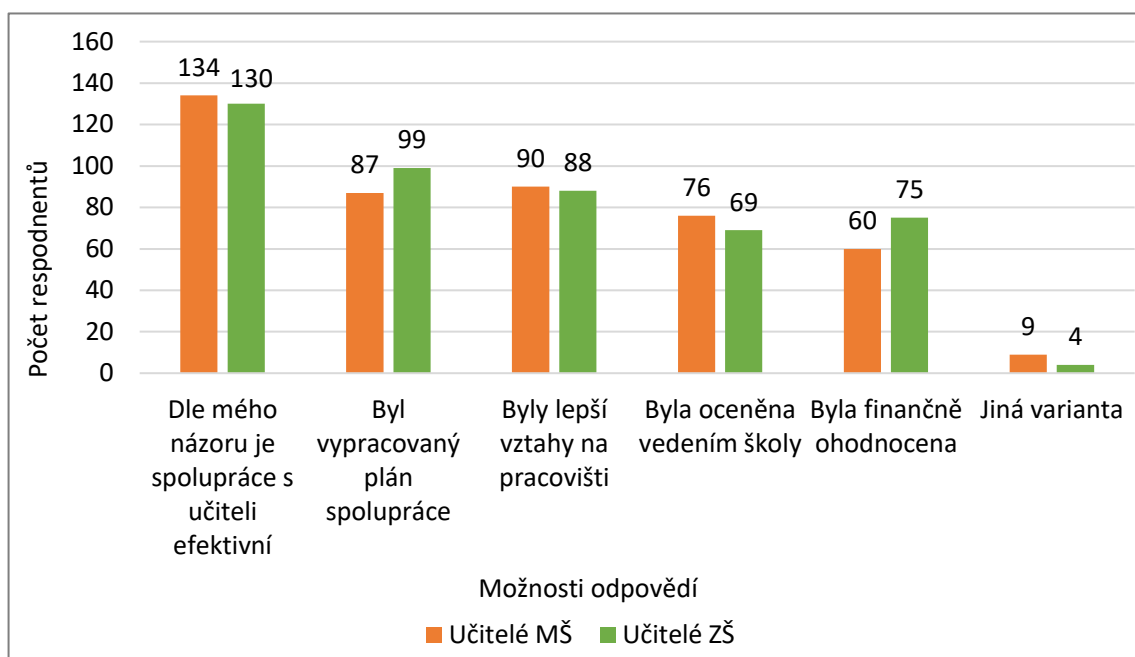
Názor na iniciátora spolupráce se trochu liší. Podle učitelů mateřské školy je hlavní podněcovatel spolupráce vedoucí učitel mateřské školy, poté učitelé mateřské školy a ředitel školy. Učitelé základní školy označili za původce spolupráce hlavně ředitele školy, poté učitele základní školy a na třetím místě jsou označeni vedoucí učitelé mateřské školy.

Tabulka 9 Podněcovatel spolupráce učitelů mateřské a základní školy

Iniciátor spolupráce	Učitelé z MŠ	Učitelé ze ZŠ
Vedoucí učitel/ka MŠ	157	99
Učitelé MŠ	144	95
Ředitel/ka	140	147
Učitelé ZŠ	92	135
Vedoucí učitel/ka ZŠ	35	58
Nespolečujeme se ZŠ	9	16

Naši hlavní výzkumnou otázku uzavřeme grafem č. 32, který ukazuje míru efektivní spolupráce a zároveň nabízí možnosti, které by vedly k účinnější spolupráci. Necelá polovina respondentů je spokojena se součinností druhé instituce. Ostatní respondenti vybrali různé odpovědi, které by podle nich zlepšily jejich spolupráci. Učitelé mateřské i základní školy se shodli, že spolupráce by byla účinnější, kdyby byl vypracovaný Plán spolupráce a byly lepší vztahy na pracovišti. Z dotazníkového šetření v otázce č. 11 vyplynulo, že Plán spolupráce se využívá v 30 % a v 35 % není spolupráce uvedena ani v ŠVP. Pokud by učitelé přistoupili k tvorbě Plánu spolupráce, nastavili by si cíle a harmonogram konkrétních aktivit, tak věříme, že spolupráce by byla více efektivnější a přínosnější pro děti. Na posledním místě v grafu č. 32 můžeme vidět možnost finančního

ohodnocení učitelů, což je pro nás příjemné zjištění, že učitelé upřednostňují vztahy a formální vymezení spolupráce v plánu před financemi.

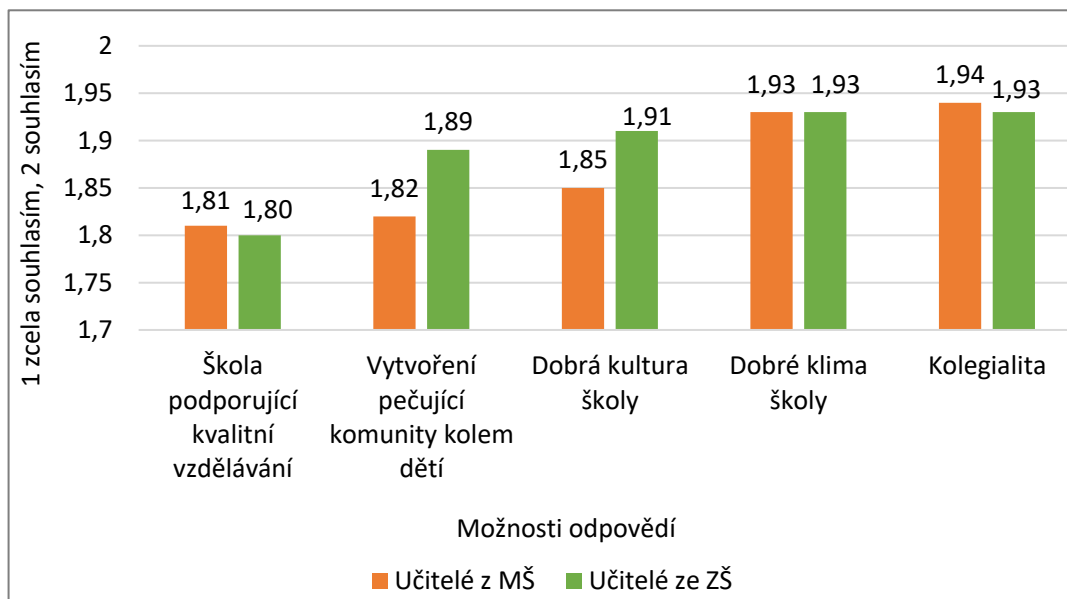


Graf 32 Návrhy k zefektivnění spolupráce

V následujících krocích odpovíme na tři dílčí výzkumné otázky, které odhalí další názory na spolupráci učitelů mateřské a základní školy v jednom právním subjektu. Nejprve odpovíme na první dílčí výzkumnou otázku.

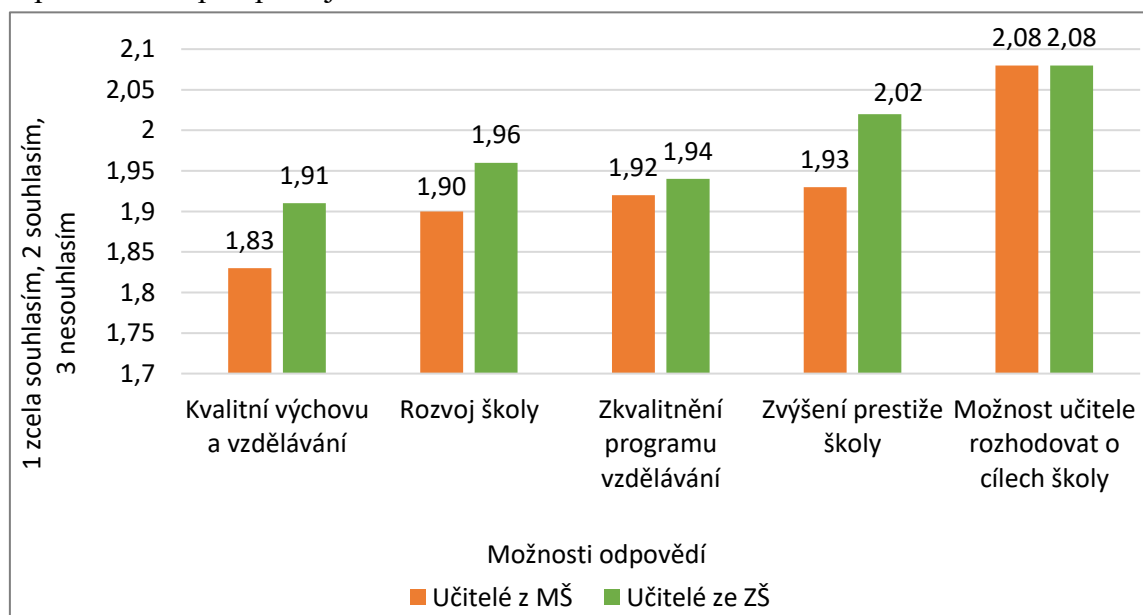
### 1. Jakou představu mají učitelé mateřských a základních škol v jednom právním subjektu o spolupracující škole?

Spolupracující školu jsme vymezili podle Epstein et al. (2019), Syslové (2012) a Pola (2007). Z grafu č. 33 můžeme vidět, že učitelé mateřské i základní školy v jednom právním subjektu souhlasí (blíže k hodnotě 2) s charakteristikou spolupracující školy. Učitelé se nejvíce shodli s charakteristikou dobrého klimatu školy, kolegiální a školou podporující kvalitní vzdělávání. Se zbývajícími položkami souhlasí více učitelé z mateřské školy. Nejvíce se však učitelé obou institucí shodli na společném názoru spolupracující školy v charakteristice školy podporující kvalitní vzdělávání. Toto kvalitní vzdělávání však mohou zabezpečit pomocí návaznosti předškolního a základního vzdělávání. Z dotazníkového šetření jsme zjistili, že učitelé nejsou seznámeni v polovině případů s RVP druhé instituce a že ŠVP PV nenavazuje na ŠVP ZV dané školy. Toto zjištění jsme uvedli v interpretaci dat u 9. a 10. položky v dotazníku.



Graf 33 Představa o spolupracující škole

Z grafu č. 34 si můžeme všimnout, že učitelé mateřské a základní školy v jednom právním subjektu souhlasí se všemi přínosy spolupracující školy, které jsme uvedli dle Pola (2007). Nejvíce se učitelé shodli v souhlasu s možností učitele rozhodovat o cílech školy a s přínosem kvalitního programu vzdělávání. Dále se názory učitelů trochu liší. Spolupracující škola přináší více rozvoj školy a zvyšuje prestiž školy z pohledu učitelů mateřské školy než z pohledu učitelů základní školy. Společný názor respondentů je takový, že největší přínos spolupracující školy vidí v kvalitní výchově a vzdělávání, což je jedna z charakteristiky této školy a zároveň, jak jsme již výše zjistili, tak i představa respondentů o spolupracující škole.



Graf 34 Přínosy spolupracující školy

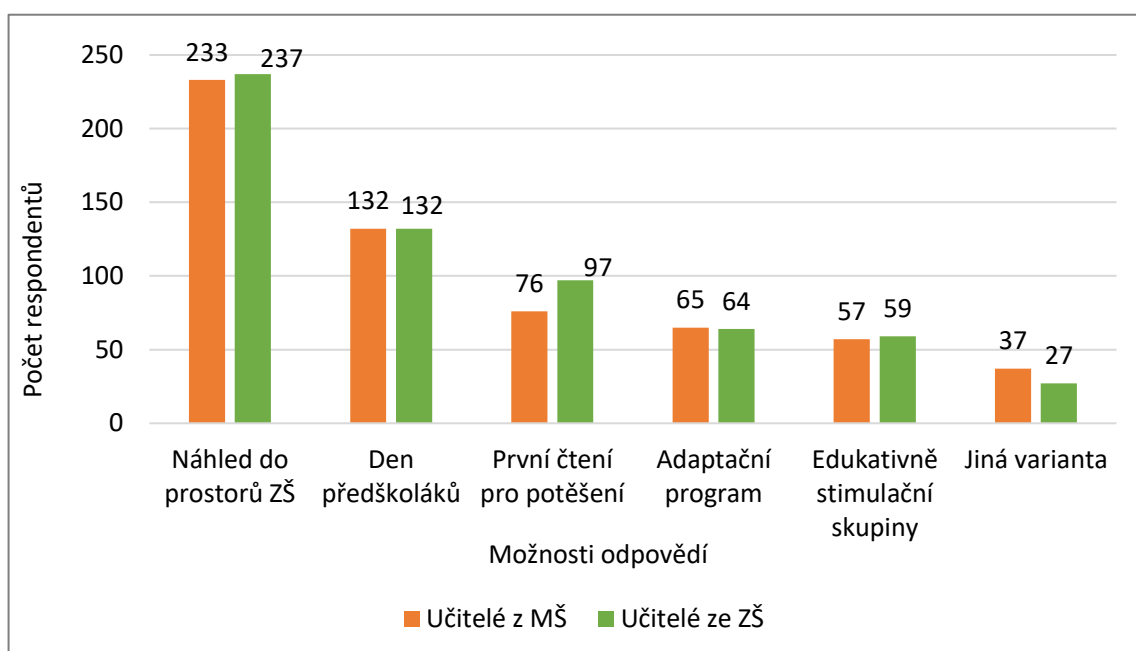
V tabulce č. 10 můžeme vidět nepatrný rozdíl mezi odpověďmi. Respondenti se mírně lišili souhlasem v charakteristice spolupracující školy, a to v dobré kultuře školy a vytvořením pečující komunity kolem dětí. S těmito výroky více souhlasí (1 zcela souhlasím, 2 souhlasím) učitelé mateřské školy. V přínosu spolupracující školy měli respondenti trochu odlišnou představu v rozvoji školy, zvýšení prestiže školy a přínosu kvalitní výchovy a vzdělávání.

Tabulka 10 Rozdíl v představě o spolupracující škole

Spolupracující škola	Učitelé z MŠ	Učitelé ze ZŠ	Rozdíl
Spolupracující škola je charakteristická	1,87	1,89	0,02
Spolupracující škola přináší	1,93	1,98	0,05

## 2. Jaké formy spolupráce využívají mateřské a základní školy v jednom právním subjektu při přechodu dětí na základní školu?

Z grafu č. 35 je patrné, že učitelé mateřské a základní školy odpověděli na tuto problematiku velmi podobně. Nejčastěji využívají učitelé v rámci spolupráce náhled dětí do prostorů základní školy, Den předškoláků a poté První čtení pro potěšení. Dlouhodobá systémová spolupráce, a to adaptační program a edukativně stimulační skupiny, skončily na posledním místě.

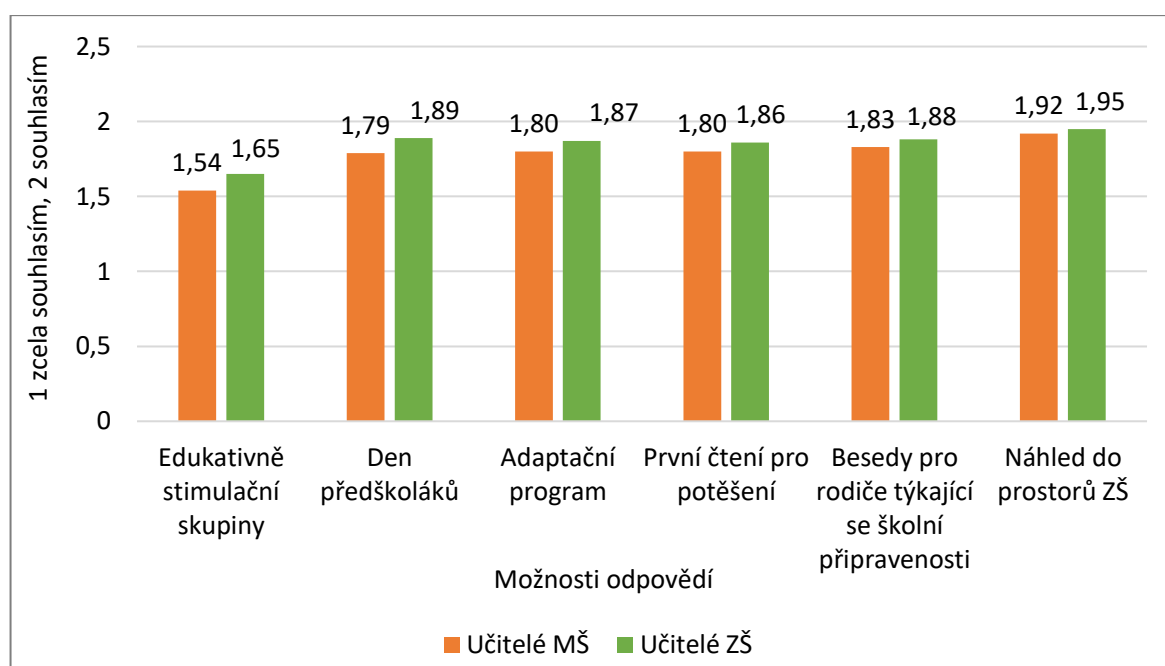


Graf 35 Formy spolupráce při přechodu dětí na základní školu



Z dat vyplývá, že krátkodobá spolupráce je upřednostněna před dlouhodobou spoluprací učitelů. Pokud tyto výsledky srovnáme se Zatloukalem et al. (2021, s. 52), konkrétně se školním rokem 2019/2020 a 2020/2021, tak zjistíme, že mateřská a základní škola v jednom právním subjektu nejčastěji využívá jednorázové aktivity bez jejich propojení v promyšlený systém aktivit. Školy nejvíce využívají společné návštěvy základní školy a na posledním místě, tak jako v našich výsledcích, se umístily edukativně stimulační skupiny pro děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky.

Zajímavým zjištěním našeho výzkumu je to, že učitelé mateřské a základní školy v jednom právním subjektu organizují jiné formy spolupráce než ty, které jim připadají více přínosnější pro dítě. Mnoho respondentů tyto aktivity nemohlo posoudit. Z analýzy dat jsme zjistili, že učitelé neuskutečňují ty formy, které nemohli posoudit. Proto se domníváme, že někteří respondenti tyto aktivity ani neznají, tudíž je nerealizují. Z grafu č. 36 můžeme vidět, že učitelé mateřské i základní školy přikládají největší hodnotu edukativně stimulačním skupinám. Ty se však uskutečňují nejméně. Nejčastěji využívaný náhled do prostorů školy hodnotili učitelé jako nejméně přínosný pro děti při přechodu do základní školy.



Graf 36 Názory učitelů na přechodové formy spolupráce

Z Výroční zprávy České školní inspekce dle Zatloukala et al. (2021) dále vyplývá velice nízká spoluúčast učitelů z mateřské školy při organizaci zápisů dětí do základní školy. Pokud tato data srovnáme s daty dotazníku učitelů mateřské a základní školy (otázka č. 23), tak

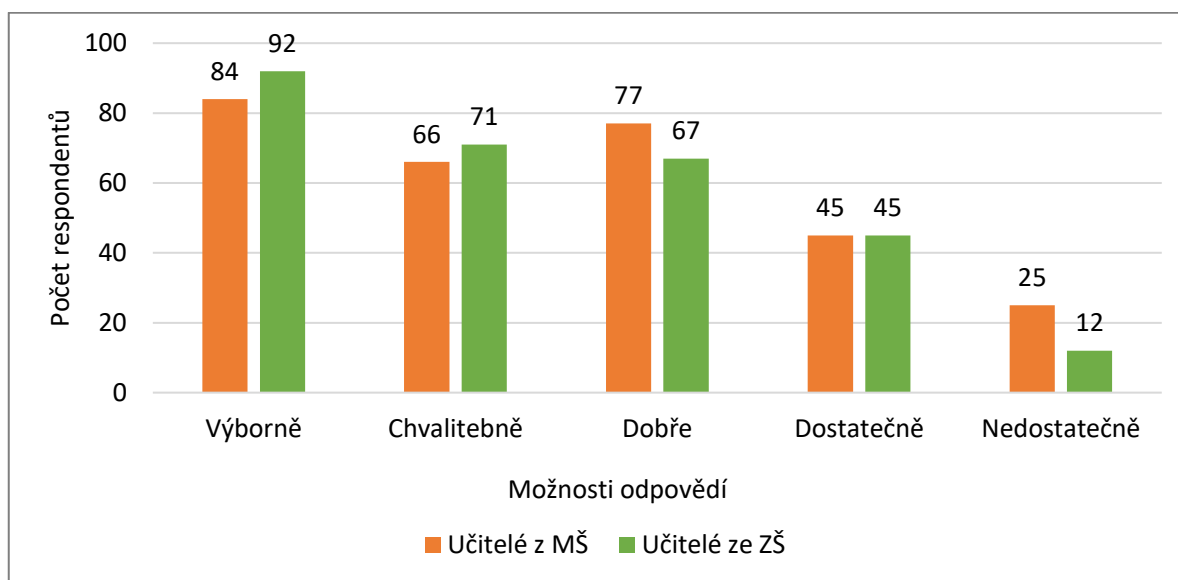
dospějeme ke stejnému výsledku. Zápis do první třídy připravují, hodnotí a jsou u něj přítomní především učitelé základní školy, případně i ředitel školy (tabulka č. 11, nejdříve uvádíme data z dotazníku pro učitele mateřské školy a poté data od učitelů základní školy). Jak již můžeme vidět, tak učitelé z mateřské školy jsou do zápisu dětí do první třídy zapojeni v ojedinělých případech.

Tabulka 11 Zápis dětí do první třídy

Zápis dětí do 1. třídy	Učitelé MŠ a ZŠ	Pouze učitele ze ZŠ	Ředitel školy
Zápis připravují	67; 76	222; 212	68; 81
U zápisu jsou přítomní	84; 69	214; 220	71; 107
Výsledky zápisu vyhodnocují	55; 74	218; 208	104; 121

### 3. Jak hodnotí spolupráci učitelé mateřských a základních škol v jednom právním subjektu při přechodu dětí na základní školu?

Učitelé mateřské školy hodnotili učitele základní školy v průměru 2,53. Učitelé základní školy pak klasifikovali učitele mateřské školy v průměru 2,4 (hodnoty – 1 výborně, 2 chvalitebně, 3 dobře, 4 dostatečně a 5 nedostatečně).



Graf 37 Vzájemné hodnocení spolupráce při přechodu dětí do základní školy

Z analýzy dat jsme zjistili, že toto horší hodnocení (dobře, dostatečně a nedostatečně) je ovlivněno důvody nespolečné (tabulka č. 12). Učitelé mateřské školy vidí důvod nespolečné učitelů základní školy především v jejich přístupu a komunikaci. Učitelé

základní školy zaznamenali ty samé důvody nespolupráce u učitelů mateřské školy. Ainley a Carstens (2019) zdůrazňují vzájemné vztahy a kolegiální jako důležitý faktor pro spolupráci mezi učiteli.

Tabulka 12 Důvody nespolupráce učitelů a hodnocení (dobře až nedostatečně)

Důvody nespolupráce učitelů (názor na učitele 2. instituce)	Učitelé MŠ	Učitelé ZŠ
Přístup učitelů ke spolupráci	72	63
Nepodpora ze strany ředitele	49	50
Špatná komunikace	50	49
Žádné finanční ohodnocení navíc	37	44
Vymyšlení smysluplného plánu po pracovní době	36	39
Neexistující návaznost vzdělávacích procesů mezi MŠ a ZŠ	51	39
Izolovanost MŠ	36	36
Učitelé s námi spolupracují	29	22
Jiná varianta	7	3

Dobře a chvalitebně se navzájem hodnotili učitelé, kteří místo důvodu nespolupráce zvolili především to, že jejich spolupráce je efektivní (otázka č. 17). Dále i ti učitelé, kteří v otázce č. 12 uvedli, že jejich spolupráce je založena nejvíce na pedagogické diskusi a realizaci společných aktivit. Více jako polovina respondentů také hodnotila kladně (výborně a chvalitebně) respondenty z druhé instituce, pokud jejich spolupráce probíhala častěji, a to jednou za čtvrt roku, dva měsíce či každý měsíc. Z celkového počtu 288 učitelů základní školy hodnotilo výborně a chvalitebně 163 učitelů základní školy učitele školy mateřské. Z toho 52 učitelů spolupracuje jednou za čtvrt roku, 20 učitelů jednou za dva měsíce a 28 učitelů každý měsíc. Učitelé, kteří hodnotili učitele mateřské školy dobře až nedostatečně, tak jich pouze 45 zvolilo jednu z těchto tří možností frekvence spolupráce.

Z celkového počtu, a to 297 učitelů mateřské školy, hodnotilo 150 respondentů učitele základní školy chvalitebně nebo výborně. Opět více respondentů spolupracovalo s učiteli základní školy častěji, a proto je učitelé základní školy ohodnotili lépe, než když spolu učitelé spolupracují méně často. Spolupráci jednou za čtvrt roku podotklo 46 respondentů, součinnost jednou za dva měsíce 27 učitelů a každý měsíc uvedlo spolupráci také

46 respondentů. Dohromady pouze 63 učitelů, kteří zvolili hodnocení dobře až nedostatečně, vybralo jednu z možností frekvence spolupráce.

## 7.2 Limity výzkumu

V této kapitole se zaměříme na limity výzkumu, které nastaly během psaní bakalářské práce. Na začátek bychom chtěli upozornit, že vzhledem k našemu počtu respondentů, nemůžeme tyto výsledky zobecňovat na celou populaci, ale pouze na náš zkoumaný výzkumný vzorek.

Jako limit výzkumu chápeme absenci možností u některých položek v dotazníku. Příště bychom přidali možnost odpovědi v dotazníku pro učitele základní školy u otázky, kde se jich ptáme, na jaké pozici pracují. Tato další varianta by byla určena pro učitele prvního a druhého stupně základní školy. Zároveň bychom zde přidali i otevřenou možnost odpovědi, jelikož jsme se ve 26. otázce dozvěděli, že přechodové formy organizují i vychovatelé školní družiny. Proto budeme doufat, že respondenti si přečetli, pro koho je tento dotazník zvolený a vyplnili ho osoby, které byly dotazované. S tím souvisí i malé procento dokončených vyplněných dotazníků, za které podle nás mohou sociální sítě a možnost každého nahlédnout do dotazníku a nedokončit ho.

Příště bychom také zvolili jinou škálu v dotazníku, jelikož máme pocit, že respondenti váhali mezi možnostmi souhlasím a nesouhlasím. Podle nás se někteří respondenti však nechtěli přiklonit k nesouhlasu, a tak zvolili souhlas s danou položkou. Proto bychom příště zvolili nějakou alternativu vystihující střed mezi těmito možnostmi.

Dalším limitem ve výzkumu byla malá práce s otázkou zaměřenou na komunikaci učitelů. Komunikace slouží jako prostředek pro spolupráci, avšak při odpovídání na výzkumné otázky jsme zjistili, že tato otázka v dotazníku byla nadbytečná, spíše doplňující. Zároveň bychom změnili i otázku týkající se portfolia. Neptali bychom se, zda nad ním učitelé diskutují, ale dotazovali bychom se respondentů více do hloubky. Otázka by byla směřována na využití portfolia a obsahu při zápisu do první třídy apod.

## 8 DISKUSE A DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Výsledky výzkumu se na první pohled zdají velice dobré, avšak pokud se na ně podíváme podrobně, tak zjistíme, že spolupráce učitelů mateřské a základní školy v jednom právním subjektu má určité mezery. Jedním z nedostatků je neznalost RVP a ŠVP druhé instituce. Z našich výsledků vyplývá, že skoro 50 % učitelů nezná RVP druhé instituce a pouhých 40 % potvrdilo, že ŠVP školy navazuje na ŠVP druhé instituce. Zbylí respondenti nedokázali tuto problematiku posoudit nebo přiznali, že ŠVP nenavazuje na druhé ŠVP školy. Toto zjištění můžeme srovnat s výsledky Rysové (2020), které jsou skoro totožné s našimi výsledky. Dle našeho pohledu je důležité znát RVP druhé instituce, jelikož jen tak učitelé mateřské školy a učitelé prvního stupně základní školy dokáží děti připravit na vstup do základní školy, mají povědomí o průběhu výchovy a vzdělávání v dané instituci, a také dosažení daných klíčových kompetencí.

Podle výzkumu Rysové (2020) pouze jedna škola spolupracuje při tvorbě ŠVP. V našem výzkumu jsme se přímo nezaměřili na tvorbu tohoto dokumentu, ale odhalili jsme, že pouhých 15 % učitelů diskutuje nad společnou realizací ŠVP. Jsme toho názoru, že je to velmi malé procento a zároveň si myslíme, že je to velká škoda, jelikož spolupracující škola má jednu z charakteristik pro podporu kvalitního vzdělávání a respondenti se s tímto tvrzením ztotožnili. Otázkou však je, jak jinak toto kvalitní vzdělávání mohou školy zabezpečit, když ne dle RVP. Podle našich dat a dat Rysové (2020) vyplývá, že učitelé komunikují především neformálně. Chvál (2018) navrhuje pravidelné porady, které pomohou k větší interakci učitelů obou institucí, nastavení si vize školy, krátkodobých a dlouhodobých cílů, které mimo jiné pomohou ke kvalitnímu zpracování ŠVP. S formulováním společné vize školy se ztotožňuje i Syslová (2016).

Výzkum Trojana (2019) odhalil, že způsob sdílení pedagogického procesu spočívá v pedagogických poradách. Z našeho výzkumu jsme zjistili, že učitelé mateřské a základní školy nejčastěji komunikují neformální cestou. Tímto způsobem může dojít k dezinformaci, jelikož informace mohou být diskutabilně členěny a pochopeny. Dále podle Trojana et al. (2016) by měl ředitel proto stanovit pravidelné pedagogické rady, na kterých bude sdílet pedagogický proces a tím může předejít dezinformacím.

Spolupráce učitelů při přechodu dětí na základní školu je v České republice velice opomíjena a málo autorů zkoumá tuto oblast. Zahraniční výzkum Besi a Sakellariou (2019) zkoumá podobné otázky těm našim. Z jejich výzkumu se můžeme dozvědět, že řeční učitelé přisuzují

tu samou hodnotu (souhlasím až zcela souhlasím) přechodovým formám jako naši učitelé. Učitelé z Řecka považují za nejvhodnější takové formy spolupráce, kdy ZŠ zve děti předškolního věku na společné akce a také ty formy, kdy žáci 1. stupně navštěvují MŠ za účelem ukázat dětem to, co se naučily ve škole. Učitelé v České republice také spolupracují zejména proto, aby se děti seznámily se školním prostředím a využívají k tomu nejčastěji náhled do prostorů školy. Motivace dětí předškolního věku k nástupu do základní školy pomocí ukázky naučených dovedností žáků se u nás používá až na 3. místě. Učitelé jsou však přesvědčeni, že náhled do prostorů školy nebo ukázání nabytých zkušeností a dovedností nepomůže dětem při přechodu na rozdíl od studie Besi a Sakellariou (2019). Dle Zatloukala et al. (2021) by také spolupráce učitelů mateřské a základní školy zejména v jednom právním subjektu neměla uvíznout na pouhých návštěvách, ale spolupráce by měla směřovat k podstatnějším složkám jako je podpoření školní připravenosti. Aktivita by měla nabýt smysl a konkrétní záměr. Článek Besi a Sakellariou (2019) dále poukazuje, že učitelé považují za méně důležité setkání učitelů mateřské a základní školy za účelem debaty ohledně dětí předškolního věku, také za méně důležité považují učitelé hospitaci u učitelů mateřské školy a učitele první třídy. Dle našeho výzkumu můžeme vidět, že spolupráce učitelů je založena především na pedagogické diskusi, výměně zkušeností, otevřenosti pro hospitaci a následnou konstruktivní kritiku. Pol (2007) chápe pouhou diskusi a výměnu zkušeností jako úplně nejzákladnější úroveň spolupráce, která není dostatečná. Učitelé by se měli dostat až na poslední úroveň, a to na společnou realizaci aktivit. Učitelům mateřské a základní školy doporučujeme shadowing neboli stínování, které vede učitele k náhledu do jiných škol. Učitelé se tak mohou podívat na jinou školu v jednom právním subjektu a informovat se o jiných formách spolupráce s konkrétním cílem.

Z našeho výzkumu jsme vyzorovali, že spolupráce učitelů by byla efektivní, kdyby měla mateřská a základní škola vypracovaný Plán spolupráce. Akční výzkum Zhao (2017) ukázal, že učitelé opravdu dokáží dosáhnout u dětí snadného a šťastného přechodu pomocí „Teacher’s Handbook for transition education from kindergarten to elementary school,” a upravené třídy, ve kterých se děti sekávají s učitelem mateřské i základní školy. Tyto dva faktory pomohou propojit dvě školní sekce. Proto doporučujeme uvést do praxe, aby učitelé vytvořili Plán spolupráce podle Syslové (2016, s. 109), kde budou mít možnost sestavit si stanovený cíl a přesný harmonogram, jak vytyčeného cíle dosáhnout. Dále akční výzkum odhalil, že by učitelé měli mít vystudovanou vysokou školu a měli by znát fyzický a psychický vývoj dětí a kognitivní charakteristiku dítěte od 5 do 8 let. S tímto zjištěním

se ztotožňujeme, jelikož učitel s vysokoškolským vzděláním mohl mít možnost se dozvědět o přechodu dětí, forem spolupráce apod.

Z našeho výzkumu vyplývá další faktor, který by zefektivnil spolupráci učitelů mateřské a základní školy, a to dobré vztahy na pracovišti. Výzkum Lazarové et al. (2015, in Trojan, 2019) prezentuje časté monitorování a zkvalitňování personálních vztahů a procesů ve škole. Kromě nastavení pravidelných porad nebo předmětových či metodických komisí navrhuje Chvál (2018) dále průběžně vyhodnocovat klima školy a případně odhalit určitou hrozbu, která by ohrozila vztahy na pracovišti a následnou spolupráci. Kromě toho, že vedení školy aktivně řídí, monitoruje a vyhodnocuje školy a přijímá účinná opatření, tak může ředitel školy zvolit také metodu Dobré školy. Trojan (2017) přikládá význam SWOT analýze (Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats) a kvalitnímu pedagogickému vedení s profesním rozvojem. K dobrým vztahům na pracovišti mohou pedagogové přispět kolegiálními vztahy, respektem a úctou. Kromě těchto nástrojů dále Chvál (2018) zdůrazňuje také to, že každý musí začít od sebe a každý by měl pečovat o vztahy na pracovišti. K dobrým vztahům dále pomohou jasná pravidla soužití a vytvoření „bezpečného prostředí.“ Důležité však je, aby ředitel dále výsledky dotazníku prezentoval a otevřel konstruktivní diskusi, která pomůže danou situaci vyřešit. Také Trojan (2019) upozorňuje na kvalitní přípravu ředitele, protože jen kvalitní leader dokáže vést pedagogický sbor. Školy by neměly zapomenout, že vše, co se děje uvnitř, se poté může odrazit na kultuře a prestiži školy. Věříme, že by učitelům pomohl i teambuilding pro lepší vztahy na pracovišti a finanční ohodnocení, které by působilo motivačně.

## ZÁVĚR

Bakalářská práce byla rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části jsme vymezili podstatu mateřské a základní školy v jednom právním subjektu, popsali jsme spolupráci založenou na kooperaci obou škol a zaměřili jsme se na součinnost učitelů mateřské a základní školy, zejména při přechodu dětí na základní školu. Mateřská a základní škola v jednom právním subjektu má jednoho ředitele, který má právní povinnosti a zároveň možnost samostatně se rozhodovat. Tyto dva sloučené subjekty jako spolupracující škola mají výborné předpoklady pro spolupráci učitelů a vytvoření nestresujících podmínek při přechodu dětí na základní školu.

V praktické části, která byla kvantitativně zaměřena, jsme zjistili, jaké mají názory učitelé mateřské a základní školy v jednom právním subjektu na spolupráci. Zjistili jsme, jak si učitelé představují spolupracující školu, jaké formy součinnosti využívají pro snadný přechod dětí na základní školu, a také jak hodnotí spolupráci učitelů druhé instituce. Odpovědi na naše výzkumné otázky jsme získali prostřednictvím dotazníku o 26 položkách, který vyplnilo dohromady 585 respondentů z mateřské a základní školy v jednom právním subjektu.

Výzkum odhalil určité limity učitelů v oblasti dokumentů školy, a to konkrétně v RVP a ŠVP dané školy. Tyto dokumenty úzce korespondují s představou učitelů o spolupracující škole a jejími přínosy. Ve výzkumu jsme také odhalili určité důvody, které vedou k nespolečnosti učitelů mateřské a základní školy v jednom právním subjektu, a zároveň jsme zjistili, co by je motivovalo k efektivnější spolupráci. Tyto důvody nespolečnosti následně ovlivnily respondenty i v hodnocení učitelů druhé instituce. Překvapivé zjištění se naskytl u přechodových forem spolupráce a názorů učitelů na tyto aktivity. Zároveň nás zaskočilo zjištění týkající se důvodů spolupráce učitelů ve vztahu k dětem, a to realizace aktivit spočívajících především v seznámení dětí se školním prostředím.

Doporučujeme do praxe využívat takové formy spolupráce, které mají přesný záměr a cíl. Učitelé mohou dosáhnout cíle pomocí plánu, který si mohou společně sestavit. Z výsledků také vyplynulo, že spolupráce učitelů by měla být postavena na konstruktivním, strategickém rozvoji a shodující se vizi školy. Proto by učitelé měli být podporováni ředitelem a vedením školy při realizaci přechodových aktivit, dokumentů školy atd. Ředitel by měl být mimo jiné dobrým leadrem, situaci na pracovišti neustále analyzovat a pomáhat ke kvalitním vztahům pomocí různých nástrojů, metod a pravidelné pedagogické rady.



**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

1. Ainley, J., & Carstens, R. (2019). *Mezinárodní šetření o vyučování a učení (TALIS) 2018: Koncepční rámec šetření*. Praha: ČŠI. Dostupné z [http://www.csicr.cz/html/2019/TALIS\\_2018\\_koncepcni\\_ramec/html5/index.html?&locale=CSY&pn=1](http://www.csicr.cz/html/2019/TALIS_2018_koncepcni_ramec/html5/index.html?&locale=CSY&pn=1)
2. Bečvářová, Z. (2010). *Kvalita, strategie a efektivita v řízení mateřské školy*. Praha: Portál.
3. Bednářová, J., & Šmardová, V. (2015). *Školní zralost: Co by mělo umět dítě před vstupem do školy* (2. vydání). Brno: Edika.
4. Besi, M., & Sakellariou, M. (2019). Collaboration between preschool and primary school teachers for successful transition: Results of a National Survey. *International Journal of Scientific & Engineering Research*, 10(5), 640–651. Dostupné z [https://www.researchgate.net/publication/338431624\\_Collaboration\\_between\\_preschool\\_and\\_primary\\_school\\_teachers\\_for\\_successful\\_transition\\_Results\\_of\\_a\\_National\\_Survey](https://www.researchgate.net/publication/338431624_Collaboration_between_preschool_and_primary_school_teachers_for_successful_transition_Results_of_a_National_Survey)
5. Dvořák, D., Vyhnálek, J., & Starý, K. (2016). Tranzice a transfer ve vzdělávací dráze: longitudinální studie rizikového žáka. *Studia paedagogica*, 21(3), 9–39. Dostupné z <https://journals.phil.muni.cz/studia-paedagogica/article/view/19034>
6. Epstein, J. L., Sanders, M. G., Sheldon, S. B., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R., Van Voorhis, F. L., Martin, C. S., Thomas, B. G., Greenfeld, M. D., Hutchins, D. J., & Williams, K. J. (2019). *School, family, and community partnerships: your handbook for action* (Fourth edition). California: Corwin, A SAGE Company.
7. Fasnerová, M. (2018). *Prvopočáteční čtení a psaní*. Praha: Grada.
8. Gavora, P. (2010). *Úvod do pedagogického výzkumu* (2. rozšířené české vydání, přeložil Vladimír Jůva, přeložila Vendula Hlavatá). Brno: Paido.
9. Gerloch, A. (2017). *Teorie práva* (7. aktualizované vydání). Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk.
10. Havlová, J., Havlínová, M., & Vencálková, E. (2008). *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole: aktualizovaný modelový program podpory zdraví (dokument a metodika)* (3. aktualizované vydání). Praha: Portál.

11. Chráska, M. (2016). *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu* (2. aktualizované vydání). Praha: Grada.
12. Chvál, M. (2018). *Na naší škole nám záleží: jak sledovat a hodnotit kvalitu školy*. Praha: Portál.
13. Janíková, M. (2009). *Základy školní pedagogiky*. Brno: Paido.
14. Kasíková, H. (2009). *Učíme (se) spolupráci spoluprací* (2. rozšířené vydání). Kladno: AISIS.
15. Koblíha, J. (2007). *Základy školského a pracovního práva: modul Právo*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, Pedagogická fakulta.
16. Kratochvílová, J. (2018). Portfolio dítěte jako efektivní prostředek. In Z. Syslová, J. Kratochvílová, & T. Fikarová, *Pedagogická diagnostika v MŠ: práce s portfoliem dítěte diagnostické činnosti učitelky v mateřské škole* (pp. 29–60). Praha: Portál.
17. Kratochvílová, J. (2018). Využití portfolia při přechodu do základní školy. In Z. Syslová, J. Kratochvílová, & T. Fikarová, *Pedagogická diagnostika v MŠ: práce s portfoliem dítěte* (pp. 102–103). Praha: Portál.
18. Kropáčková, J., & Splavcová, H. (2017). *Dvouleté děti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe.
19. Miňová, M. (2017). *Kooperácia materskej školy s rôznymi inštitúciami*. Prešov: Rokus.
20. MŠMT (2016). *Informace o postupu při založení nové školy*. Dostupné z [https://www.msmt.cz/uploads/VKav\\_200/Jak\\_zalozit\\_skolu/Informace\\_o\\_postupu\\_pri\\_zalozeni\\_nove\\_skoly\\_listopad\\_2016.pdf](https://www.msmt.cz/uploads/VKav_200/Jak_zalozit_skolu/Informace_o_postupu_pri_zalozeni_nove_skoly_listopad_2016.pdf)
21. Otevřelová, H. (2016). *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál.
22. Pohnětalová, Y. (2015). *Vztahy školy a rodiny: případové studie*. Hradec Králové: Gaudeamus.
23. Pol, M. (2007). *Škola v proměnách*. Brno: Masarykova univerzita.
24. Pol, M. (2013). *Když se školy učí*. Brno: Masarykova univerzita.
25. Prášilová, M. (2008). *Řízení základní školy v letech 1990–2007*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

26. Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník* (7. aktualizované a rozšířené vydání). Praha: Portál.
27. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. (2021). [online]. Dostupné z <https://msmt.cz>
28. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. (2021). [online]. Dostupné z <https://msmt.cz>
29. Rysová, J. (2020). O spolupráci mateřských a základních škol, které jsou ve společném právním subjektu. *Komenský: Odborný časopis pro učitele základní školy*, 144(4), 56–59. Dostupné z [https://webcentrum.muni.cz/media/3288447/komensky\\_144\\_04\\_tisk.pdf](https://webcentrum.muni.cz/media/3288447/komensky_144_04_tisk.pdf)
30. Sedláčková, H. (2015). Zápis do školského rejstříku a ZL. In Z. Syslová, V. Hornáčková, J. Kocián, M. Puškinová, L. Parmová, H. Poláková, D. Prokúpková, H. Sedláčková, E. Svobodová, T. Šmoldasová, & L. Štěpánková, *Jak úspěšně řídit mateřskou školu* (2. doplněné a aktualizované vydání, pp. 77–84). Praha: Wolters Kluwer.
31. Schenková, H. (2016). Spolupráce se základní školou. In Z. Syslová, F. Kuchař, H. Schenková, M. Strakatá, & L. Štěpánková, *Proměna mateřské školy v učící se organizaci* (pp. 108–114). Praha: Wolters Kluwer.
32. Skouteris, H., Watson, B., & Lum, J. (2012). Preschool Children's Transition to Formal Schooling: The Importance of Collaboration between Teachers, Parents and Children. *Australasian Journal of Early Childhood*, 37(4), 78–85. Dostupné z <https://doi.org/10.1177/183693911203700411>
33. Střechová, J., & Zdrubecká, H. (2018). Komunikace mateřské školy se základní školou. In S. Bejdáková, J. Střechová, L. Suchardová, J. Vítková, H. Zdrubecká, & Z. Ženatová, *Školní zralost a komunikace* (pp. 19–36). Praha: Raabe.
34. Suchardová, L. (2018). Komunikace mateřské školy spojené se základní školou - osvědčené postupy. In S. Bejdáková, J. Střechová, L. Suchardová, J. Vítková, H. Zdrubecká, & Z. Ženatová, *Školní zralost a komunikace* (pp. 37–58). Praha: Raabe.
35. Svobodová, Z. (2016). Zápis dítěte do první třídy - kritéria, spravedlivost a pohled zákonných zástupců. *Pedagogika*, 66(5), 592–607. Dostupné z <https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=11613&lang=cs>

36. Syslová, Z. (2012). *Autoevaluace v mateřské škole: cesta ke kvalitě vzdělávání*. Praha: Portál.
37. Syslová, Z. (2016). Postavení mateřské školy ve společnosti. In Z. Syslová, F. Kuchař, H. Schenková, M. Strakatá, & L. Štěpánková, *Proměna mateřské školy v učící se organizaci* (pp. 17–22). Praha: Wolters Kluwer.
38. Škop, M., & Macháč, P. (2011). *Základy právní nauky*. Praha: Wolters Kluwer.
39. Šporclová, V., & Šulová, L. (2014). Školní zralost. In L. Šulová, K. Tomanová, K. Havlíková, V. Šporclová, S. Horáková Hoskovcová, M. Škrábová, O. Lescarret, C. Safont-Mottay, N. Oubrayrie-Roussel, & R. Deslandes, *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka* (pp. 114–124). Praha: Wolters Kluwer.
40. Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál.
41. Tomanová, K., & Šulová, L. (2014). Adaptace na školu. In L. Šulová, K. Tomanová, K. Havlíková, V. Šporclová, S. Horáková Hoskovcová, M. Škrábová, O. Lescarret, C. Safont-Mottay, N. Oubrayrie-Roussel, & R. Deslandes, *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka* (pp. 114–124). Praha: Wolters Kluwer.
42. Tomášová, A. (2012). *Mateřskou školou ke školní připravenosti*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta.
43. Trnková, K., Knotová, D., & Škarková, L. (2010). *Málotřídní školy v České republice: malotřídky*. Brno: Paido.
44. Trojan, V. (2016). *Přístupy k efektivitě z pohledu managementu vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.
45. Trojan, V. (2017). *Řízení pedagogického procesu v současné škole*. Praha: Vydavatelství Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy.
46. Trojan, V. (2019). *Ředitel školy jako základní faktor pedagogického vedení: Head teacher as an essential factor of educational leadership*. Praha: Univerzita Karlova v Praze.
47. Valenta, J. (2010). *Právní rámec řízení škol a školských zařízení: základy práva pro školský management*. Karviná: Paris.

48. Vítková, J. (2018). Role komunikace mezi mateřskou a základní školou. In S. Bejdáková, J. Střechová, L. Suchardová, J. Vítková, H. Zdrubecká, & Z. Ženatová, *Školní zralost a komunikace* (pp. 11–18). Praha: Raabe.
49. Zatloukal, T. et al. (2021). *Kvalita vzdělávání v České republice: Výroční zpráva*. Praha: Česká školní inspekce. Dostupné z <https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Kvalita-a-efektivita-vzdelavani-a-vzdelavaci-s-> (4)
50. *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>
51. Zhao, X. (2017). Transition from Kindergarten to Elementary School: Shanghai's Experience and Inspiration. *Creative Education*, 8(3), 431–446. Dostupné z [https://www.researchgate.net/publication/315934633\\_Transition\\_from\\_Kindergarten\\_to\\_Elementary\\_School\\_Shanghai's\\_Experience\\_and\\_Inspiration](https://www.researchgate.net/publication/315934633_Transition_from_Kindergarten_to_Elementary_School_Shanghai's_Experience_and_Inspiration)

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

EES	Edukativně stimulační skupiny
MŠ	Mateřská škola
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
SWOT	Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats
ŠVP PV	Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
ŠVP ZV	Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání
ZŠ	Základní škola
apod.	a podobně
č.	číslo
s.	strana
tzv.	takzvaný

**SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1 Zřizovatel škol a školských zařízení a jejich právní postavení.....	15
Tabulka 2 Pohlaví (dotazník pro MŠ).....	33
Tabulka 3 Zápis do 1. třídy (dotazník pro MŠ) .....	45
Tabulka 4 Nespolupráce učitelů ZŠ z pohledu učitelů MŠ a hodnocení .....	46
Tabulka 5 Pohlaví (dotazník pro ZŠ).....	46
Tabulka 6 Zápis do 1. třídy (dotazník pro ZŠ) .....	57
Tabulka 7 Nespolupráce učitelů MŠ z pohledu učitelů ZŠ .....	58
Tabulka 8 Důvody spolupráce učitelů .....	60
Tabulka 9 Podněcovatel spolupráce učitelů mateřské a základní školy .....	61
Tabulka 10 Rozdíl v představě o spolupracující škole .....	64
Tabulka 11 Zápis dětí do první třídy .....	66
Tabulka 12 Důvody nespolupráce učitelů a hodnocení (dobře až nedostatečně) .....	67

**SEZNAM GRAFŮ**

Graf 1 Pedagogická praxe (dotazník pro MŠ) .....	34
Graf 2 Lokalita MŠ a ZŠ v jednom právním subjektu (dotazník pro MŠ) .....	34
Graf 3 Charakteristika spolupracující školy (dotazník pro MŠ).....	35
Graf 4 Přínos spolupracující školy (dotazník pro MŠ) .....	36
Graf 5 Uvedení spolupráce do dokumentů školy (dotazník pro učitele MŠ) .....	37
Graf 6 Podstata spolupráce učitelů (dotazník pro MŠ).....	38
Graf 7 Podstata spolupráce učitelů ve vztahu k dětem (dotazník pro MŠ).....	39
Graf 8 Způsob komunikace učitelů z MŠ s učiteli ZŠ (dotazník pro MŠ) .....	40
Graf 9 Předmět komunikace (dotazník pro MŠ).....	40
Graf 10 Důvody spolupráce (dotazník pro MŠ) .....	41
Graf 11 Zvýšení efektivity spolupráce (dotazník pro MŠ) .....	41
Graf 12 Důvody nespolupráce (dotazník pro MŠ).....	42
Graf 13 Iniciátor spolupráce učitelů (dotazník pro MŠ).....	43
Graf 14 Frekvence aktivit (dotazník pro MŠ).....	44
Graf 15 Formy spolupráce (dotazník pro MŠ).....	44
Graf 16 Délka pedagogické praxe (dotazník pro ZŠ) .....	47
Graf 17 Struktura školy (dotazník pro ZŠ) .....	48
Graf 18 Charakteristika spolupracující školy (dotazník pro ZŠ).....	48
Graf 19 Přínos spolupracující školy (dotazník pro ZŠ) .....	49
Graf 20 Spolupráce v dokumentech školy (dotazník pro ZŠ) .....	50
Graf 21 Podstata spolupráce učitelů (dotazník pro ZŠ).....	51
Graf 22 Podstata spolupráce učitelů ve vztahu k dětem (dotazník pro ZŠ).....	51
Graf 23 Způsob komunikace učitelů ze ZŠ s učiteli MŠ (dotazník pro ZŠ).....	52
Graf 24 Předmět komunikace (dotazník pro ZŠ).....	52
Graf 25 Návrhy na efektivní spolupráci (dotazník pro ZŠ) .....	53
Graf 26 Zvýšení spolupráce (dotazník pro ZŠ) .....	54
Graf 27 Frekvence spolupráce (dotazník pro ZŠ).....	55
Graf 28 Využívané formy spolupráce (dotazník pro ZŠ) .....	56
Graf 29 Hodnocení učitelů mateřské školy (dotazník pro ZŠ) .....	57
Graf 30 Klíčové oblasti spolupráce .....	59
Graf 31 Přínos spolupráce učitelů ve vztahu k dětem .....	60
Graf 32 Návrhy k zefektivnění spolupráce .....	62
Graf 33 Představa o spolupracující škole .....	63
Graf 34 Přínosy spolupracující školy.....	63



Graf 35 Formy spolupráce při přechodu dětí na základní školu.....	64
Graf 36 Názory učitelů na přechodové formy spolupráce .....	65
Graf 37 Vzájemné hodnocení spolupráce při přechodu dětí do základní školy .....	66

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Otázka č. 26

Příloha P II: Ukázka dotazníku pro učitele mateřské školy

## PŘÍLOHA P I: OTÁZKA Č. 26

Dotazník pro učitele MŠ

Kódy	Četnost	Příklad
Žádné připomínky	4	bez připomínek, dostačující...
Spolupráce ovlivněna Covidem	4	Z důvodu Covid situace je spolupráce nepravidelná. V současné době se zápis do 1. třídy koná bez dětí. Vše je komplikováno Covidem.
Návrh na zlepšení spolupráce	3	vstřícnost učitelek MŠ i ZŠ, větší míra spolupráce, samostatný subjekt – rozdělení
Nadchnutí pro dotazník	4	zaslat výsledky výzkumu, dobře zpracované otázky, zvýšení zájmu o problematiku, zvýšení zájmu o ŠVP druhé instituce
Vysvětlení situace na škole	6	iniciativa vychází od učitelky MŠ, MŠ se zdravotním postižením, rodinný typ školy
Názor učitelů na spolupráci	15	veškerá aktivita jde od učitelů z MŠ, silné a slabé stránky, větší finanční ohodnocení učitelů, učitelé ze ZŠ nemají zájem o spolupráci, na školách v jednom právním subjektu se moc nespolupracuje

Dotazník pro učitele ZŠ

Kódy	Četnost	Příklad
Žádné připomínky	3	Nemám žádné připomínky.
Spolupráce ovlivněna Covidem	0	–
Návrh na zlepšení spolupráce	4	vyhovět si navzájem, přátelská atmosféra mezi učiteli i rodiči, přípravné třídy, trénování grafomotoriky
Nadchnutí pro dotazník	0	–
Vysvětlení situace na škole	5	bývalé speciální školy, spolupráce jednoho učitele je málo, při nepodpory ze strany ředitele je těžké něco budovat
Názor učitelů na spolupráci	3	vše je o lidech, iniciativní učitelky hrají velkou roli při spolupráci, MŠ se nedaří naučit děti správnému úchopu tužky

## PŘÍLOHA P II: UKÁZKA DOTAZNÍKU PRO UČITELE MATEŘSKÝCH ŠKOL

### Dotazník pro učitele MŠ, kteří jsou v jednom právním subjektu se ZŠ

Vážená paní učitelko/Vážený pane učiteli,

jsem studentka 3. ročníku oboru Učitelství pro mateřské školy na FHS UTB ve Zlíně. Touto cestou se na Vás obracím se žádostí o vyplnění dotazníku, který se zabývá spoluprací mateřské a základní školy v jednom právním subjektu. Dotazník je anonymní a získaná data budou použita pouze pro výzkumné účely bakalářské práce.

Předem děkuji za Vaše odpovědi a čas.

Šustrová Edita

#### 1 Jste:

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Žena  Muž

#### 2 Na jaké pozici pracujete?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Učitel/ka MŠ  Vedoucí pracovník/pracovnice MŠ  Ředitel/ka

#### 3 Délka Vaší pedagogické praxe je:

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- 0 – 5 let  6 – 10 let  11 – 15 let  16 – 20 let  21 – 27 let  28 let a více

#### 4 V jaké lokalitě se MŠ a ZŠ nachází?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- V obci  V městysu  Ve městě (do 15 000 obyvatel)  Ve městě (nad 15 000 obyvatel)  V krajském městě

## 5 Jaké je umístění MŠ a ZŠ?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď. Popřípadě napište vlastní odpověď.*

- Společná budova    Oddělené budovy vzdálené méně než 500 m    Oddělené budovy vzdálené více než 500 m  
 Jiná varianta:

## 6 Vaše MŠ a ZŠ je:

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď. Popřípadě napište vlastní odpověď.*

- Úplná (MŠ + ZŠ od 1. až po 9. ročník)    Neúplná (MŠ + ZŠ od 1. do 5. ročníku)  
 Jiná varianta:

## 7 Spolupracující škola je charakteristická:

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

	Zcela souhlasím	Souhlasím	Nesouhlasím	Vůbec nesouhlasím	Nemohu posoudit
Školou podporující kvalitní vzdělávání	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dobrou kulturou školy	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kolegialitou	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dobrym klimatem školy	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vytvořením pečující komunity kolem dětí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 8 Spolupracující škola přináší:

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

	Zcela souhlasím	Souhlasím	Nesouhlasím	Vůbec nesouhlasím	Nemohu posoudit
Rozvoj školy	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zvýšení prestiže školy	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zkvalitnění programu vzdělávání	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Možnost učitele rozhodovat o cílech školy	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

---

Kvalitní výchovu a vzdělávání

## 9 Znáte RVP ZV (základní vzdělávání)?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď.*

Ano  Ne

## 10 Navazuje ŠVP PV na ŠVP ZV na škole, ve které pracujete?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď.*

Navazuje  Nenavazuje  Nedokážu posoudit

## 11 Máte vypracovaný plán spolupráce mezi MŠ a ZŠ?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď. Popřípadě napište vlastní odpověď.*

Ano - v ŠVP  Ano - v plánu spolupráce  Ano - v plánu spolupráce a v ŠVP  Ne - spolupráce není uvedena v plánu spolupráce a ani v ŠVP

Jiná varianta:

## 12 Vaše spolupráce s učiteli ZŠ je založena na:

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

	Zcela souhlasím	Souhlasím	Nesouhlasím	Vůbec nesouhlasím	Nemohu posoudit
Pedagogické diskuzi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otevřenosti pro hospitaci	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Konstruktivní kritice	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Společném plánování	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realizaci společných aktivit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hodnocení obecných výsledků vzdělávání	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jednotném přístupu učitele	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### 13 Spoluprací učitelé MŠ a ZŠ přispívají dítěti k:

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

	Zcela souhlasím	Souhlasím	Nesouhlasím	Vůbec nesouhlasím	Nemohu posoudit
Nestresujícímu přechodu z MŠ do ZŠ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Podpoření školní připravenosti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Podpoření adaptace dětí na školní prostředí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### 14 Komunikace s učiteli ze ZŠ probíhá:

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí. Popřípadě napište vlastní odpověď*

- Osobně - neformálně     Osobně – formálně (např. porada)     Telefonicky     E-mailem     Platforma Teams, Bakaláři a podobné platformy
- Jiná varianta:

### 15 Co je předmětem Vaší komunikace s učiteli ZŠ vzhledem k přechodu dětí na ZŠ?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí. Popřípadě napište vlastní odpověď*

- Diagnostické portfolio dětí předškolního věku     Zápis do první třídy     Plánování společných akcí podporující přechod dětí na prostředí ZŠ     Vytváření plánu spolupráce
- Společné zpracovávání ŠVP     Předávání informací rodičům     Výměna zkušeností
- Jiná varianta:

### 16 Proč spolupracujete s učiteli ZŠ?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí. Popřípadě napište vlastní odpověď*

- Aby se děti seznámily s učiteli 1. stupně ZŠ     Aby se děti seznámily s prostředím ZŠ     Aby byly děti připravené na vstup do 1. třídy     Aby se děti seznámily s harmonogramem dne ZŠ
- Aby se děti seznámily se způsobem vzdělávání žáků     S učiteli ZŠ nespolupracujeme
- Jiná varianta:

## 17 Vaše spolupráce by byla efektivnější, kdyby:

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí. Popřípadě napište vlastní odpověď.*

- Byla finančně ohodnocena       Byla oceněna vedením školy       Byl vypracovaný plán spolupráce       Byly lepší vztahy na pracovišti
- Dle mého názoru je spolupráce s učiteli ZŠ efektivní
- Jiná varianta:

## 18 Vyberte důvod/důvody nespolupráce učitelů ZŠ.

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí. Popřípadě napište vlastní odpověď.*

- Přístup učitelů ke spolupráci       Nepodpora ze strany ředitele       Vymýšlení smysluplného plánu po pracovní době       Neexistující návaznosti vzdělávacích procesů mezi MŠ a ZŠ
- Žádné finanční ohodnocení navíc       Izolovanost ZŠ       Špatná komunikace       Učitelé ze ZŠ s námi spolupracují
- Jiná varianta:

## 19 Spolupráce s učiteli ZŠ se změnila během distanční výuky.

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď.*

- Zcela souhlasím       Souhlasím       Nemohu posoudit       Nesouhlasím       Vůbec nesouhlasím

## 20 Kdo je iniciátorem spolupráce učitelů při realizaci aktivit podporující přechod dětí na ZŠ?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí.*

- Učitelé MŠ       Učitelé ZŠ       Vedoucí učitel/ka MŠ       Vedoucí učitel/ka ZŠ       Ředitel/ka
- Nespolupracujeme se ZŠ

## 21 Jak často zařazujete aktivity podporující přechod dětí na ZŠ?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď.*

- Každý měsíc       Jednou za dva měsíce       Jednou za čtvrt roku       Jednou za půl roku       Jednou ročně       Nikdy

## 22 Nejvíce připraví děti na vstup do ZŠ:

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

- Zcela souhlasím       Souhlasím       Nesouhlasím       Vůbec nesouhlasím       Nemohu posoudit
-



Adaptační program	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Náhled do prostorů ZŠ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Den předškoláků (den úkolů pro děti předškolního věku)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
První čtení pro potěšení (první čtení dětem předškolního věku)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Besedy pro rodiče týkající se školní připravenosti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Edukativně stimulační skupiny (10 lekcí k podpoření školní připravenosti)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 23 Jaké aktivity realizujete s učiteli ZŠ vzhledem k přechodu dětí na ZŠ?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí. Popřípadě napište vlastní odpověď*

- Den předškoláků   
 Adaptační program   
 Náhled do prostorů ZŠ   
 První čtení pro potěšení   
 Edukativně stimulační skupiny  
 Jiná varianta:

## 24 Zápis do 1. třídy:

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí v každém řádku.*

	Učitelé MŠ a ZŠ	Pouze učitelé ze ZŠ	Ředitel/ka
Zápis připravují	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
U zápisu jsou přítomní	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Výsledky zápisu vyhodnocují	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## 25 Jak hodnotíte spolupráci učitelů ZŠ týkající se přechodu dětí na ZŠ?

Nápověda k otázce: *1 výborně, 2 chvilítebně, 3 dobře, 4 dostatečně, 5 nedostatečně*

☆☆☆☆☆  / 5

## 26 Prostor pro Vaše připomínky k tématu či dotazníku (nepovinné).