

UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE

Pedagogická fakulta

katedra primární pedagogiky

CENTRUM PRO PŘEDŠKOLNÍ DĚTI

CHILD CARE CENTRE

Diplomová práce

Vedoucí diplomové práce: Doc. PhDr. Eva Opravilová, CSc.

Autor diplomové práce: Zuzana Beranová

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku

Forma studia: Kombinované

Diplomová práce dokončena: červen 2011

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

V Praze dne.....

Podpis:.....

## Poděkování

Tímto bych chtěla poděkovat vedoucí práce Doc. PhDr. Evě Opravilové, CSc. za vstřícnost, inspiraci, pomoc a vřelou podporu při vedení mé diplomové práce.

## Anotace

Diplomová práce se zabývá nově vznikajícími formami veřejné předškolní výchovy.

Cílem výzkumu bylo popsat a zhodnotit Centra pro předškolní děti, charakterizovat je a porovnat se systémem edukace v mateřských školách. Zhodnotit jejich společenský přínos a edukační efekty. Monitorovat představy a očekávání rodičů. K zjištění potřebných informací jsem využila metody pozorování edukačních podmínek, pozorování práce pedagoga, rozhovoru s pedagogem, rozhovoru s vedoucím pedagogem, dotazníku pro rodiče.

## Klíčová slova

Předškolní vzdělávání, mateřská škola, alternativní programy, současná nabídka, centrum pro předškolní děti, kurikulum, edukační podmínky, srovnání, charakteristika, očekávání veřejnosti, rodina, potřeby, individuální přístup, komunikace.

Master's thesis deals with newly emerging forms of public preschool education.

The research objective was to describe and evaluate the Center for preschool children, to characterize and compare it with the system of education in nursery schools. Evaluate their contribution to society and educational effects. Monitor vision and expectations of parents. To identify the necessary information, I used methods of observation of the educational conditions, observation of the work educator, interview with a educator, interview with the head of the Center and questionnaire for parents.

## Keywords

Pre-school education, nursery schools, alternative programs, the current offer, centre for preschool children, curriculum, educational conditions, characteristic, comparison, public expectations, family, needs, individual access, communication.

# OBSAH

<b>Úvod</b>	1
<b>Teoretické část</b>	2
1. Předškolní výchova a vzdělávání	2
2. Vývoj kurikula předškolního vzdělávání	3
2. 1 Vznik prvních programů	3
2. 2 Změny kurikula spojené s reformním hnutím	4
2. 3 Školský model předškolní výchovy	5
2. 4 Osobnostně orientovaný model předškolní výchovy a vzdělávání	6
2. 5 Vznik národního kurikulárního dokumentu pro předškolní vzdělávání	8
3. Mateřská škola její význam	8
3. 1 Funkce současné mateřské školy	10
3. 2 Klima současné mateřské školy	11
3. 3 Problémy současné mateřské školy	12
3. 4 Očekávání rodičů od mateřské školy	15
3. 4. 1 Současná koncepce předškolního vzdělávání z pohledu a očekávání rodičů v České republice	17
3. 4. 2 Nadstandardní nabídky mateřských škol z pohledu rodičů	18
4. Alternativní směry v mateřských školách	20
4. 1 Vznik alternativních pedagogik	20
4. 2 Tendence k hledání netradičních směrů v Českých zemích	21
4. 3 Co je „alternativní“ škola/vzdělávání?	21

4. 4 Kvalita českých alternativních mateřských škol	22
5. Alternativy běžných mateřských škol	23
5. 1 Klasické reformní a moderní alternativní programy	23
5. 2 Církevní mateřské školy	27
5. 3 Soukromé mateřské školy	28
6. Další veřejná zařízení pro předškolní děti	32
7. Možnosti předškolní výchovy v Domech dětí a mládeže	37
7. 1 Nová forma veřejné předškolní výchovy při DDM Praha 9, Prosek	37
7. 2 Proměny předškolní výchovy při DDM Prahy 9, Proseku	38
7. 3 Vznik Center pro předškolní děti při DDM na Praze 9	40
7. 4 Srovnání Center pro předškolní děti při DDM Prahy 9 na jejich počátku	41
7. 5 Projekt center pro předškolní děti obecně	44
<b>Praktická část</b>	48
8. Cíl a úkoly	48
8. 1 Použité metody a kritéria hodnocení	49
8. 1. 1 Organizace výzkumného šetření	49
8. 1. 2 Charakteristika výzkumného souboru	50
9. Rozhovor s pedagogem	52
9. 1 Interpretace získaných dat	58
10. Rozhovor s vedoucím CPD	64

10. 1 Interpretace získaných dat	67
11. Pozorování práce pedagogů (výchovně-vzdělávacího procesu)	71
11. 1 Interpretace získaných dat	72
11. 1. 1 <i>Vztah pedagogů k dětem, komunikace</i>	72
11. 1. 2 <i>Dítě a jeho tělo</i>	72
11. 1. 3 <i>Dítě a jeho psychika</i>	73
11. 1. 4 <i>Dítě a ten druhý</i>	73
11. 1. 5 <i>Dítě a společnost</i>	74
11. 1. 6 <i>Dítě a svět</i>	75
11. 1. 7 <i>Povinnosti předškolního pedagoga</i>	75
12. Pozorování vzdělávacích podmínek	75
12. 1 Interpretace získaných dat	75
12. 1. 1 <i>Legislativa</i>	75
12. 1. 2 <i>Organizace</i>	76
12. 1. 3 <i>Psychosociální podmínky, spoluúčast rodičů</i>	76
12. 1. 4 <i>Životospráva</i>	77
12. 1. 5 <i>Věcné podmínky - prostory</i>	77
12. 1. 6 <i>Věcné podmínky – vybavení hračkami a materiálem</i>	79
12. 1. 7 <i>Věcné podmínky – dětský nábytek, toalety</i>	80
12. 1. 8 <i>Výchovně-vzdělávací program</i>	80
13. Dotazník	82
13. 1 Interpretace získaných dat	88

14. Zhodnocení podmínek, diskuse	94
<i>14. 1 Porovnání center mezi sebou a jejich odlišnost od mateřských škol</i>	94
<i>14. 2 Rizika a nevýhody center</i>	99
<i>14. 3 Přínosy center</i>	101
<i>14. 4 Kritéria, podle kterých, lze zařízení hodnotit</i>	103

<b>Závěr</b>	105
--------------	-----

**Seznam literatury a informačních zdrojů**

**Přílohy**



## Úvod

Ve své práci se zabývám různými formami veřejné předškolní výchovy. Snažím se porovnat současné koncepce výchovy a vzdělávání, zhodnotit a popsat současnou nabídku předškolního vzdělávání mimo mateřské školy. Práce se zaměřuje na charakteristiku Center pro předškolní děti jako nově vznikající formu předškolní výchovy v Praze. Snahou je zjistit jaký je společenský přínos těchto center, zdali naplňují očekávání rodičovské veřejnosti, jaké jsou přednosti a rizika výchovně-vzdělávací práce uvnitř center. Cílem práce je popsat a provést evaluaci edukačních podmínek těchto zařízení a porovnat je se současným pojetím předškolního vzdělávání.

Téma jsem si vybrala, jelikož jsem sama 16 měsíců v jednom z center pro předškolní děti působila, a to od jeho vzniku. Zнала jsem tak celou historii, jeho vývoj, jeho nedostatky i plusy. Chtěla jsem se dozvědět, jak fungují i ostatní centra, v jakých prostorách a materiálních podmínkách, jaký je styl jejich výchovně-vzdělávací práce, co mají jednotlivá centra společného a čím se naopak odlišují. Získat tak širší, komplexnější informace o podmínkách vzdělávání v centrech, jejich kvalitě, vyhledat případná negativa a pozitiva. Rozebrat jejich podmínky vzhledem k Rámcovému vzdělávacímu programu pro předškolní vzdělávání, porovnat s podmínkami a systémem edukace v mateřských školách.

## **Teoretické část**

### **1. Předškolní výchova a vzdělávání**

Pojem *předškolní výchova a vzdělávání* je možné chápat více způsoby. Může jim být označen výchovný a vzdělávací proces v době od narození dítěte do počátku školní docházky, v době mezi třetím až šestým rokem, kdy dítě navštěvuje mateřskou školu, nebo v posledním roce před vstupem do základní školy.

Jeřábková (1993, s. 47) se k významu pojmu „předškolní výchovy“ vyjadřuje: nečastěji je slovem „předškolní výchova“ míněna právě výchova v mateřské škole, což vyjadřuje i zákon České národní rady z roku 1991 o předškolních a školských zařízeních: § 2 Předškolní výchova zabezpečuje uspokojení přirozených potřeb dítěte a rozvoj jeho osobnosti: probíhá ve spolupráci rodiny a předškolního zařízení.

Termín *předškolní* často budí dojem něčeho méněcenného, nežli je školní, jakýsi předstupeň něčemu podstatnějšímu, důležitějšímu. Opak je ale pravdou. Předškolní výchova a předškolní vzdělávání má pro formování lidské osobnosti velký význam. Na rozvoj lidské osobnosti v předškolním věku lze působit mnohem podstatněji, nežli v dalších letech života dítěte. Postoje a hodnoty, které dítě získá v předškolním období, si obvykle ponechává celý svůj budoucí život. Citace RVP PV: *„Pro život dítěte má předškolní vzdělávání dalekosáhlý význam, neboť poznatky lékařů, psychologů a pedagogů dokazují, že většina toho, co dítě prožije v prvních letech života a co z podnětů okolního prostředí přijme, je trvalá a že rané zkušenosti, které dítě získává svým životem v rodinném i mimorodinném prostředí, se v jeho životě – třeba i daleko později – zhodnotí a najdou své uplatnění.“*

Podle Václava Příhody *„předškolní výchova jest racionální soustava, jež má za účel promyšleně formovati kulturu i charakter dítěte až do té chvíle, než nastoupí do školy.“* (Česká mateřská škola, 1946, s. 24)

Se vstupem České republiky do Evropské unie se začíná užívat pojem „předškolní vzdělávání“, které má být součástí, tzv. první fázi, „celoživotního vzdělávání“. Předškolní vzdělávání je tak chápáno systémově, institucí, která předškolní vzdělávání

poskytuje je mateřská škola, ta je tím pádem zařazena do vzdělávací soustavy jako druh školy.

Předškolní vzdělávání v mateřské škole doplňuje výchovu v rodině „*odbornou péčí a zajišťuje z hlediska potřeb dítěte přiměřeně aktivizující prostředí pro jeho rozvoj a učení*“ (OPRAVILOVÁ, E. KROPÁČKOVÁ, J. 2005, s. 17)

## **2. Vývoj kurikula předškolního vzdělávání**

### **2.1 Vznik prvních programů**

Za první ucelený učební program pro výchovu předškolního dítěte, první české kurikulum, které formulovalo výchovné cíle, obsah i způsob jak je předávat, můžeme pokládat Komenského Informatorium školy mateřské. Hlavním cílem nebyly vědomosti, ale harmonický rozvoj dítěte prostřednictvím poznatků o přírodě a společnosti, které měly být předávány převážně hrou. Komenský žádá, aby se s výchovou dětí nečekalo až na školu, ale aby bylo dítě do šesti let vychováváno doma rodiči, to nazývá tzv. „školou mateřskou“. Poslání školy mateřské vidí v globální výchově člověka, netkví tedy v přípravě na elementární školu. Mateřská škola má ve výchově člověka speciální úkol, a to položit základy osobnosti člověka v celém rozsahu. Ve výchově nejmenších hraje podstatnou roli harmonie zdravého tělesného a duševního vývoje, té lze podle Komenského dobře dosahovat při hře. Obsah vzdělávání a výchovy v Komenského pojetí by měl odpovídat přirozenému vývoji člověka, čekat na nejvhodnější příležitost ke vzdělávání dítěte (objevuje se i u Montessoriové, jako tzv. senzitivní fáze vývoje). Obsah vzdělávání by měl podle něho být určován fyzickou a mentální vyspělostí dítěte, aby nedocházelo k přetěžování dítěte, aby byl cílevědomě zachován přirozený rytmus činností a odpočinku během celého výchovně-vzdělávacího procesu. Bral ohled na specifické zvláštnosti věkového vývoje dětí. V Informatoriu Komenský uvádí šest výchovně-vzdělávacích složek: tělesnou výchovu, rozumovou, výchovu k práci, jazykovou výchovu, výchovu mravní a náboženskou. Tyto složky dále rozpracovává do návrhů konkrétních činností. V poslední kapitole se zmiňuje o nástupu do školy, o tom, že rodiče nemají dítě školou strašit, ale podporovat v něm kladné pocity, aby se do ní těšilo.

Na přelomu 18. a 19. se vznikem předškolních institucí se objevuje další výchovný program, „Školka,čili, Prvopočáteční, praktické, názorné, všestranné vyučování malých dětí k věcnému vybroušení rozumu a ušlechtění srdce s navedením ku čtení, počítání a kreslení pro učitele, pěstouny a rodiče.“, který vytvořil J. V. Svoboda pro první opatrovnu Na Hrádku v Praze. Byl to propracovaný systém předškolního vzdělávání. Cílem tohoto pojetí byla taktéž všestranná výchova od nejtělejšího věku, zaměřená na tělesnou, rozumovou, mravní (náboženskou), estetickou výchovu. Avšak koncepce reagovala na tehdejší společenskou situaci. Svobodova snaha byla, připravit děti na vyučování elementární školy, které probíhalo pouze v německém jazyce. Tak program obsahoval i počátky trivia, děti byly vyučovány. To je v rozporu s předchozí Komenského ideou přirozeného celostního vývoje osobnosti člověka, respektování citlivých fází, potřeb a specifík předškolního věku, kdy by se výchova neměla zaměřovat pouze na přípravu na školu, ale rozvíjet dítě celkově. Vyučování trivia nerespektuje možnosti dětí daného věku, jejich mentální vyspělost. Je možno tedy říci, že ve Svobodově opatrovně nebyly tolik respektovány a naplňovány aktuální přirozené potřeby dětí, myslelo se spíše na jejich budoucnost, přechod do školy a zvládnutí výuky v německém jazyce.

První mateřská škola v Praze u Sv. Jakuba vznikla v roce 1869. Vycházela ze tří koncepcí, Svobodovy „Školky“, Fróbelovy Kindergarten a francouzského pojetí předškolní výchovy, které kladlo důraz na kladný vztah mezi pěstovnou a dětmi a hromadné vyučování. Tyto instituce byly považovány za tolik významné, že v jednom z návrhů reformátora K. S. Amerlinga zaznělo, že by mateřské školy měly být zařazeny do povinné školní docházky. Školský zákon v roce 1869. legalizoval název mateřská škola. Podle vnesení z roku 1872. má mateřská škola podporovat a doplňovat rodinu a její výchovu, rozvíjet děti po všech stránkách (tělo, smysly, duch) a v neposlední řadě je připravovat na povinnou školní docházku. Vše má být pouze formou hry, jakékoli vyučování školským způsobem je zakázáno. Tímto byla mateřská škola prvně zařazena do zákonné normy a byl vymezen její obsah práce.

## **2. 2 Změny kurikula spojené s reformním hnutím**

Reformní „hnutí za novou výchovu“ na počátku 20. století přináší nové tendence, usiluje o změny ve výchově, změny obsahu, forem, přístupů k dítěti...tedy i změny

kurikula. V české předškolní výchově byly nejznámějšími reformátorkami Ida Jarníková a Anna Sussová. Pro změnu a rozvoj kurikula předškolní výchovy měly podstatný význam práce Idy Jarníkové. Její Výchovní program mateřských škol z roku 1927., který má být pro učitelku impulsem k hledání vlastní optimální výchovné cesty, navrhuje cíle, prostředky i metodiku předškolní výchovy. Z obsahu programu například: dětský tělocvik, péče o zdraví; výcvik smyslů; cvičení výslovnosti a řeči; hudební výchova; mravní rozvoj. Také je zde zmíněn požadavek názornosti. Tento dokument, spolu s dalšími pracemi Idy Jarníkové, položily základ pro moderní koncepci mateřských škol a předškolního kurikula. Podle Jarníkové a Sussové má mateřská škola doplňovat rodinnou výchovu, určitě nemá mít školský ráz, tak jako tomu bylo u Svobodových opatření. Výchova má vycházet z přirozenosti, dětem má být dáno co nejvíce volnosti. Základní cíl a úkol mateřské školy vidí v tělesné výchově. Tělesnou výchovou se podle nich dítě připravuje na výchovu rozumovou, která je, podle jejich filozofie, záležitostí pozdějšího věku. Pokud je ale rozumový vývoj ochuzen, není dítě dostatečně všestranně rozvíjeno, tak jak si přál Komenský ve svých spisech. To by mohla být jedna z věcí, která by se dala reformátorkám vytknout.

### **2.3 Školský model předškolní výchovy**

Po válce se S. Vrána pokusil vymezit význam mateřské školy sborníkem Česká mateřská škola do nového období, kde naposledy zazněl požadavek individuálního rozvoje osobnosti dítěte. S rokem 1948. totiž nastává orientace na sovětskou pedagogiku. Hlavním cíl již nezazníval v duchu rozvoje samostatné osobnosti, ale formování oddaného občana v rámci kolektivu. Jsou jasně rozděleny výchovné složky, vymezeny poznatky a dovednosti, kterých má dítě dosáhnout, stanoven pevný režim dne (pravidelné střídání výchovných složek, činností), využívají se školské metody hromadného frontálního vyučování, převládá příkazový styl výchovy. Převažuje zájem instituce, zájem společnosti nad zájmy a potřebami dítěte. Instituce převažuje nad rodinou, je rodině uzavřená, ve třídách je velký počet dětí, často dochází k manipulaci, poučování, vnější regulaci chování, přetěžování dětí, jak způsobem práce, tak v důsledku velkého kolektivu. Učitelky nemohly respektovat potřeby jednotlivých dětí, ani to nebylo záměrem, individuální rozdíly i potřeby byly stírány, pocity přehlíženy. Instituce přetváří dítě do podoby podle představ společnosti, dítě se nutně musí

adaptovat na požadavky dospělých, tyto záměry se stávají pro dané instituce normami. Dodržování norem bylo pro učitelky zásadní. „*Mateřská škola má jako prvořadý úkol připravovat dítě na školu a zrychlovat dítěti cestu k dospělosti*“ (OPRAVILOVÁ, E. KROPÁČKOVÁ, J. 2005, s. 38). Kurikulem se stává *Program pro jesle a mateřské školy*, doplněný *Metodikami výchovné práce v předškolních zařízeních*, později *Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy*.

Tento sociocentricky zaměřený model výchovy nerespektoval vývojové zákonitosti, individualitu. Tlumil svobodu, přirozenost, absolutně nerespektoval dětské potřeby a možnosti. Odvrací se od zásad Komenského, ale i Jarníkové a Súsové. Přirozenost, volnost, rozvoj osobnosti, naplňování potřeb, „splývání“ s rodinnou výchovou, přirozené učení hrou bez školského aspektu aj. v tomto modelu výchovy nenajdeme. „*Výchova předpokládá, že má rané dětství svůj vlastní smysl v celku života. Nesmí však nadřadit tuto část celku, to jest, nesmí vidět v raném dětství jen přípravu na život dospělého člověka. Je nesmyslné pokládati předškolní dětství za přípravku a nikoli za život sám, plný, naivní a radostný.*“ (PŘÍHODA, V. 1946, s. 38 – 39)

#### **2. 4 Osobnostně orientovaný model předškolní výchovy a vzdělávání**

Po roce 1989. se předškolní kurikulum začíná odklánět od zmíněného učebně-disciplinárního sovětského modelu. Tradiční školsky a didakticky formulovaný cíl předškolního kurikula je v dokumentech nahrazen požadavkem „*zabezpečit uspokojování přirozených potřeb dítěte a rozvoj jeho osobnosti*“ (BEČVÁŘOVÁ, Z. 2003, s. 17) Dochází k návratu původních myšlenek svobodného rozvoje celé osobnosti, naplňování potřeb, respektování dětské individuality atd. Znovu jsou objeveny žádosti Komenského i reformátorů... Začíná se hledat nové kurikulum, nová koncepce předškolní výchovy a vzdělávání. Základní pedagogická orientace se mění, předmětový model je nahrazen modelem osobnostně orientované výchovy, koncipovaného v rámci grantového projektu MŠMT ČR z roku 1993, u jehož zrodu stojí doc. PhDr. Eva Opravilová, CSc. Konvergentní (osobnostně orientované) zaměření je pravým opakem předešlého sociocentricky zaměřeného modelu výchovy, snaží se napravit jeho důsledky. Model je založen na humanistickém, demokratickém a vřelém vztahu k dítěti, jeho podstatou je optimální harmonický rozvoj dítěte vzhledem k jeho individualitě,

možnostem. Dospělý je pro dítě partnerem, dítě má možnost vlastního tvořivého individuálního vyjádření, které podporuje jeho seberealizaci a vědomí vlastní hodnoty. Osobnostně orientovaný model nepřizpůsobuje dítě společnosti ani standardům ve vývoji, neupřednostňuje intelekt dítěte, ale snaží se rozvojem citových, sociálních a volních složek zajistit pocit jistoty a harmonie. Model je otevřený rodině a počátečnímu vzdělávání, klade důraz na prožitkové a situační učení, rozvoj komunikace a samostatnosti dítěte.

Výchova vychází z toho jaké má dítě předpoklady - jaké je, a jak je možné dále tyto předpoklady rozvíjet a formovat - jaké může být. Působí na všechny složky osobnosti dítěte. Podporuje lidská práva a práva dítěte. Vytváří vhodné sociální klima, podporuje kladné vztahy mezi dětmi a zároveň odstraňuje všechny negativní vlivy, které by optimální klima mohly narušit. Vychází z vnitřní motivace.

Výsledkem humanizace a demokratizace vzdělávacího prostředí byly otevřenější partnerské vztahy, citlivý postoj k dětem, uzpůsobení metod a forem přirozeně dítěti, respekt individuálním zvláštnostem. V důsledku zohledňování potřeb, rozvoje jednotlivých dětí v jejich kompetencích, se také změnily požadavky na organizaci. „*Snížit počty dětí ve třídách, uvolnit režim dne, rozvolnit výchovný a vzdělávací program, zřizovat heterogenní třídy, integrovat děti se speciálními potřebami, uplatňovat výrazněji skupinové a individuální činnosti, umožnit rodičům spoluúčast na předškolním programu a otevřít se veřejnosti.*“ (BEČVÁŘOVÁ, Z. 2003, s. 17)

Osobnostně orientovaný model se stal východiskem pro veškerý další rozvoj předškolního vzdělávání. Přitom se nesnaží vytvářet žádné závazné normy, tvoří pouze východisko pro různé alternativy předškolního vzdělávání. Neexistuje totiž jedna cesta k cíli ani jedny jediné prostředky, jak cíle dosáhnout. Zde je dán větší nárok na učitelku, jelikož ona sama rozhoduje, jakou cestou se vzdělávání bude ubírat. Záleží na jejím rozhodnutí, jejích postupech, také na konkrétních podmínkách školy a prostředí, na časových podmínkách a v neposlední řadě na konkrétních dětech a jejich aktuálních a individuálních potřebách. Každá mateřská škola se tak může přizpůsobovat, vytvářet svůj program v duchu osobnostně orientovaného modelu.

*„Osobnostně orientovaná výchova představuje hlavní nástroj proměny mateřské školy a je zároveň východiskem pro možnost jejího rozvíjení na alternativních principech.“*  
(OPRAVILOVÁ, E. KROPÁČKOVÁ, J. 2005, s. 38)

## **2. 5 Vznik národního kurikulárního dokumentu pro předškolní vzdělávání**

Mateřské školy mají možnost pracovat podle svého, začínají se od sebe postupně odlišovat svým programem, začínají si konkurovat, co se týče nabídky. Nabízejí různé nadstandardní aktivity, akce, výlety, zájmové kroužky atd. podle zájmů rodičů a možností školy. Hlásí se k alternativním vzdělávacím programům jako je Waldorfská pedagogika, Montessoriovský systém, od roku 1994 program Začít spolu, český a nejvíce užívaný projekt Zdravá mateřská škola. Mohou pracovat např. podle kurikula *Šimon půjde do školy* či *Jaro – Léto – Podzim - Zima v mateřské škole* aj. Díky různorodé nabídce se ale stala problémem různorodá, až nesourodá kvalita vzdělávacích programů. Vystala nutnost vytvořit nějaký zastřešující kurikulární dokument, který by jasně stanovil koncepci, obecný rámec předškolního vzdělávání pro všechny mateřské školy, nehledě na jejich zaměření. Od 1. 1. 2005 tak nabývá platnost Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, tzv. „národní kurikulum“, jenž je směrodatný pro všechny typy mateřských škol, které jsou zařazeny do Rejstříku škol a školských zařízení. Vychází ve spolupráci alternativních programů pod vedením VÚP v Praze. Vymezuje státem povinný rámec vzdělávání (cíle, obsah, podmínky) postavený na demokratických prvcích, usiluje o standard předškolního vzdělávání, tzn., aby se všem dětem dostalo srovnatelného vzdělávání. Předpokladem je vytvoření vlastních školních vzdělávacích programů jednotlivých škol podle jejich podmínek a možností, RVP neomezuje jakoukoli nadstandardní nabídku či alternativní zaměření.

Mateřské školy a jejich programy se tedy sjednotili pouze rámcově, v základech, dále tedy mohou propagovat vlastní myšlenky, pracovat podle různých projektů atd.

## **3. Mateřská škola její význam**

*„Nejdůležitějším úkolem mateřské školy je uskutečňování práva dítěte na vzdělání a výchovu.“*(JEŘÁBKOVÁ, B. 1993, s. 57)



Mateřská škola má specifické společenské výchovně-vzdělávací poslání a to formovat celou lidskou osobnost. Podle Tesařové má mateřská škola položit dobrý a pevný základ osobnosti ve výchově člověka v celém rozsahu, na kterém se bude dále budovat a na němž bude spočívat celá stavba osobnosti člověka. „*Mateřská škola zasahuje do formace dětské osobnosti v době, kdy se kladou základy této osobnosti, a tím je její úkol zvláště odpovědný.*“ (TESAŘOVÁ, R. 1948, s. 7) Oproti vyšším stupňům škol, které se orientují spíše na intelekt dítěte, mateřská škola vychovává city, vůli, rozvíjí dítě ve všech oblastech, nejen v rozumové, ale i tvůrčí, estetické, etické... Mnoho z těchto, jako je například pohybová, výtvarná či volná výchova, již na vyšších druzích škol nemají takové váhy jako například matematika či český jazyk. „*Mateřská škola má vlastně nejkrásnější poslání. Nevychovává jen intelektuálního člověka, ale člověka celého, klade základy jak jeho intelektu, tak jeho citům, snahám... že se mateřským školám dostalo úkolu kultivovat celého člověka a že školy vyšších typů jsou postupně víc a víc formovatelé lidského intelektuála, vyplývá z povahy vychovávaného objektu.*“ (TESAŘOVÁ, R. 1948, s. 24-25)

Tesařová nazývá činnost mateřské školy činností pedagogickou oproti didaktické činnosti ostatních typů škol. „*Tímto názvem, který nám říká, že mateřská škola je i rodinně výchovnou institucí, jen označujeme její všestrannější zásah do formálního procesu dítěte. Je právě předností mateřských škol, že jsou do určité míry rovnoměrnými formovateli celé osobnosti dítěte, nejen tedy jeho intelektu, ale i jeho stránky citové, snahové, jeho instinktů, jeho biologična a sociálna.*“ (TESAŘOVÁ, R. 1948, s. 19) Zde zavádí Tesařová pojem tzv. mateřskoškolské pedagogiky. Mateřskoškolská pedagogika se má zabývat problémy výchovy v mateřských školách. Posláním mateřskoškolské pedagogiky je hledat nové cesty výchovného procesu, pozorovat výchovné jevy, má se zabývat pouze otázkami výchovy dětí do šesti let, tím se rozsah jejího hledání specifikuje, má možnost jít tak více do hloubky. „*Mateřskoškolská pedagogika je speciálním pedagogickým oborem, protože se zabývá speciálními otázkami výchovy, jichž si vyžaduje rané dětství.*“ (TESAŘOVÁ, R. 1948, s. 20)

### 3. 1 Funkce současné mateřské školy

Tak jak se mění současná společnost, mění se i rodina, její výchova, mění se samotné děti a jejich dětství. Současnou rodinu lze charakterizovat jako malou jednotku o dvou dospělých a maximálně dvou dětech. Rodiny jsou daleko slabší, co se týče dalších členů, sourozenců, se kterými by děti měly možnost se nějak vzájemně socializačně obohatit. Kontakt s dalšími dětmi musejí tedy dětem zprostředkovat rodiče. Často dochází k tomu, že rodiče dítěti plánují celý denní program. V současné společnosti má pro rodinu dítě velký význam, mladí lidé rodičovství plánují, čekají, až budou dostatečně finančně zajištěni, vzděláni atd. První dítě je odkládáno na pozdější věk, často dochází k tomu, že už druhé nemají. Tak se z jediného dítěte stane modla, pro kterou jsou rodiče ochotni udělat cokoli. Vkládají do dítěte veškeré své ambice, nesplněná přání, chtějí, aby se mu dařilo co nejlépe. Nejen, že jsou tedy děti zavalovány množstvím všelijakých dojmů současného pulzujícího světa a vystaveny rychlým změnám společnosti, i život rodiny se často stává přeorganizovaným. Děti jsou svými rodiči dováženy do rozličných kroužků, jazykových škol. Je to i tím, že docházení a venkovní hra se stává stále více nebezpečná. „*Dnes tedy stojíme v kolizní situaci: na jedné straně vzrostly časové nároky na organizaci dětského života, na druhé straně máme méně času, jež zbývá pro společný život v rodině.*“ (JEŘÁBKOVÁ, B. 1993, s. 52-53) Proto by měly existovat výchovně-vzdělávací instituce jako je mateřská škola. Ta by měla poskytovat dostatečný prostor pro život, bezpečnou hru, měla by být zpřístupněna všem, odpovídat individuálním potřebám dětí a rodin. Měla by být místem, kde si dítě může odpočinout od všeho shonu a tlaku na něj, kde se dítě učí sobě přirozenou cestou. Alespoň ona by měla poskytovat prostor k ničím netlačenému rozvoji dítěte, klid, pohodu. Mateřská škola by měla vytvářet stimulační prostředí vycházející z potřeb dětí, optimální program založený na jejich rozvojových předpokladech. Mateřská škola by měla podporovat zdravý psychický a fyzický vývoj dítěte, kompenzovat negativní vlivy.

V současné mikro-rodině, nejen že je členů málo, ale tráví spolu i méně společného času. Dětem se nedostává dostatečně bohatých a různorodých sociálních vztahů. Mateřská škola by tak měla dětem poskytovat bohaté socializační prostředí, takové, které dříve nabízela vícegenerační rodina, jež je v současnosti pouze výjimkou.

V mateřské škole má dítě možnost komunikovat s vrstevníky, vzájemně se měřit, získávat zkušenosti, jiné pohledy na věc, učí se řešit konflikty, vyrovnávat se s neúspěchem, zvnitřňuje základní pravidla chování, učí se ohleduplnosti, toleranci, naslouchání a pomoci druhým, autoregulaci vlastních potřeb v rámci skupiny atd. *„Kolem tří let dítě vývojově překračuje hranice své rodiny a vstupuje do širší společnosti, tj. mezi druhé děti... vysloveně po druhých dětech touží, chce mít svého kamaráda... Z této generace svých vrstevníků si bude jednou volit své přátele, milence, partnery atd. V lidském vývoji musí být tedy i pravý čas, kde se na to připravujeme.“* vyjádřil se Matějček. (Informatorium 3-8, 1995, 5, s. 2) Tento čas zachycuje právě období docházky do mateřské školy.

Mateřská škola by tedy měla kompenzovat deficit nedostatku kontaktu s jinými dětmi a pomoci zvládat nároky dynamické společnosti. Dnešní rodina doplnění rodinné výchovy a její podporu nezbytně potřebuje. *„Mateřské školy jsou dnes, v době se současnou společenskou strukturou a společenskými problémy, nezbytně nutné, a to více než kdykoliv dříve. Především proto, že se životní prostředí dětí zásadně změnilo.“* (JEŘÁBKOVÁ, B. 1993, s. 50)

Mateřská škola je z vývojového hlediska svým způsobem nutná. *„Děti ji potřebují!“* (MATĚJČEK, Z. Informatorium 3-8, 1995, 5, s. 2)

Na závěr bych uvedla myšlenky amerického spisovatele Roberta Fulghuma, autora knihy *„Všechno, co opravdu potřebuju znát, jsem se naučil v mateřské školce“*, který se k mateřským školám vyslovuje: *„školka je místem, kde se dítě poprvé setkává se světem, aniž by u toho byli rodiče. Musí se naučit spolupracovat s ostatními, není to jako v rodině. Ve školce se dítě naučí nejzákladnější věci.“* (Informatorium 3-8. 2007, 5, s. 6-7)

### **3. 2 Klima současné mateřské školy**

Kromě výše uvedeného, jako je například osobnostní rozvoj dítěte, podpora zdravého fyzického a psychického vývoje, prostor pro komunikaci, hru, rozvíjení sociálních vazeb, by mateřská škola měla naplňovat i další funkce. Měla by například zajišťovat základní diagnostickou péči, nabízet všestrannou odbornou poradenskou pomoc pro

rodiče, měla by se snažit o spolupráci s nimi. V neposledním případě by měla být centrem pro setkávání lidí, místem kultury a osvěty podporujícím sounáležitost a pevné vztahy ve společnosti. Pro současnou mateřskou školu je důležité jaké vytváří vztahy mezi všemi zúčastněnými. Měla by vytvářet přívětivé vstřícné a pohodové klima, které by podporovalo vzájemnou spolupráci, chuť být součástí. Pojem školní klima v sobě nese jak materiálně-technické podmínky (místo, budova, vybavení) tak právě vztahy, personální, vztahy k dětem, rodičům. „*Termín školní klima často bývá užíván ve smyslu stabilního sociálního ovzduší...*“ (KOŤÁTKOVÁ, S. 2004)

I školní klima ovlivňuje to, zdali je daná mateřská škola, zejména rodiči, vnímána jako „dobrá“ či „špatná“. Má podstatný dopad na to, zdali rodiče do dané mateřské školy své dítě vůbec dají, i na další vztah a spolupráci s nimi. Spolupráce a partnerství s rodiči dětí je jednou z podstatných podmínek předškolního vzdělávání. „*...základním nositelem dominujícím v utváření školního klimatu tak, jak je vnímáno dětmi, rodiči a veřejností, je pozitivní vztah a schopnost kooperace učitelek v jedné třídě a ředitelky, která spolupracuje a dobře zná „své“ učitelky. Na základě takto založeného klimatu ze strany školy do něho dále vstupuje ochotně nebo méně ochotně i rodičovský potenciál, např. aktivně se zajímá, spolupracuje a uznává přínos MŠ.*“ (KOŤÁTKOVÁ, S. 2004)

Takže hlavně učitelky utvářejí školní klima, tím jak spolupracují, mají kladné vzájemné vztahy, také jak se angažuje a zajímá ředitelka o práci a dění, to ovlivňuje kvalitu práce, spolupráce a vzájemné vztahy s rodiči a veřejností. Rodiče klima vnímají, šíří svoje pocity do okolí, ovlivňují tak vnímání mateřské školy veřejností. Mateřské školy se dostávají do nevýhodné pozice díky současným problémům s přeplněností, velkým počtem dětí ve třídách a tím i mizící komunikací s rodiči i jednotlivými dětmi. Může se tedy stát, že někteří rodiče mohou klima mateřské školy vnímat jako málo vstřícné, málo otevřené rodině, málo angažující se, málo vřelé, co se týče vzájemných vztahů.

### **3. 3 Problémy současné mateřské školy**

Mateřská škola a předškolní vzdělávání jsou v kritické situaci kvůli požadavkům, které jsou na ně kladeny současnou společností a také kvůli dlouhodobě neřešeným problémům. To, „*kazí dobré jméno značky česká mateřská škola*“ (KICKOVÁ, P.

*Informatorium 3-8, 2009, 2, s. 6)* Prvním a hlavním problémem jsou přeplňované třídy mateřských škol. Průměrný počet dětí na jednu učitelku je 13,2. Průzkum z roku 2009 (In *Informatorium 3-8, 2009, 8, s. 12-15*) však zjistil, že ve zkoumaných třídách mateřských škol je 15,07 dítěte na učitelku. Například v Severním Porýní – Vestfálsku jsou zákonem stanoveny na patnáct dětí dvě učitelky, v USA na stejný počet jsou pedagogické síly dokonce tři (tzn. maximálně 5 dětí na dospělého).

Vysoký počet dětí ve třídě je nejrizikovějším faktorem, který ohrožuje možnost realizace osobnostně sociálního přístupu, zužuje se totiž prostor pro individuální práci, na které je osobnostně sociální přístup založen. Jeho realizace se pak stává plně závislá na osobnosti učitelky, ne každá je ale natolik zdatná, aby tuto náročnou situaci zvládla. Vysoké počty dětí v mateřských školách stěžují naplňování požadavků RVP PV. Při velkém počtu dětí je obtížné sledovat individuální posuny jednotlivých dětí, volit konkrétní intervence, kompletně dítě diagnostikovat. Diagnostická činnost je založena na individuálním poznání dítěte, které vyžaduje čas. Čas, kterým současná mateřská škola přestává disponovat.

Mizí prostor pro komunikaci, komunikace je v přeplněných třídách nedostatek. Opouští se od využívání metody přirozených důsledků a naslouchání, časově úspornější jsou rozkazy a zákazy. Místo toho, aby učitelka mohla například v klidu pohovořit s plačícím dítětem o jeho pocitech, kvůli časové tísní a v zájmu dalších 27 dětí, je nucena co nejrychleji dítě uklidnit či nějak odvést jeho pozornost. Zachová se tedy stejně jako matka spěchající do zaměstnání, a přesně takto by mateřská škola fungovat neměla. Mateřská škola nestíhá kompenzovat nedostatky v sociálních dovednostech, které děti v rodinách postrádají.

Na otázku „*Máte čas a možnost každý den se věnovat individuálně každému dítěti? Pohovořit s ním o tom, co ho zajímá?*“ výzkumu z roku 2009 (In *Informatorium 3-8, 2009, 8, s. 12-15*) 40 % učitelek pracujících ve třídách naplněných do 24 odpovědělo, že má většinou denně čas pohovořit s každým dítětem, zajímat se o jeho zájmy a prožitky. Ve třídách naplněných od 25 dětí výše považovalo toto za možné pouhých 19 % učitelek. V celkovém počtu respondentů bylo pouze 23,5% učitelek schopno se v průběhu dne individuálně věnovat každému dítěti, 76,5% učitelek upřímně přiznávalo,

že tento požadavek spíše nezvládá či nezvládá. Lze tedy říci, že ve více než 75% mateřských škol nemá každé dítě denně možnost sdělit učitelce své prožitky.

Dalším problémem je nárůst administrativy mateřských škol. Mateřské školy jsou nadměrně administrativně zatíženy, to je dostává do nevýhodné situace například proti soukromým mateřským školám, které tolik dokumentace vést nemusejí. Navíc vedení velkého množství dokumentace opět ochuzuje čas na přímou práci s dětmi. Učitelka tedy místo toho, aby se věnovala přímé a individuální práci s dětmi, píše dokumentaci, což má často formu pouze mechanického vyplňování frází. Má to tedy smysl? Řešením by bylo zpracování jen povinné administrativy. O dokumentaci, která je doporučena by si rozhodovala každá mateřská škola podle možností.

Napadá mne otázka, zdali je tedy vůbec možné naplňovat cíle RVP PV, podstatné funkce mateřské školy, když není ani prostor pro osobní komunikaci s dítětem? Mám pocit z vyjadřování mých kolegyň k jejich práci v mateřské škole, že v naplňování cílů, diagnostice, sledování posunů jednotlivých dětí dochází k určité formálnosti, že je vše splněno tak jak má hlavně „papírově“. Dochází ale k uspokojení potřeb a zájmů dětí i ve skutečnosti? Má tedy smysl vše zapisovat, o všem dělat záznamy? Uvědomuje si, pamatuje si učitelka vůbec, co kdy kde vyplnila o jednotlivém dítěti, zná ho?

Zvládá tedy současná mateřská škola i přes veškeré potíže naplňovat individuální potřeby dětí? Je místem odpočinku od každodenního shonu a tlaku, tzv. oázou klidu? Stačí kompenzovat negativní vlivy současné společnosti, ačkoli je jimi sama postižena? Je její diagnostická činnost přínosná pro jednotlivé děti a práci učitelky, je využitelná? Nebo jde pouze o formálnost?

Mám pocit, že se současná mateřská škola navrácí do doby frontálního vyučování, kdy byly počty dětí vysoké, nebyl čas na uspokojování dětských potřeb, na city, vytvoření osobního vztahu, komunikaci. Učitelky plnily dané normy, na ty se obracely, hlavně aby bylo vše splněno podle plánu, na ostatní nezbyval čas. Neděje se tak i nyní? Učitelky plní cíle programu, zaškrťávají si splněné úkoly, posuny dovedností dětí, ale vzájemné vztahy, komunikace, osobní znalost jednotlivých dětí pomalu mizí.

Domnívám se, že na spolupráci a komunikaci s rodiči mateřské školy nezbývá čas už skoro žádný. A tak se zas uzavírá rodině, odděluje se...

Nemůže se tak stát, že rodiče mateřskou školu budou zas potřebovat a chtít jen jako „sociální službu“ kde se o děti postarají po dobu jejich pobytu v zaměstnání, dostane se jim tam stravy, odpočinku...?

### **3. 4 Očekávání rodičů od mateřské školy**

Jako hlavní věc, kterou rodiče chtějí, je, aby se jejich dítě v předškolním zařízení cítilo dobře. Tento předpoklad uváděli i rodiče ve vědeckém výzkumu, který byl zaměřen na vstup dětí do mateřské školy a prováděn v roce 1995 ve Státním ústavu pro ranou pedagogiku v Mnichově. Rozhovory s rodiči dětí poprvé přicházejících do mateřské školy měly přinést informace o očekávání a obavách rodičů vzhledem ke vstupu jejich dítěte do zařízení. (In NIESEL, GRIEBEL, 2005, s. 88) Kladným očekáváním od mateřské školy ze strany rodičů bylo učení dítěte sociálnímu chování (žití ve skupině s vrstevníky, pravidlům, autoregulaci, osamostatnění se). Dále pak příprava na základní školu. Od pedagogiky mateřské školy rodiče očekávali, že bude v souladu s jejich výchovnými cíly.

*„Od chození do mateřské školy jsem vlastně v první řadě očekávala, že přijde do styku s více dětmi, protože to považuji za docela prospěšné, neboť společenské chování se v mateřské škole opravdu podporuje. To se v těchto malých rodinách, jaké máme, už nedá uskutečňovat. A to je vlastně hlavní úkol, který mateřské škole ukládám.“*

*„Vycházím z toho, že mateřské školy mohou prostě pedagogicky udělat víc, než teď mohu sama udělat doma – a myslím, že tam na něho budou mít nějaké nároky.“* (NIESEL, R. WILFRIED, G. 2005, s. 88)

V očekávání rodičů se také často objevovalo učení dovednostem, ke kterým sami nejsou dostatečně kompetentní nebo nemají dostatek prostředků a času na to, se jim věnovat, jako jsou například estetické tvořivé činnosti, hudební výchova aj.

*„Co považují taky za dobré, je, že v mateřské škole se vyrábějí různé věci a že to dělají děti velice rády. K tomu já nemám moc nadání.“ (NIESEL, R. WILFRIED, G. 2005, s. 89)*

Nemálo rodičů očekávalo od mateřské školy podporu a pomoc při výchově. Také se objevily názory, že by mateřská škola měla v rámci svého programu dětem poskytnout dostatečné vybití.

*„Doufám, že se v mateřské škole naučí, že existují nějaká pravidla. Pak bude i doma snazší stanovit meze a víc si zvykne na disciplínu. Teď je to věčný boj...“*

*„...a pak se tam snad může vydovádt... A odpoledne snad bude trošku klidnější...“ (NIESEL, R. WILFRIED, G. 2005, s. 89)*

Očekávání rodičů byla optimisticky laděná, zaznívá zde důvěra ve výchovu a vzdělání v mateřské škole, rozvoj, pokroky a zlepšení chování vlastního dítěte, doplnění rodinné péče a nabídky aktivit, podpora výchovných cílů rodiny atd. Přesto rodiče pociťovali i jistou obavu o své dítě, zdali zvládne nové požadavky, které na něj budou kladeny vzhledem k institucionální výchově a jejím podmínkám (přizpůsobení se větší skupině dětí, podřízení se ostatním, prosazení se, respektování pravidel, sebeovládání ...):

*„to musí zvládnout...“ „s tím už si poradí...“ (NIESEL, R. WILFRIED, G. 2005, s. 89)*

Z prováděných rozhovorů v německých mateřských školách z roku 1995 vzešel i další poznatek, a to, že rodiče zpravidla měli velmi nepřesnou představu o tom, jak vypadá práce mateřské školy, jaké pedagogické postupy se využívají. Neměli dostatečnou představu ani o tom, jak vypadá běžný den v mateřské škole.

Ve stejném roce byl prováděn podobný průzkum rodičovského mínění i v České republice, monitoroval postoje a představy rodičů vzhledem k mateřské škole a jejímu fungování.<sup>1</sup> Očekávání, co se týče kontaktu s dalšími dětmi, přípravě na základní školu,

---

<sup>1</sup> MORAVCOVÁ, Dana. Mateřská škola očima rodičů. *Informatorium 3-8*. 2005, 8, s. 8-9.



rozvoje dovedností, získání nových poznatků přiměřeně věku, poskytnutí toho, na co rodině nezbyvá čas, byla vesměs stejná. Stejně byla i skutečnost nedostatečné informovanosti o práci mateřské školy. Nicméně situace obou zemí nebyla totožná, mateřské školy v Německu se od českých odlišovaly. Podstatným a důležitým rozdílem byl např. počet dětí na učitelku, který byl v německých mateřských školách většinou poměrně nižší, nežli u nás.

V České republice byla v této době hlavním důvodem docházky dítěte do mateřské školy zaměstnanost rodičů. Mateřská škola byla proto nezbytná pro ekonomickou stabilitu rodiny, umožňovala ženě pracovat.

V současnosti začínají rodiče mateřskou školu více vnímat jako vzdělávací instituci. Mají i mnohem jasnější představu o tom, jak by mateřská škola měla pracovat, jak by měla naplňovat potřeby dětí...

### **3. 4. 1 Současná koncepce předškolního vzdělávání z pohledu a očekávání rodičů v České republice**

Zdali odpovídá současná koncepce předškolního vzdělávání v České republice požadavkům rodičů, zjišťovaly taktéž průzkumy rodičovské veřejnosti.<sup>2</sup>

Jako hlavní důvod docházky dítěte do mateřské školy považuje většina rodičů potřebu kontaktu s vrstevníky, kolektivem, dalším zřetelným důvodem je zaměstnání rodičů, dále pak učení se novým věcem přiměřeně věku a příprava na vstup do základní školy. Někteří rodiče oceňují možnost integrace zdravotně znevýhodněných či postižených dětí, možnost jejich vzdělávání v běžné mateřské škole.

---

<sup>2</sup> Čerpáno z: MORAVCOVÁ, Dana. Mateřská škola očima rodičů. *Informatorium 3-8*. 2005, 8, s. 8-9.; ŠMELOVÁ, Eva. Mateřská škola očima rodičů. *Informatorium 3-8*. 2005, 5, s. 8-9.

Při výběru mateřské školy má pro rodiče podstatný význam její umístění (vzdálenost od bydliště), přístup a vztah k dětem ze strany pedagogů, jejich kvality, provozní doba mateřské školy. Často je od rodičů slyšet, že dítě nedali do konkrétní školy kvůli paní učitelce, nelíbila se jim, nepůsobila na ně dobře, nepřípadala jim dostatečně vřelá a láskyplná vůči dětem. Rozhodnout tedy může i jen jedna konkrétní učitelka, zdali rodiče dítě do dané školky dají či ne. Výběr rodičů ovlivňují i získané pozitivní informace o mateřské škole, reference od známých či vlastní zkušenosti s danou školou. *Pouze 9% rodičů se při volbě blíže nezajímalo o práci školy - „neměli jinou volbu“.* (ŠMELOVÁ, E. 2005, s. 8)

Podle rodičů by se mateřská škola měla podílet na celkovém rozvoji dítěte, neměla by se tedy starat jen o péči, měla by nabízet zajímavé činnosti, nechat prostor pro volnou hru, která by podle rodičů měla v mateřské škole převažovat, ačkoli ani na činnosti řízené učitelkou by se nemělo zapomínat. Práním je vstřícná, mírná výchova s jasně formulovanými pravidly. Co se týče učitelky, měla by podle rodičů být profesionálkou ve svém oboru, tzn., měla by být dostatečně pedagogicky vzdělaná – na střední až terciální úrovni, hlavně by ale měla mít **hezký vztah k dětem, ten je pro rodiče tím nejdůležitějším**: *„Co pomůže titul, když nebude mít ráda děti?“* (Informatorium 3-8. 2005, 5, s. 9)

V neposlední řadě rodiče očekávají pomoc při výchově a to, že v mateřské škole bude jejich dítě šťastné, bude se tam těšit.

Přínos mateřské školy rodiče vidí v nabídce kvalitního vzdělávacího programu, kdy o děti pečují odborníci, v dobrém vybavení školy, v tom, že mateřská škola poskytne jejich dětem to, na co jim samotným již nezbyvá čas.

### **3. 4. 2 Nadstandardní nabídky mateřských škol z pohledu rodičů**

Často také rodiče zajímá nadstandardní nabídka mateřské školy, zájmové kroužky, i podle tohoto se rozhodují, zdali je školka pro jejich dítě právě ta pravá. Přeci jen se dnešní hodnotový žebříček dosti změnil, rodiče čím dál tím více chtějí pro své děti ten nejlepší start do života. Stále více si uvědomují, jak již v předškolním věku je výchova a vzdělávání důležitá. Dochází až k tomu, že to někteří se svými ambicemi vůči svému

dítěti přeženou, a ačkoli mu chtějí poskytnout maximální rozličné množství možností, aktivit a podnětů pro jeho budoucí dobro, současné možnosti dítěte tím maximálně přečerpají. Chtějí tedy současní ambiciózní rodiče ve školce nabitý program k prasknutí či spíše poklidnou přirozenou výchovu a vzdělávání? Jak bylo již výše uvedeno, většina by si přála v mateřské škole větší podíl volných her, nežli plně organizovaných aktivit. O kroužcích se v daném výzkumu rodiče vůbec nezmiňovali. Z ankety „Co Vás ovlivnilo při výběru „té pravé“ mateřské školy“ zveřejněné na [www.rodina.cz](http://www.rodina.cz), vyplynulo, že kroužky nejsou hlavním rozhodujícím kritériem při výběru předškolního zařízení:

*„Nabídka kroužků je hezká věc, ale prioritou při výběru školky je pro mě výchovné působení, lidské kvality učitelek, přístupy a postoje k dětem. Kroužky jsou nadstandard a mohou být velmi bohaté i ve špatné škole.“* (Informatorium 3-8. 2008, 5, s. 14)

*„Výběr kroužků mě neovlivnil. Sice je naše školka nabízí, ale zatím je nevyužíváme. Preferovala bych, kdyby byl pestrý a zajímavý program v rámci normálního programu školky.“* (Informatorium 3-8. 2008, 5, s. 14)

Myslím si, že vzdělávací program mateřské školy by měl být natolik bohatý, aby ho nebylo potřeba doplňovat kroužky. Nabídkou kroužků mimo svůj program dává mateřská škola spíše najevo, že v jejím programu něco chybí a proto to musí dohnat kroužky, které pak působí jako více kvalitní, nežli samotný program školy.

Na to by si mateřské školy měly dát pozor, pak to vypadá, že učitelky v mateřských školách děti jen hlídají a všechno to důležité a dobré pro rozvoj dětí, to co jim něco do života přinese, se děje mimo, v odpoledních hodinách ve formě kroužků. *„Velké množství zájmových kroužků povede k tomu, že se z mateřské školy stane opatrovna“* (TĚTHALOVÁ, M. 2008, s. 14) Mateřské školy by měly rodiče lépe informovat o svém Školním programu. Zájem o nadstandardní aktivity je vyvolán jeho neznalostí. Rodiče se tak mohou mylně domnívat, že v mateřské škole se děti nic nenaučí a že teprve kroužek vede ten pravý odborník a profesionál. Opak je ale mnohdy pravdou. Rizikem naopak bývá nedostatečné pedagogické vzdělání externích lektorů, které si mateřské školy na kroužky najímají. Ti dobře neznají potřeby a možnosti dětí předškolního věku,

nepoužívají vhodné a přiměřené metody a formy práce, což může děti negativně ovlivnit v jejich dalším vývoji. Kroužky jsou tu pro děti, které mají bližší zájem o nějakou konkrétní činnost. Bohužel je velmi pravděpodobné, že výběr kroužku nevyhází ani tak ze zájmu dítěte, jako ze zájmu rodičů. Výhodou kroužků je, že jsou organizovány v malých skupinkách.

Kroužky jsou často v odpoledních hodinách, namísto odpočinku po obědě, chvíle klidu a soukromí, spontánní hry např. s dětmi před domem. Pozdní odpolední a večerní kroužky jsou pro biorytmus předškolního dítěte nejméně vhodné. Nic dobrého není ani na zařazování kroužků do běžného provozu školy, kroužky se tak dějí na úkor jiných důležitých aktivit či pobytu venku, volné hry. Dítě pak prochází jednou řízenou činností za druhou. Současná doba, společnost klade vysoký důraz na výkon a netýká se to pouze dospělých. I předškolní děti jsou uváděny do tlaku, jsou na ně kladeny vysoké nároky, zažívají stres, spěch... Mateřská škola by jim od toho všeho měla poskytnout odpočinek, útočiště, ne jim ještě více „nakládat na záda“. Měla by respektovat dětství, jeho limity a neměla by „výkonový“ trend podporovat. K tomuto mne napadá vyjádření Václava Příhody: *„Výchovu v tomto úseku života řídíme tím vědeckěji, to znamená účelněji a promyšleněji, čím ponecháme dětství dětštějším.“* (Česká mateřská škola, 1946, s. 39)

## **4. Alternativní směry v mateřských školách**

### **4.1 Vznik alternativních pedagogik**

Alternativní pedagogika a alternativní systémy výchovy vznikaly na základě reformního hnutí na konci 19. a počátku 20. století. Díky vzniku nových vědeckých odvětví, docházelo k proměně společnosti, změnám v umění, změnil se pohled na svět. Vznikaly obory, jako pediatrie, fyziologie dítěte, byly prováděny psychologické výzkumy. Změnil se pohled na dítě, jeho výchovu a vzdělání.

Kritika a nespokojenost s tradičním školstvím devatenáctého století, jeho systémem výchovy vedli ke snahám o změnu školy, naplnění nových zásad a metod práce s dětmi. Hnutí za novou výchovu vycházelo z myšlenek Rousseaua, Keyové ale i Komenského.

„Nová výchova“ má být založena na přirozenosti, respektu dítěte, jeho rozvoji ve svobodnou osobnost. Snahy o naplnění těchto představ vedly k zakládání alternativních škol či škol s alternativními prvky.

#### 4. 2 Tendence k hledání netradičních směrů v Českých zemích

U nás se po roce 1989. díky touze po změně mateřské školy orientovaly na různé výchovné koncepce, které vycházely z rozličných filozofických či náboženských směrů, inspirovaly se zahraničím, nebo byly zaměřené na jednotlivé dílčí oblasti, např. na ekologickou výchovu, výuku cizích jazyků, integraci aj. Rodiče tak mohli své dítě přihlásit do školy, která vyhovovala jejich životnímu stylu, náboženství či filozofii. Nebezpečí tkvělo v prosazování alternativ za každou cenu, takových, které např. absolutně nebraly v úvahu naše tradice, neodpovídaly aktuálním podmínkám ve státě, ani mentalitě českých dětí. Problémové se také jevilo to, že nebylo „k čemu“ alternativu hledat, jelikož v této době ještě neexistovala žádná ucelená koncepce pro běžné školy. Vystala tak otázka, co tedy alternativní je a co není?

#### 4. 3 Co je „alternativní“ škola/vzdělávání?

Přestože je pojem „alternativní“ chápán a přijímán většinou lidí vesměs kladně, jeho význam není úplně jednotný. Alternativní mohou být v podstatě všechny různé snahy o novoty ve vzdělávání, různé neobvyklé a nadstandardní nabídky i bez jakéhokoli kladu. Může se tedy stát, že taková „alternativa“ může být až na škodu, v současnosti obzvlášť, kdy se soukromé školy snaží nalákat své potenciální klienty, slovo „alternativní“ znamená již ledaco a nemusí to být vždy to dobré. Proto by si současní rodiče měli dát pozor na takováto lákadla a důkladně si „alternativu“ prověřit. Školy s alternativním zaměřením také mnohdy ve svém programu vyzdvihují takové věci, které by **měla poskytovat každá mateřská škola**, a nemělo by to být bráno jako něco nadstandardního. Běžné mateřské školy tyto základní věci, jako je „*naplňování potřeb, rozvoj dítěte v té a té oblasti*“...jen nehlásají do světa, jako by to bylo něco zázračného, co se běžně neděje, jelikož jsou pro ně tyto zásadní věci samozřejmostí. Možná by ale na tento styl propagace, v rámci udržení svého postavení a hodnoty v současné společnosti často ambiciózních rodičů, měly přistoupit.

Na druhou stranu pojem alternativní znamená i úzkou skupinu tradičních alternativních systémů, jako je např. Waldorfská pedagogika a Montessori systém.

Za alternativní můžeme považovat tedy školy uplatňující nestandardní formy vzdělávání, naplňující určitý pedagogický či filozofický směr, ale také mezi ně lze řadit školy spravované někým jiným, než státem - tedy různé církevní a soukromé školy...

Průcha (1996, s. 13) toto dilema vyřešil takto: ...Jako alternativní budeme proto chápat všechny druhy škol, soukromé i státní, které mají jeden podstatný rys – odlišují se od hlavního proudu standardních (běžných, normálních) škol dané vzdělávací soustavy.

Typy alternativních škol podle Průchy (1996, s. 23) jsou:

Alternativní nestátní školy, které se dále dělí na klasické reformní školy, mezi něž patří Waldorfská škola, Montessoriovská, Freinetovská, Jenská a Daltonská škola; a církevní školy, které mohou být katolické, protestantské, židovské či jinak nábožensky založené.

Alternativní školy státní nebo soukromé, a to mohou být např. magnetové školy, školy bez dveří, školy s alternativním programem, mezinárodní školy, zdravé školy, integrované školy aj.

Alternativní školy existují proto, aby kompenzovaly nedostatky standardního (státního) školství. Zajišťují pluralitu vzdělávání a dávají prostor pro experimentování a zavádění inovací do vzdělávání.

V České republice najdeme jak klasické reformní školy, církevní školy, tak i moderní alternativní školy.

#### **4. 4 Kvalita českých alternativních mateřských škol**

Problém alternativních škol je v tom, že nejsou popsány formy jejich vzdělávání, neexistuje žádné jejich objektivní hodnocení. Jsou alternativní školy kvalitní? V čem jsou lepší nežli standardní, běžné školy? Proč? „*Bohužel jsou na tyto otázky stejně často kladeny neadekvátní odpovědi. Většinou se při nich předem předpokládá, že alternativní (zejména soukromé) školy jsou vždy lepší než školy standardní, státní. V současné době*

*u nás sdělovací prostředky ovlivňují mínění veřejnosti s tom smyslu, že soukromé školy nebo školy s klasickou reformní orientací jsou jakýmsi zářivým světlem v temnotách...*“(PRŮCHA, 1996, s. 75) Povětšinou jsou vyzdvihovány a zdůrazňovány pouze pozitivní aspekty těchto škol, o negativěch se nemluví. *Alternativní* ale automaticky neznamená *kvalitní*.

Pokud bychom chtěli srovnávat alternativní a nealternativní školy, musely bychom porovnávat vzdělávací plány, vybavenost škol, charakteristiky dětí, které školy navštěvují, charakteristiky učitelů, počty dětí na učitelku, které výrazně ovlivňují klima školy, komunikaci. Při zjišťování efektivnosti škol by bylo nutné porovnávat vzdělávací výsledky dětí, které jsou značně ovlivněny i rodinným prostředím, ze kterého děti pocházejí.

Jedinou stručnou odpovědí, kterou jsem schopna s jistotou reagovat na otázku, v čem jsou alternativní školy lepší než státní, je: Soukromé školy mají oproti státním příznivější počty dětí na učitelku, což umožňuje lépe řízené edukační prostředí, větší prostor pro komunikaci a individualizaci.

## **5. Alternativy běžných mateřských škol**

### **5.1 Klasické reformní a moderní alternativní programy**

Zástupce z řad klasických reformních škol má v České republice, co se týče předškolního vzdělávání, Montessoriovská a Waldorfská škola. Mnoho mateřských škol ale pouze přejímá některé prvky těchto škol, či jsou postaveny na jejich principech. Za „moderní alternativní“ se označují všechny současné alternativní školy, které svůj program neodvozuji přímo od koncepcí reformních pedagogik. Nepatří mezi ně církevní školy. Z moderních alternativních programů je to např. *Zdravá mateřská škola* a projekt *Začít spolu*.

#### Montessoriovský systém

Jeden z nejznámějších alternativních systémů předškolní výchovy je systém italské lékařky Marie Montessoriové (1870-1952). Hlavní filozofií této koncepce je, že je dítě

stavitelem sebe sama, má v sobě zakódovaný plán svého rozvoje a hnací sílu, která ho vede k uskutečnění tohoto plánu. Jestliže rozvoji této síly zabráníme, neuspokojujeme jeho potřebu „něčemu se učit“ a dítě se začne vzdalovat od normálního vývoje. Učitel má dítě pouze pozorovat a být mu na blízku, když požádá o pomoc. Vzdělávacím principem montessoriovské pedagogiky se tak stal výrok „*Pomoz mi, abych to dokázal sám.*“ Úkolem nepřímé výchovy učitele dále je připravovat podnětné přehledné prostředí, vhodné prostředky a materiály, které umožňují individualizaci.

Podstatná je výchova smyslů, ty se rozvíjí při práci s autodidaktickými (samoučícími) pomůckami, při jejich používání se dítě učí pracovat s chybou. Dále je rozvíjena řeč, matematické schopnosti, motorika (počátky čtení, psaní, počítání, měření...)

Koncepce klade důraz na vliv vhodných podnětů pro rozvoj dítěte zejména v tzv. „senzitivních fázích“, které se mají respektovat. Senzitivní fáze jsou senzitivní období dětského života, v nichž je dítě obzvláště citlivé pro vnímání a získávání určitých dovedností, chápání různých jevů.

Základní fenoménem Montessori je polarizace pozornosti, který vysvětluje, že i malé dítě je schopné se intenzivně a dlouho soustředit na určitou činnost, která ho zaujme. Je základem učení. K polarizaci pozornosti dochází v dobře připraveném prostředí a při respektování senzitivní fáze vývoje, tzn., pokud dítě dostane správné podněty ve správný čas, dojde k polarizaci pozornosti a tak k normálnímu vývoji (normalizaci vývoje).

Dalšími principy jsou: Princip svobody, ten tkví v tom, že si dítě vybírá, s čím bude pracovat, jestli bude pracovat samo, svobodně se bude rozhodovat při řešení úkolu. Princip pohybu založený na manipulaci s předměty, pohybech běžného života. Princip ticha, které přispívá k soustředění. Věkově smíšené skupiny.

V systému se objevuje tzv. „kosmická výchova“, která odkazuje na vazby mezi člověkem a přírodou, poukazuje na důsledky lidského působení a má přispívat k vytváření zodpovědnosti.



Montessoriovský pedagogický systém má svá negativa. Např. ačkoli Marie Montessoriová vyzdvihuje princip svobody, svobodné volby, dítě může volit pouze jen mezi pomůckami, hračky nejsou povoleny. Stejně tak dětská volná hra, která je pro dítě v předškolním věku velmi důležitá, je jeho přirozenou potřebou, je brána jako něco podřadného. Rozvoj dítěte se orientuje především na intelektuální schopnosti, zapomíná se na fantazii, hry, pohádky... Je možno říci, že v tomto systému nejsou děti vzdělávány pro ně přirozenou cestou, prostřednictvím volné hry. Potřeba volné hry, vlastního experimentování je zde nenaplňována, některé složky rozvoje dítěte jsou přehlíženy. „*Jest opět omylem Dr. Montessoriové, činí-li z cvičení smyslového aparátu práci dítěte s didaktickým materiálem. Naopak svědčí o neporozumění pravé povaze dítěte, chtějí-li vychovatelé přeměňovat pracovní úkoly ve hru.*“ (Příhoda, V. 1946, s. 44)

### Waldorfská pedagogika

Koncepce waldorfské pedagogiky je postavena na filozofii Rudolfa Steinera (1861 – 1925), který byl zakladatelem waldorfských škol. Antroposofie je nauka o člověku, podle ní se člověk dělí na tělesnou, duševní a duchovní složku, každou z těchto složek je nutno rozvíjet. V prvních sedmi letech dítěte se rozvíjí tělo. Na antroposofii jsou postaveny psychologické a pedagogické základy i výchovně-vzdělávací proces. Waldorfská škola usiluje o výchovu ke svobodě, harmonii, rozvoj duše i ducha, citů a estetických postojů. Velký důraz se klade na prožitek. Hlavními výchovnými metodami je námětová a tvořivá hra. Hodně se využívá dramatizace, divadla, aby si dítě prožilo a tím si zapamatovalo. Ve školách waldorfského typu se využívají pouze přírodní materiály (přírodniny, vlna, včelí vosk, voskové pastelky), z hraček jsou to např. hadrové panenky bez výrazu v obličeji, to má za význam rozvoj fantazie. Je odmítána jakákoli technika. Výtvarné činnosti se metodicky liší od běžných mateřských škol. Jak při modelování včelím voskem, tak při práci s barvou se dává přednost zážitkům a prožitkům před vyjádřením konkrétních figur či výtvarným zobrazením, nemalují tedy tematicky. Využívané barvy jsou pouze základní – žlutá, červená a modrá, děti je různě míchají a vyjadřují tak nálady. Specifická je i hudební a pohybová výchova, která se nazývá eurytmie, jedná se o prožívání a vyjadřování hudby, prožívání nitra.

Obsah vzdělávání se rozděluje do tzv. epoch, kdy jsou zkoumány určité jevy z různých pohledů. Výchova má probíhat nápodobou, vysvětlování a zdůvodňování, není podle waldorfské pedagogiky, v předškolním věku na místě. Dítěti má být dána volnost a dostatek kvalitních vzorů. Waldorfské školy jsou založené na demokratických principech, typická je tedy silná spolupráce s rodiči, společné rituály a slavnosti. Třídy jsou věkově smíšené. Typická waldorfská škola je otevřena jen v dopoledních hodinách.

Waldorfské školy mají charakteristický architektonický styl, který se vyznačuje pravými úhly, velkými okny, centrální je společenská místnost, kde se konají slavnosti, ostatní místnosti na ni navazují kolem dokola. V interiéru je využito pouze přírodních materiálů, vymalováno je přírodní barvou.

Negativem waldorfských škol je určitá jednostrannost, nepřístupnost ostatním, jistá omezenost, co se týče např. výtvarného vyjádření, neotevřenost současnému světu... Nelze přeci dítěti odpírat používání i jiných věcí, než které jsou mu nabízeny ve škole. Takové věci, se kterými se v běžném životě setkává, odpírat mu např. jiné druhy a barvy pastelek... techniku, se kterou bude muset ve svém budoucím životě umět velmi dobře zacházet... některé zásady waldorfské pedagogiky nepostihují současný svět, změny, se kterými se dítě setkává, nemohou mu tímto přístupem přeci tedy ani poskytnout všestranný rozvoj... Zde se též odvažují říci, že jsou nenaplněny některé z přirozených dětských potřeb, a to jsou potřeby poznávací. Dítě touží zkoušet, poznávat, hledat, ptát se. Experimentovat a to se vším, ne pouze s omezenou nabídkou a omezenými určenými možnostmi projevu. To se dotýká i systému Montessori, kde má dítě s poskytnutým materiálem pracovat podle daného plánu „*Dítě, jež má sestavovati předměty podle velikosti nebo podle barvy, počne s nimi experimentovati; všelijak je sestavuje, pohazuje jimi nebo je přeměňuje v hračky...*“ (Příhoda, V. 1946, s. 44)

Jak již jsem ale výše uvedla, u nás školy přebírají pouze prvky těchto alternativních programů, nejsou tedy tolik striktní v dodržování všech konkrétních principů a pravidel. V mateřských školách s Montessoriovskými prvky mají například i hračky.

Zdravá mateřská škola, kurikulum podpory zdraví v mateřské škole

Filozofií tohoto programu je holistický přístup ke zdraví, které je chápáno komplexně jako zdraví tělesné, duševní a sociální. Jedou z myšlenek, ze kterých projekt vychází, je, že návyky zdravého životního stylu se nejtrvaleji upevňují v předškolním věku a to díky příkladu zdravého chování učitelky, žití ve zdravých, příznivých podmínkách. Základním principem je respektování přirozených potřeb. Zásadami podpory zdraví jsou: pohoda prostředí (kterou vytváří učitelka), věkově smíšené třídy, rytmický řád dne, tělesná pohoda, volný pohyb a hra, zdravá strava, důvěrné sociální klima, solidarita, spolupráce s rodinou.

### Začít spolu

Cílem programu *Začít spolu* je budování demokratické otevřené společnosti. „*Filozoficky se opírá o konstruktivismus a teorie kognitivně-morálního vývoje dítěte.*“ (BEČVÁŘOVÁ, 2003, s. 23) Program má u dětí budovat postoje, znalosti a dovednosti důležité pro současný a budoucí život, který je plný změn. Hlavní myšlenkou tedy je, umět přijímat změny a vyrovnávat se s nimi. Dále má být dítě schopno kriticky myslet, nést zodpovědnost za své volby, rozpoznávat problémy a umět je řešit, být tvůrčí a aktivní vůči svému okolí. Mezi zásady programu *Začít spolu* patří individuální přístup, rozdělení třídy do center aktivit, aktivní spoluúčast rodiny.

Projekt *Zdravá mateřská škola* a *Začít spolu*, mně osobně přijdou, z hlediska naplňování potřeb a všestranného rozvoje celé osobnosti dítěte a všech jejích složek, v pořádku. Není nic významného, co bych těmto programům vytkla. Je to tím, že již reagují na současný svět. Připravují dítě na jeho budoucí život, povolání, berou v úvahu potřebné schopnosti, dovednosti a znalosti, bez kterých se dítě v dospělosti nebude moci obejít.

### **5. 2 Církevní mateřské školy**

Jsou zřizovány církvemi (katolickou, evangelickou...), navštěvovat je mohou i děti nevěřící, což se v praxi ale asi moc nestává. Objevují se také jednotlivé třídy v rámci mateřských škol, které jsou nábožensky zaměřené. Církevní školy se od běžných škol liší zejména v kurikulu, kdy do svých vzdělávacích plánů zařazují náboženství. Další odlišností, ve které spočívá jejich alternativnost, jsou ideologické principy výchovy

vycházející z daného náboženství, tzn. např. z principů křesťanství, křesťanské etiky atd.

### 5. 3 Soukromé mateřské školy

Soukromé mateřské školy mohou být zřízeny fyzickou (živnosti...), či právnickou osobou (občanské sdružení, obchodní společnosti...). Vedle státních mateřských škol zřizovaných státem, obcemi, rezortem či církvemi, tvoří soukromé školy alternativní typ předškolního zařízení.

V současné době v Praze existuje množství soukromých mateřských škol a stále jich přibývá. Z informací z rozhovoru s bývalou ministryní Martou Jurkovou (BALÁŽOVÁ, J. *Český rozhlas*. 2009) mohu potvrdit, že během posledních několika let vzniklo neuvěřitelné množství různých soukromých předškolních zařízení, která se od sebe kvalitativně velmi liší. Zařízení od zařízení.

Při prohlížení webových stránek jsem dospěla k závěru, že opravdových soukromých „mateřských“ škol, které se řídí stejnými předpisy, vycházejí z podobných principů, jako běžné státní školy a jsou zařazeny do rejstříku, je spíše méně, nežli více. Je možné to vyčíst již z názvu většiny soukromých školek, v názvu totiž nevyužívají slova „mateřská“, ale nahrazují ho jiným – *Maxíkova školka, škola Pelíšek*, dále pak jsou to různé obměny jako *Školička Čertův vršek*, v poslední řadě jsou to anglické názvy - *Sunny Garden, Nessie...* atd. „Mateřská škola“ je totiž úřední název chráněný zákonem, získat a používat jej tedy může pouze zařízení, které odpovídá dané legislativě. Samotné ministerstvo školství má přehled pouze o soukromých mateřských školách, které jsou zapsané v rejstříku, o ryze soukromých zařízeních o jejich počtu, kvalitě přehled nemá.

Jak již bylo v předcházejících kapitolách uvedeno, nejdůležitější při výběru předškolního zařízení pro rodiče je to, zdali se tam jejich dítěti líbí, cítí se dobře a je tam šťastné. I podle tohoto kritéria se pak rozhlíží po podmínkách různých státních či soukromých škol. Pro pohodu svého dítěte by si mnozí rodiče přáli, aby jejich dítěto pobývalo v menší skupině dětí. Podle mého názoru, je to pro některé rodiče rozhodujícím faktorem, proč raději zvolí z nabídky soukromých zařízení, nežli by své

dítě přihlásili do školky státní, která v současnosti kapacitně nedostačuje, ve třídách je maximální možný počet dětí.

Rodiče nejspíše mají pocit, že se jejich dítěti dopřává více péče, dostává se více pozornosti jeho individuálním potřebám, má-li pedagog na starost méně dětí, skupina není tak veliká. „*Hodně mě odrazovala „masovost“ velkých zařízení, jejich značná uniformita,*“ vyjadřuje se jedna z maminek k hledání školky (*Informatorium 3-8. 2009, 3, s. 14*) Ačkoli je tento pocit rodičů na místě, díky současnému kapacitnímu stavu, jim tento „nadstandard“ státní mateřské školy nemohou poskytnout.

Marta JURKOVÁ: „*...u těch ryze soukromých zařízení, tam pokud mám informace, tak tam jsou ty počty dětí velice, velice nízké. Právě že tam je více té individuální péče, za kterou zase rodiče samozřejmě zaplatí větší obnos, ale mají tam tu individuální péči zajištěnou.*“ (BALÁŽOVÁ, J. *Český rozhlas. 2009*)

Také ne všem rodičům vyhovuje běžná nabídka mateřských škol. Mohou to být právě ti ambiciózní rodiče, kteří hledají pro svoje dítě něco „navíc“, ti se pak shánějí po různých soukromých zařízeních, elitních či cizojazyčných školách atd. Výrok vedoucí školky Sunny Garden Michaely Pokorné: „*K nám nechodí žádní rozmazlení mazánci, ale dobře vychované děti, které mají cílevědomé rodiče. A ti vědí, co by z dítěte chtěli mít.*“ (*Informatorium 3-8. 2009, 3, s. 13*), ve mně vyvolal otázku, zdali někdy ambice rodičů a to, jak jim některá předškolní zařízení chtějí hlava nehlava vyjít vstříc, nepřekračují zdravou míru...

Dalo by se říci, že skoro všechny soukromé školy poskytují výchovu a vzdělávání kromě češtiny ještě v dalším jazyce. Školy s anglickými názvy většinou poskytují vzdělávání pouze v anglickém jazyce, jsou to školky anglické vycházející z britských či amerických kurikul, ty s klasickými mateřskými školami mají společného jen velmi málo. Neopírají se o stejné základy, osobnostně orientovaný model, rámcový program, ani česká tradice a myšlení, se v nich neobjevují. V odborném časopise *Informatorium 3-8* z roku 2009, mi bylo vyvráceno přesvědčení, že rodiče své děti dávají do soukromých škol především z důvodu nedostatku a přeplněnosti státní mateřských škol. Jak z článku vyplývá, rodiče své dítě nedávají do soukromé školky, protože se

z kapacitních důvodů nedostalo do školy státní, vybírají si soukromá zařízení často kvůli jejich zaměření, velkou roli právě hraje zejména cizí jazyk. *„Rodiče, kteří na to „mají“, jsou dobře finančně zajištěni, nehledají státní školku, ale rovnou si vybírají zařízení soukromé. Naše školka nabízí program v anglickém jazyce, proto náš program oslovuje zejména rodiče, kteří svým dětem chtějí dát jazykové vzdělání...“*, říká vedoucí školky Sunny Garden Michaela Pokorná. (*Informatorium 3-8. 2009, 3, s. 12*) Do soukromých školek také často chodí děti cizinců žijících v Čechách.

Z informací na webových stránkách příslušných soukromých škol jsem se dozvěděla, že některé ze soukromých školek pracují podle Školského zákona a plní hygienické normy podle platných vyhlášek, ačkoli nespádají do rejstříku škol a školských zařízení. Mají snahu se do rejstříku škol a školských zařízení zařadit. Jednoduše se snaží uspokojit nároky rodičů na kvalitu, ti se totiž čím dál více zabývají tím, komu své dítě svěří a pokud si za to ještě zaplatí, a to někdy vskutku nemalé peníze, chtějí, aby školka samozřejmě splňovala všeobecný standard a k tomu poskytovala i řádný nadstandard. Některé soukromé školky se inspiroují, či přímo vycházejí z Rámcového vzdělávacího programu, jako např. soukromá mateřská škola Zeměkoule, která vypracovává roční plán. Každý měsíc má téma, které je dále rozpracované do plánů týdnů. Odlišností od státní mateřské školy je zde počet dětí ve třídách, dětí je na dvě učitelky 12.

Soukromé školy existují a dále vznikají díky zájmu rodičů, „trh“ se snaží postihnout všechna rodičovská přání. Z jakých konkrétních důvodů si tedy rodiče vybírají spíše soukromé zařízení? Shrnula bych to tak, že v první řadě je to zaměření na výuku cizího jazyka, poté jistě menší skupina dětí, větší počet působících dospělých, což umožňuje více času na komunikaci a individuální péči. Provozní doba, která je často brzy od rána cca 6:30 až do večerních hodin cca 19:00 a vyhovuje tak pracujícím rodičům. Důležitým bodem také je, že mnoho těchto zařízení přijímá děti mladší tří let, ale i batolata již od 18 měsíců věku. *„Když byl dcerce rok, hledala jsem pro ni hlídání, abych mohla aspoň trochu pracovat...prvotní impulz byl v tom, že soukromé školky přijímají i děti mladší tří let...“* vysvětluje volbu soukromé školky jedna z maminek. (*Informatorium 3-8. 2009, 3, s. 13 - 14*)

Dále to může být i nabídka alternativního stravování (diety, bio potraviny atd.), jelikož soukromá zařízení nejsou oproti státním tolik svázána předpisy.

U soukromých škol je tu na jedné straně plus malých skupin, většího počtu učitelů, plus pro plnění očekávání rodičů, pomoci s péčí o děti mladší tří let, možnosti dietního stravování atd. Na straně druhé mínus, co se týče až přehnaného tlaku na výkon, výuku jazyků, provozní doby, nic z toho nevyhovuje potřebám a režimu předškolního dítěte. Diskutabilní je pro mne také přijímání batolat. Dalším častým problémem, se kterým je možné se u soukromých školek setkat, je neadekvátně kvalifikovaný personál. Např. výuka cizích jazyků je poskytována sic rodilými mluvčími, ale většina z nich nemá ani pedagogické vzdělání, natož pedagogické vzdělání zaměřené na předškolní věk. Zákon o pedagogických pracovnících, kde jednou z podmínek je trestní bezúhonnost a další podmínkou je potom odborná způsobilost, což znamená, že personál musí mít vzdělání určené pro předškolní vzdělávání, se totiž na školy nezařazené v rejstříku škol a školských zařízení nevztahuje.

Soukromé školky nezařazené do rejstříku škol a školských zařízení nemohou žádat o dotace ze státního rozpočtu, „jednodušší“ to ale zase mají právě s dodržováním podmínek. Nemusejí dodržovat veškeré školské a právní předpisy, zákon o pedagogických pracovnících, ani hygienické podmínky nejsou tolik přísné. Zde opět vyvstává otázka, zdali by nebylo vhodné, podmínky, které mají jednotlivá zařízení splňovat, nějak lépe upravit. Na jedné straně jsou tu školy zařazené do rejstříku, které musejí dodržovat každý centimetr, ručníček, vést spousty dokumentace a na straně druhé může existovat občanské sdružení, které si zařídí „mateřskou“ školu, přehnaně řečeno, třeba i ve sklepě.

Rozdílem mezi soukromými školami a státními mateřskými školami je také cena, která se u soukromých škol pohybuje k několika tisícům měsíčně za dítě. Soukromou školku si tak nemůže dovolit každý.

Jak jsem výše uvedla, soukromé školky existují díky zájmu rodičů a mají snahu splnit všechny rodičovská přání. Vycházejí taktéž ze zájmů, přání a potřeb dětí? Pokud se rodiče pro soukromé zařízení rozhodnou kvůli menšímu kolektivu a zajímají se také o

náplň výchovně-vzdělávací práce, může to být dítěti jen ku prospěchu. Mám ale obavu, že ve většině případů jsou potřeby a zájmy rodičů nadřazeny potřebám a zájmům jejich dětí. Však které dítě by si samo vybralo výuku v angličtině, ačkoli sotva umí svým rodilým jazykem? Které z dětí by chtělo ve školce strávit každý den až deset hodin? Asi by jich moc nebylo. Mohu tedy konstatovat, že některé soukromé mateřské školy mnohdy natolik vycházejí vstříc rodičovským potřebám, až opomíjejí ty hlavní – dětské.

## **6. Další veřejná zařízení pro předškolní děti**

Vývoj institucí a cíle jejich vzdělávacích programů jsou vždy svázané se společenským a politickým vývojem, momentálním stavem státu, prohlašovanými hodnotami. V současnosti se otevírá svět, trh, otevírají se nové možnosti, doba jde kupředu a společnost i její hodnoty se mění. Stejně tak se otevírají možnosti i v oblasti vzdělávání. Trh s předškolními zařízeními není pozadu, stále se rozvíjí a roste. Jako reakce na současnou situaci nedostatku míst ve státních institucích pro předškolní děti a požadavky často ambiciózních rodičů, vznikají úplně nová veřejná zařízení, nová řešení péče a výchovy předškolních dětí.

Loni uslyšelo odmítnutí v celé republice téměř 30 tisíc dětí, které rodiče přivedli k zápisu do mateřské školy. Letos to bude podobné. Zřizování mateřských škol a jeslí je zcela v kompetenci obcí. Ty ale přiznávají, že budování dalších mateřských škol pro ně není příliš efektivní, očekávají, že po období velkého boomu se začne rodit méně dětí. Na zřizování nových mateřských škola jeslí není podle vlády dostatek financí. Hledají se proto úspornější řešení. Jedním z nich je např. zakládání tzv. Center pro předškolní děti při Domech dětí a mládeže v Praze. (Blíže v kapitole 7.) Vláda hlasem premiéra Petra Nečase tvrdí, že nevidí cestu v rozšiřování státních a obecních školek a jeslí, ale v alternativních službách. Zde se tedy otevírají dveře všem alternativám, a nemyslí se tím pouze alternativní mateřské školy. Vznikají a existují tak různá centra, studia pro předškolní děti, školičky různého zaměření, předškolky a školko-jesle, herničky atd. Rodiče mohou využívat baby-sittingu, chův a paní na hlídání. V časopisech pro ženy se dočtete, že „levné jsou studentky zdravotních škol, zdravotní sestry v důchodu nebo penzistky, které zatím nemají vlastní vnoučata“. (POKORNÁ, K. *Blesk pro ženy*. 2010, s. 44 – 45) Ačkoli mě osobně to mírně zaráží, je zcela na uvážení rodičů, zdali dítě svěří



nekvalifikované a nikde nevedené osobě. Alternativy určitě existují, mnoho rodin si ale například právě chůvu či nějaké soukromé „studio“ nemůže z finančních důvodů dovolit.

Co všechno v Praze kromě soukromých školek můžeme ještě najít? V první řadě jsou to různá dětská, rodinná centra a dětská studia, která, kromě různých setkání dětí s rodiči a kroužků, nabízejí dopolední i odpolední „školky“, většinou pro děti od 2,5 do 6 let. Např. Studio Medvídek nabízí kromě miniškoliček pro děti od 2,5 do 6 let, které jsou otevřené v různých částech Prahy, také hlídání skupiny dětí od 1 roku do 2,5 let. To je uskutečňováno při max. počtu 4 dětí na dospělého, v jakých prostorách a jaká je provozní doba, není uveřejněno. V nabídce je i hlídání dětí neomezeně věku, jako služba rodičům, kteří si potřebují něco zařídit. Uvedeno je, že dítě mladší dvou let hlídá jedna chůva ve studiu. Zaujal mne také podnázev jednoho z dětských center: *Hlídání dětí formou školky*. A dále pak konkrétněji v nabídce centra: *Co naše centrum může nabídnout? Celodenní či dopolední hlídání, stravování, pitný režim*.

Babyboom centrum např. nabízí výuku angličtiny a čínštiny a výuku matematiky, která „je neoddělitelnou součástí naší výuky“. (<http://babyboomskolka.cz>) Program prezentovaný na webových stránkách není jasný, je zde pouze nabídka kroužků a možnosti sledování dětí on-line přes internet v určitých hodinách pomocí web-kamery.

Objevují se tu tedy dva extrémy, na jedné straně pečující „hlídací“ služby, na straně druhé poskytování „výuky“. Obě možnosti jsou ale spíše službami pro rodiče, nežli pro samotné děti. Přivádí člověka k názoru, že ani jedna z nich nemá svůj prvotní záměr v dítěti a jeho rozvoji, není zakládána v duchu umožnění dětem stýkat se v kolektivu vrstevníků, upevňovat sociální vztahy, osobnostně růst atd. Opět vítězí potřeby či vize rodičů nad potřebami dětí.

Denní centrum Pampeliška v Praze v roce 2009 otevřela také Českomoravská stavební spořitelna. Centrum mohou navštěvovat i děti rodičů, kteří v ČMSS nepracují, přičemž kapacita centra je 30 dětí ve věku od 2 do 7 let, na jednoho dospělého připadá 7 dětí. Je možné si domluvit individuální docházku třeba jen na několik dní či hodin v týdnu. V rámci týdenního programu, včetně upevňování správných hygienických a

stravovacích návyků, centrum nabízí výuku angličtiny, tělocvik a doslova řečeno „pravidelné zpívání“. (Tisková informace č. 2/2010) Personální zajištění splňuje normy dané pro mateřské školy. Strava je zajištěna externí společností, stejně tak provoz zabezpečuje externí společnost Firemní školičky s.r.o.

Tímto se dostáváme k firemním školám. Dalšími společnostmi, které firemní školky provozují, jsou výrobce nemocničních lůžek Linet a Raiffeisenbank, školku také otevřela pražská nemocnice Na Homolce, první univerzitní univerzitní školku otevřelo ČVUT. Aby mohly být firemní školy zařazeny do sítě škol a mohly dostat finanční podporu, musely by splňovat platné normy, vzdělávat podle Rámcového vzdělávacího plánu pro předškolní vzdělávání atd. Síť firemních školek by podle ministra školství mohla vyřešit i problém s péčí o děti mladší tří let. Pokud by se ale firemní školky staly akreditovanými, navštěvovat by je mohly pouze děti od dvou let. *„Firmy však chtějí umísťovat i mnohem mladší děti. Mají zájem spíš o jakési školko-jesle, které se postarají třeba i o půlroční děti,“* vysvětluje Kateřina Francová. (SÝKOROVÁ, P. *EKONOM.IHNED.CZ*, 2011) Firemní školky jsou tedy často provozovány jen na základě živnostenského oprávnění. Kvůli nemožnosti získat akreditaci a také kvůli problémům s daňovou zdatností firmy školky neotevívají. Uznání daní je dalším problémem, firmy si nemohou školky odečíst z daní, ačkoli např. drahý automobil paradoxně mohou. Ministerstvo práce a sociálních věcí připravuje návrh zákona, který by řešil tento problém. Chce také firemním školám ulehčit: *„Musíme také zjednodušit pravidla pro stavbu školky. Nyní je tam příliš mnoho hygienických a dalších norem, což je pro firmy obtížné splnit,“* vyjádřila se Jitka Chalánková. (4. 9. 2010, Domaci.iHNed.cz) Tato vyjádření jsou ale v rozporu s tím, že by firemní školka měla splňovat stejné podmínky, jako školka státní. Proč státní mateřské školy tedy uvádějí v takové nevýhody, ty musejí plnit všechna nařízení, přitom řešit přeplněnost a nedostatek financí na pracovní síly. Přijde mi, že „ostatním“ se stále usnadňuje a státní mateřské škole se práce naopak „znesnadňuje“.

Z prostředků jednotlivých fakult a financí z Operačního programu Praha – Adaptabilita byla v říjnu 2010 otevřena první Univerzitní mateřská škola *Lvičata*. Škola se nachází v přízemí Masarykovy koleje v Dejvicích. Navštěvuje ji padesát dětí studentů a zaměstnanců ČVUT. Děti jsou rozděleny do tří homogenních tříd, dohromady zde

působí pět učitelek a jedna zdravotní sestra. Mimo běžné činnosti a práci v centrech aktivit je zde nabídnut program Zdravá abeceda a metodika Mensa NTC Learning, děti jsou seznamovány se zdravým životním stylem a technikou pomocí jednoduchých pokusů. Zvláštností školy je i podlahová krytina, která zabraňuje množení roztočů a stěny pokryté nanonátěrem, který snižuje výskyt virů a bakterií ve vzduchu. Cílem otevření univerzitní školky bylo umožnit kromě dřívějšího návratu do zaměstnání i dostudování studentů. Otevření školky předcházela celoškolská anketa, kde se kladně vyjádřilo 98,4 % zaměstnanců a 89,3 % studentů.

*„...velkou výhodou je menší počet dětí připadajících na jednoho pedagoga. Vytvoří se tak přívětivější prostředí pro dítě a vznikne bližší kontakt s učitelkou. V neposlední řadě můžeme děti seznamovat s technikou od útlého věku, takže ji budou brát jako přirozenou součást života,“* shrnuje výhody školky rektor ČVUT Václav Havlíček. (KOTEK, P. Právo, 2010)

Také mateřská škola při pražské nemocnici Na Homolce se snaží co nejvíce vyjít vstříc svým zaměstnancům. Provozní doba je od šesti hodin od rána do osmi do večera, aby vyhovovala lékařům a sestřám, kteří pracují převážně na směny. Do školky mohou chodit i děti mladší tří let, což má umožnit dřívější návrat zaměstnanců do práce. Zde se znovu objevuje spíše přednostní uspokojení potřeb rodičů.

Firemní školky jsou jedním z řešení nedostatku míst ve státních mateřských školách, jsou otvírány a provozovány pro zaměstnance určitých společností, naplňují jejich specifické požadavky na provozní dobu, rodiče nemusejí své dítě dovézet daleko od zaměstnání. Jsou tu tedy přednostně ku pomoci rodičům, aby se mohli, co nejdříve vrátit do zaměstnání. Také kvůli tomu jsou školky už pro děti od osmnácti měsíců. Výchovně-vzdělávací práce by se u výše uvedených firemních školek nijak výrazně lišit od práce v normálních mateřských školách. Jejich plusem může být větší počet dospělých na dítě. Přesto vyvstává otázka, zdali jsou dostatečně naplňovány potřeby dětí při tak dlouhých provozních dobách a také u dětí mladších tří let, zdali jsou podmínky dostatečně přiměřené i tomuto věku? Jak vypadá práce s takto malými dětmi, z čeho vychází? Jsou dané nějaké maximální doby pobytu například pro děti

navštěvující mateřskou školu při nemocnici na Homolce, kde se provozní doba pohybuje okolo 14 hodin? Spousta otázek, pro které ale bohužel nemám odpovědi.

Z průzkumu, který si nechala zpracovat společnost Gender Studies, vyplývá, že o firemní mateřskou školu má zájem 60 % rodičů. V současnosti jich je v celé České republice okolo dvaceti.

V Praze funguje poměrně velká síť mateřských center, které nabízejí programy pro matky s dětmi. Myšlenkou mateřských center je poskytnutí kontaktu se společností matek na mateřské dovolené, aby nebyly izolovány a aktivně se podílely na utváření života společnosti. Mohly se věnovat svým zájmům, probírat problémy s jinými matkami atd. Centra jsou zakládána většinou matkami na mateřské dovolené, jsou tedy zařízeními zejména pro ně, nežli pro děti. Mateřská centra poskytují společné programy pro matky a děti, například cvičení rodičů a dětí, ale i oddělené aktivity, děti jsou něčím zaměstnány, zatímco maminky se radí o problémech, či je pro ně připraven program (tance, přednášky, relaxace aj). Ačkoli mateřská centra mají mít charakter spíše jakéhosi společenství, ne charakter školky, kde by děti pobývaly samy bez matek, při Domě dětí a mládeže na Praze 2 v rámci mateřského centra funguje tzv. „školička“ pro děti od osmnácti měsíců do tří let. Zde mohou děti pobývat jak s maminkou, tak i bez ní, pouze ale jen, pokud to dítě zvládá a je dostatečně adaptované.

Předškolní děti mohou navštěvovat také různé kurzy od jazyků až po úzká sportovní zaměření jako je například golf aj. Jazykové kurzy mohou být i roční a to každé dopoledne, takové poskytuje např. Lamea school, s.r.o. již pro děti od 2 let. Dostáváme se znovu k otázce, co by si vybraly samy děti a co jim vybírají rodiče ve snaze dopřát jim ten nejlepší start do budoucnosti. Dalšími možnostmi jsou kroužky pro předškolní děti, herní dopoledne, které nabízejí např. Domy dětí a mládeže, různá sportoviště, umělecké školy atd.

Na závěr této kapitoly bych se vyjádřila k výuce cizích jazyků, i jiné možné výuce předškolních dětí, prostřednictvím citace Václava Příhody: *„Pokoušíme-li se v této době učit dítě cizímu jazyku, psaní, systematickému čtení, dokonce počítání, aby mělo náskok před jinými, pracujeme proti smyslu dětství, neboť vnášíme hotové struktury do doby,*

*jež má být nehotová, plastická a stále rozehraná a neukončená.“ (Česká mateřská škola, 1946, s. 39)*

## **7. Možnosti předškolní výchovy v Domech dětí a mládeže**

Dalším místem, kde se uskutečňuje určitá forma výchovy a vzdělávání předškolních dětí jsou Domy dětí a mládeže. Ty nabízejí nepřeberné množství různorodých aktivit, kroužků, akcí, slavností, různá hravá dopoledne, odpoledne i tajemné „přespávací“ večery, tábory, právě pro předškolní děti i jejich rodiče. Při mnoha Domech dětí a mládeže fungují také mateřská centra.

### **7.1 Nová forma veřejné předškolní výchovy při DDM Praha 9, Prosek**

V Domech dětí a mládeže v Praze začaly být otevírány různé tzv. „herničky“ – „školičky“ pro děti předškolního věku na několik hodin dopoledne např. 2krát v týdnu. Domy dětí a mládeže tak reagovaly na současnou situaci v oblasti předškolního vzdělávání, kdy kapacita předškolních zařízení není dostačující. Jedna z takovýchto školiček byla realizována po dobu školního roku 2008/2009 při Domu dětí a mládeže Prahy 9. Otevření tohoto zařízení řešilo z části i problém nedostatku veřejné péče pro děti mladší tří let, jelikož cílovou skupinou školičky byly děti od 2 do 4 let. Školička byla koncipována jako služba pro rodiče a děti zejména v lokalitě Prahy 9, byla otevřena každou středu a pátek od 8:30 do 12:00, využito bylo místnosti v prostorách DDM Prahy 9 na Proseku. Stanovený maximální počet docházejících dětí byl 10, včetně dětí pedagogického dozoru. Přítomny byly vždy dva dospělí a to interní pedagog volného času a jedna z matek na mateřské dovolené. Jelikož bylo předpokladem, že děti navštěvující Školičku nemají dosud žádnou zkušenost s institucionální formou předškolního vzdělávání, prioritou bylo vytvořit co nejlepší podmínky pro adaptaci dětí na nové prostředí. Vytvořit podmínky pro přirozený osobnostní rozvoj a úspěšné výchovně vzdělávací působení pro každého z nich. Byla snaha koncipovat prostředí i program optimálně pro danou věkovou kategorii, nicméně bylo zapotřebí dokoupit další didaktický a spotřební materiál, dětský nábytek, což se uskutečňovalo až později v průběhu roku. Hlavními cíly projektu bylo přizpůsobit se aktuálnímu zájmu v lokalitě Praha 9 – nabídka placené služby (Prosek, Vysočany, Letňany), připravit dítě na systém

předškolního vzdělávání, poskytnout optimální a vyváženou nabídku činností pro tuto věkovou kategorii, podporovat sociální vztahy, ale také podchytit stálou potencionální klientelu pro činnost DDM. Dílčími cíly bylo vést děti ke schopnosti trávit omezený čas bez rodičů, pomoci adaptovat se na nové prostředí, povzbudit dítě ke komunikaci a spolupráci, rozvíjet poznávací a kreativní schopnosti dítěte, poznání sama sebe, snažit se o partnerské vztahy mezi všemi zúčastněnými. Usilováno bylo o vstřícnou a konstruktivní spolupráci s rodiči, jejich informovanost ohledně programu, chování dětí.

Obsah programu Školičky byl zaměřen na spontánní hru, smyslové, rytmické, pohybové, hudební a estetické činnosti. Co se týče organizace, uplatňovalo se skupinové učení s ohledem na individualitu každého dítěte, což bylo v tak malém počtu maximálně realizovatelné.

## **7. 2 Proměny předškolní výchovy při DDM Prahy 9, Proseku**

Postupem času, pro zájem rodičů, a díky stálému nedostatku míst v mateřských školách, Dům dětí a mládeže rozšířil provoz Školičky na více dní, což s sebou přinášelo nutnost určitých změn. Původně Školička fungovala nárazově, na základě tzv. volných vstupů, kdy rodiče mohli své dítě přivést jakýkoli den, podle toho jak potřebovali. Zaplatit si mohli jednorázový vstup, či několik vstupů dopředu. Skupina dětí tedy nebyla stálá, někdy se stalo, že rodiče přivedli své dítě a již nebylo místo nebo dětí bylo příliš málo. Byl zmatek ohledně placení, omlouvání dětí, vracení peněz. Jednoduše bylo potřeba nějakého lepšího, promyšlenějšího systému, který by vyřešil většinu problémů, který by podpořil smysluplnost programu ve Školičce. Skupina dětí byla každý den jiná, nevědělo se předem, jaké a kolik dětí přijde, plánování práce i její plnění bylo víceméně složité.

Ve školním roce 2009/2010 byla Školička znovu otevřena, ale v nové podobě. Byla vytvořena stálá skupina patnácti dětí, které docházely na dopoledne (od 8:30 do 12:30) každý den v týdnu. Také personální zajištění se proměnilo, začaly zde působit dvě studentky oboru předškolní pedagogika. Co se týče vybavení a prostor, nic se významně nezměnilo. Školička byla vybavena základním materiálem, převážně konstruktivními hračkami, materiál pro výtvarné, hudební a pohybové činnosti byl dostačující. Z mého

pohledu byl prostor cca 30m<sup>2</sup> pro patnáct dětí a dvě pedagožky poměrně malý, vyhovoval sice daným vyhláškám, ale pro práci byl velice skromný, dětem neposkytoval dostatek volného pohybu. Vybavení hračkami bylo málo pestré, chyběly typické hračky jak pro dívky, tak pro chlapce, nabídka byla malá, děti rychle omrzela. Nabídku knížek jsem byla nucena hodnotit jako katastrofální, byly zde asi jen čtyři velice nekvalitní knížky, které byly pro práci nepoužitelné. Knihy se tedy pedagožky snažily přinášet z domova, půjčovaly si je v knihovnách atd., k takovým knihám většinou samy děti ale neměly přístup.

Co se týče programu, záleželo jen na pedagožkách, jaké činnosti dětem nabídnou. Neexistoval žádný psaný dokument, žádný školní či třídní program, ani nějaká obecná nabídka aktivit či tématické bloky. Jednoduše nic psaného, pouze tzv. Deník, do kterého se vypisoval každý jednotlivý den, jaký měl obsah, jaké činnosti a aktivity proběhly, to se psalo až po konci dne zpětně. Na programu se pedagožky domlouvaly tedy jen ústně mezi sebou, co např. daný týden budou s dětmi dělat. V této Školičce se režim dne, program, aktivity podobaly režimu a činnostem realizovaným v mateřských školách. Pedagožky se vždy domluvily na nějakém tématu, který budou daný týden či dva realizovat, k němu byly zaměřeny činnosti ze všech oblastí. Snažily se o propojení a smysluplnost nabízených činností, aby děti byly rozvíjeny rovnoměrně ve všech oblastech a aby získaly co nejvíce kvalitních prožitků, zkušeností.

Jak již bylo výše uvedeno, Školička byla pro děti od 2,5 let, dva pedagogové byly proto nezbytní. Především také z důvodu uspořádání prostorů v budově, ta samozřejmě sloužila i pro jiné účely, jiné věkové kategorie, nežli pro předškolní děti. Po budově se proto pohybovaly i starší děti, které docházely na zájmové kroužky. Toalety byly umístěny na společné chodbě, byly pouze dvě a to v normální velikosti, stejně na tom bylo umyvadlo (dále byly k dispozici ještě dva nočníky). Pokud tedy některé z dětí potřebovalo nutně na toaletu, jedna z pedagožek ho musela doprovodit a pomoci mu, druhá zůstávala s dětmi.

Školička se účastnila akcí, které pořádal Dům dětí a mládeže, informovala a nabízela rodičům účast na akcích, jako byla např. Mikulášská, Vánoční akademie Domu dětí a mládeže, kde mimochodem vystupovaly i děti ze Školičky, Den matek atd. Pořádala

také informativní schůzky pro rodiče dětí, každý měsíc do DDM dojíždělo divadélko, které děti ze Školičky navštěvovaly. Nechybělo ani oslavování svátků, narozenin, karnevalové veselí atd. v rámci programu.

Celkově výchovu a vzdělávání i její podmínky ve Školičce jsem hodnotila kladně, až na několik nedostatků, co se týče prostoru, materiálního vybavení – především hračky, kvalitní literatura. Dále také nevyjasněný program, tím mám na mysli nějakou jeho psanou formu, byl písemně veden pouze zpětně, pedagožky se neměly o co opírat, nebyly stanoveny žádné cíle. I tak ale mohu říci, že byla náplň pestrá a smysluplná.

### **7.3 Vznik Center pro předškolní děti při DDM na Praze 9**

V lednu v roce 2010 si Školičku vzal pod křídla Magistrát města Prahy, vznikl projekt s názvem Centrum pro předškolní děti. (Znění projektu v příloze č. 1) Ze Školičky se tak stalo centrum pro předškolní děti. Dále tedy již jen centrum pro předškolní děti neboli CPD. To s sebou přineslo další změny. Pro rodiče se například snížila cena (800Kč/měsíc). Od působících pedagogů byla požadována odpovídající kvalifikace – učitelka MŠ (vzdělání SŠ, VŠ) a zkušenost práce s předškolními dětmi. Pro centrum pro předškolní děti na Proseku byla přes léto, kdy v Domě dětí a mládeže probíhají pouze tábory, upravena nová větší místnost. Ta se více podobala prostorám, jaké nalezneme v mateřských školách, byla rozčleněna na hernu s kobercem, klidovým místem, regálem a krabicemi s hračkami a prostorem se stolky a židlemi, nacházel se zde také oddělený kout s umyvadlem a skříňkami pro pedagožky. Změnila se cílová skupina dětí, centrum bylo určeno dětem od 3 do 6 let, změnily se i pracovní úvazky pedagožek, ty do té doby pracovaly na dohodu o provedení práce, která má omezený počet hodin, neexistuje dovolená atd., a to na poloviční úvazky. S přesunem do větší místnosti přibýlo i vybavení, více hraček, tělocvičného náčiní, klavír, dokonce i pár dalších knih... Výchova a vzdělávání v centrech by podle projektu měly vycházet z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Program centra na Proseku se ale nikam dále neposunul, nebyl stále písemně vyřešen, nebylo snadné a jasné se v něm orientovat, možná jen pro samotné pedagožky. Rodiče ani veřejnost tedy neměli jasný přehled o tom, co se v centru děje, jedinými zdroji informací byly výtvořky dětí, jejich znalost nových písní a básní, nové vědomosti. Informace a zpětnou vazbu také



poskytovala právě různá vystoupení, akce pro rodiče atd. Přesto byl ale program promyšlený, dotýkal se všech jednotlivých oblastí rozvoje dětí. Všechny činnosti se upínaly k jedné domluvené tematické oblasti, šlo o tzv. tematické bloky, ačkoli nebyly nikde předem psané. Tyto ucelené části s vlastním motivujícím názvem bylo možno dohledat zpětně v tzv. Deníku, či v přípravách působících pedagožek. Lze konstatovat, že se podmínky výchovy a vzdělávání v centru pro předškolní děti na Praze 9, Proseku, začaly dále zlepšovat.

#### **7. 4 Srovnání Center pro předškolní děti při DDM Prahy 9 na jejich počátku**

Podobnou historii vývoje a vzniku center pro předškolní děti měly i další Domy dětí a mládeže v Praze. Tak jak se od sebe Domy dětí a mládeže v Praze liší, jejich možnosti, prostory, umístění, nabídka, liší se od sebe i jednotlivá centra.

Na konci dubna (20. - 21. 4.) v roce 2010 jsem navštívila Centrum pro předškolní děti na Černém mostě, kde jsem provedla pozorování práce pedagožek, vedla s nimi nestrukturované rozhovory ohledně jejich vize a pracovní náplně, dále pak provedla pozorování edukačních podmínek, získala informace o chodu, programu a vybavenosti centra. Ačkoli toto centrum spadá pod Dům dětí a mládeže Prahy 9, stejně tak jako centrum pro předškolní děti na Proseku, lišilo se od něj. V první řadě šlo samozřejmě o prostory, dále pak ale i o materiální vybavení a výchovně vzdělávací podmínky. Prostor třídy byl velmi malý, oproti třídě CPD na Proseku až třikrát menší. Toalety se také nacházely na chodbě a byly společné pro všechny návštěvníky Domu dětí a mládeže, přes chodbu byla i šatna, kde byla umístěna lednice, kam bylo možné ukládat svačinu. Vybavení bylo chudší, nežli na Proseku, až na vybavení výtvarným materiál, které se shodovalo. Centrum na Černém mostě se velmi podobalo původní Školičce na Proseku, předtím, nežli se z ní stalo CPD a přesunulo se do lepší místnosti a získalo lepší vybavení. CPD Černý most mělo zas oproti Proseku např. lépe vybavenou zahradu, uzpůsobenou předškolním dětem.

CPD Černý most také stále nabízelo jednorázové vstupy, což na Proseku už nebylo možné (fungovala tam stálá skupina dětí). Celkový počet zapsaných dětí v CPD Černý

most bylo 16, z toho jich pravidelně docházelo 7, ostatní měly jednorázové vstupy, průměrný denní počet dětí byl 11 a během návštěvy 6.

Také zde působily dvě pedagožky, jedna se středním pedagogickým vzděláním, druhá studovala obor speciální pedagogika. V Centru se od jeho vzniku prostřídalo asi šest učitelek. Některé rodiče odmítli, jelikož se jim nelíbil jejich aktivní, angažovaný přístup, měli zájem spíše o volnější výchovu. Jiné odešly samy. Působící pedagožky byly v Centru od poloviny února. S rodiči měly podobnou vizi ohledně výchovně-vzdělávací práce. Oproti Centru na Proseku, kde se program podobal programu mateřské školy, na Černém mostě nechtěly „klasickou mateřskou školu“, chtěli spíše volnější výchovu, společnou hru dětí. Důraz byl kladem zejména na sociální dovednosti, schopnost odpoutat se od rodiny, sebeobsluhu, navazování vztahů s vrstevníky, práci a hru ve skupině. Tak jako na Proseku neexistovala žádná konkrétní témata, cíle, ani kompetence, kterých by děti měly dosáhnout, jen tzv. Deník, kam se zapisovala docházka jednotlivých dětí, a také se o každém dni dělal krátký zápis, co se daný den dělo, jaké činnosti učitelky s dětmi provozovaly.

Do programu centra Černý most neméně zasahovali i rodiče, kteří, podle pedagožek, nechtěli žádný daný program a činnosti, nechtěli, „aby jejich děti byly nuceny např. do výtvarné výchovy“. Je možno říci, že rodiče centrum považovali spíše za jakousi formu dětského koutku, nepřáli si výraznou podobnost s klasickou mateřskou školou a podle toho se také chovali (nerespektovali daná pravidla, neomlouvali děti atd.). Nelze ale tvrdit, že pedagožky s dětmi nedělaly nic. Probíhaly zde výtvarné, hudební i pohybové činnosti, jen nebylo pravidlem, že se každý den muselo „něco dít“. Problém byl ale především v tom, že činnosti neměly žádný daný rámeček, nebylo určeno žádné konkrétní téma, kterého by se činnosti týkaly, vztahovaly se k němu, ani ústně řečené, domluvené. A to by mělo být základním prvkem vzdělávání – návaznost, prolínání činností, znalostí, pro orientaci dětí, upoutání jejich pozornosti, probuzení fantazie. Proto, aby si nové poznatky vyzkoušely v různých oblastech a jednoduše věděly, že dnes vyrábějí kytičku, protože je jaro, pověděly si o ní, zazpívaly – tak, aby jim to něco přineslo, měly zážitky upevňující zkušenost... Nabízené činnosti v Centru na sebe nenavazovaly, jejich střídání bylo bez smyslu, každý den se odehrával jinak, měl jiný řád. V jeden den jako první činnost např. *vyrábění srdíčka pro maminku*, druhá činnost – *vyrábění ptáčka na*

*špejli, třetí činnost – chodí pešek okolo, čtvrtá – malování kočičky, pátá - vyrábění vějířků.* Což bylo trochu matoucí, děti nevěděly, proč co dělají. Někdo by možná konstatoval, „lepší než nic“, ale ještě mnohem lepší by bylo, kdyby býval existoval nějaký řád, kdyby se denní činnosti „točily“ kolem jednoho završujícího či alespoň podobného tématu, tak jako tomu bylo v proseckém CPD. Dalo by se tedy konstatovat, že spíše převládaly spontánní aktivity nad řízenými činnostmi. Pedagožky na Černém mostě si s dětmi nestanovily ani žádná konkrétní pravidla, co se týče chování, nějakého denního řádu. Děti svačily, kdy chtěly, nesvačily, když nechtěly atd. Denní program byl tedy hodně volný, benevolentní, ačkoli vyházel ze stejného psaného základu, který byl platný pro obě srovnávaná Centra.

Výchovně-vzdělávací podmínky Center byly v rámci možností poměrně dobré, stejně tak materiálně-technické podmínky, v celku na tom bylo ale CPD Prosek lépe. O formách a metodách výchovně vzdělávací práce lze polemizovat, jelikož např. rodiče na Černém mostě viděli právě v tamním způsobu výchovy a vzdělávání pro své děti to pravé a nechtěli nic měnit. Jistě by ale bylo pro CPD na Černém mostě vhodné více zapracovat na smysluplnosti a provázanosti nabízených činností, dát programu nějaký řád, více se inspirovat RVP pro předškolní vzdělávání. Tak jako v CPD Prosek se orientovat k určitým tématům, tematickým blokům. Pro obě centra by bylo vhodné lépe zorganizovat vzdělávací práci, stanovit si cíle a vytvořit nějaký plán, podle kterého se bude výchova a vzdělávání, i samotné pedagožky, orientovat. Ačkoli Centra podle projektu vycházejí z Rámcového vzdělávacího programu, bylo by vhodné, aby si každé Centrum vytvořilo nějaký svůj konkrétnější program, vycházející z konkrétních podmínek, požadavků rodičů atd.

V rámci výzkumné části této práce, bude mým úkolem zhodnotit současné výchovně-vzdělávací i materiální podmínky Center pro předškolní děti. Co nabízejí a jak se od sebe jednotlivá Centra liší. Výzkumní část bude reflektovat ale i to, zdali a jak se změnila situace obou výše zmíněných Center.

## **7. 5 Projekt center pro předškolní děti obecně**

Ve školním roce 2009/2010 začal fungovat projekt Center pro předškolní děti, provozovaných při pražských Domech dětí a mládeže ve spolupráci s hlavní městem Prahou. (Znění projektu v příloze č. 1) Centra pro předškolní děti jsou koncipována jako služba pro rodiče předškolních dětí, hlavní město tak reaguje na stávající situaci v oblasti předškolního vzdělávání na území města - současnou vzrůstající poptávku po místech v předškolních zařízeních. Jejich zřízení schválila Rada na podzim roku 2009, v lednu roku 2010 přidělila na jejich provoz sumu v celkové výši 8 milionů korun. Projekt vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.

Hlavním důvodem vzniku CPD je tedy plná kapacita mateřských škol, dále je to ale i umožnění rodičům na mateřské dovolené mít alespoň částečný kontakt se svým původním zaměstnáním či se plně věnovat mladšímu dítěti.

Centra pro předškolní děti nabízí program alternující mateřskou školu, konkrétněji řečeno jsou alternativou dopoledních programů pro předškolní děti v rámci zájmového vzdělávání. Děti mohou centra navštěvovat pravidelně či jen příležitostně, záleží ale na jednotlivých centrech, jak mají pravidla nastavena. Důraz je kladen na rozvoj všech oblastí aktivit a osobnostně sociální rozvoj.

Centra pro předškolní děti jsou určena dětem ve věku od 3 do 6 let, skupina má maximálně 15 dětí, působí zde dva pedagogové. Projektem požadovaným vzděláním pedagogů je vzdělání pro předškolní věk.. Provozní doba je zpravidla od 8 hodin do 13:00. Odpolední provoz nabízí pouze Centrum v Karlínském Spektu a Centrum v Čakovicích. CPD Čakovice provozuje městská část Praha – Čakovice z vlastních zdrojů, organizačně spadá pod DDM Prahy 9.

Podle projektu, je snahou center začlenění dítěte do kolektivu a jeho rozvoj. Výchovně-vzdělávací program CPD má být zaměřený na rozvoj klíčových kompetencí a rozdělen do bloků. S takovýmto blokovým rozdělením jsem se ale například při mé návštěvě CPD Černý most nesešla. Charakteristickým znakem a velkým plusem center je malý kolektiv a individuální přístup.

Výrok z jednoho internetového článku mně osobně připadá ale až hloupě přehnaný, jak kdyby se v centrech dělo něco „extra“, co si zaslouží tak květnatou „reklamu“, přitom jde o běžné věci: „*Po příchodu si děti volně hrají, k dispozici mají plnou místnost nejrůznějších hraček. Poté následuje společná aktivita - děti cvičí, tančí, zpívají nebo se učí říkanky, kterých za rok umí až neuvěřitelných 50! Po svačince pak mohou jít ven nebo se věnují například výtvarné činnosti.*“ (16. 3. 2011, <http://www.mitkamjit.cz>) Vystává tak otázka, zdali se takto hovoří a píše se sláva i mateřským školám? Navíc zde opěvovaná kvantita neznamena vždy kvalitu.

Dalo by se říci, že jsou centra koncipována především pro pomoc rodinám a rodičům při jejich návratu do zaměstnání, jak tomu bylo u výše zmíněných soukromých zařízení, firemních školek. Přesto ale nelze říci, že by v tomto projektu byly děti nějakým způsobem přehlíženy, či by byla výchova nedostatečně řešena. Provozní doba není nijak dlouhá, věk dětí je přiměřený. Plusem je počet dětí na dva současně působící pedagogy. Pochyby může vyvolávat případná nepravidelná docházka dětí, profesionalita pedagogů, nabízený program – a tím i kvalita poskytovaného vzdělávání?

„*Tak se jim to líbí, že některé nechají své děti tady a nebudou je dávat do školky,*“ vyjádřila se k zájmu rodičů o centra vedoucí CPD na Praze 4 Kristina Hrušková. (16. 3. 2011, <http://www.mitkamjit.cz>) Z tiskových zpráv ministerstva je možné se dozvědět, že denní obsazenost center loni činila 97% z celkové kapacity, 14 CPD bylo provozováno i během letních prázdnin. Podle těchto informací lze soudit, že rodiče mají o centra zájem. Poptávka rodičů přesto prý značně převyšuje počet a kapacitu center. Otázka nedostatku míst ve státních předškolních zařízeních tedy není doposud vyřešena.

V současnosti je v Praze 22 center, většina z nich byla otevřena v roce 2010, během roku 2011 počet vzrostl o dvě další a to při DDM Prahy 5 Radotíně a DDM Prahy 8 – Dolákova. Některé části Prahy mají center hned několik, např. na Praze 6 jsou Centra pro předškolní děti celkem čtyři. Pod Dům dětí a mládeže Prahy 9 např. spadá CPD Prosek, CPD Černý Most a CPD Čakovice. (Přehled center v příloze č. 2) Jednotlivá centra se od sebe odlišují prostory, podmínkami i formami výchovné práce, záleží na dané lokalitě, jejich možnostech, domluvě s rodiči atd. Zvláštností např. CPD v Čakovících je, že je financováno přímo danou městskou částí, která poskytla i

prostory bývalé budovy školní družiny, CPD je provozováno v bytové jednotce. V Čakovickém Centru od jeho počátku funguje stálá skupina zaměstnanců a také stálá skupina dětí. Na Praze 6 se zas v polovině března roku 2010 otevřelo Centrum pro předškolní děti – Cipísek, které se nachází v prostorách letních šaten a přilehlé tělocvičny na Stadionu mládeže na Kotlářce. Různorodost, již jen co se týče prostor a umístění center, je velká. Centra podle svých možností a podmínek nabízejí různé aktivity, zaměření, např. právě centrum Cipísek na Kotlářce poskytuje sportovní zázemí, dostatek využitelného prostoru; Centrum pro předškolní děti při DDM Prahy 7 zas stěžejně dbá na logopedický a literární rozvoj dětí; v centru při DDM Prahy 2 děti docházejí na plavání; v centru na Proseku je možnost využití tělocvičny, zvířecí „farmičky“, či keramiky... Výhodou center je, že mohou využívat různých prostor a aktivit v rámci nabídky Domů dětí a mládeže, děti mají také možnost kroužků pro předškolní děti v DDM v dopoledních hodinách.

Výchovně-vzdělávací práce má ve všech centrech vycházet z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Podle mého názoru, se nejen prostory, vybavení, ale i výchova a vzdělávání, formy a metody, program a jeho zpracování, budou v jednotlivých centrech od sebe lišit. Proto povedu výzkumné šetření, které by mi mělo přinést, alespoň z části: Přehled o možné nabídce Center pro předškolní děti, o jejich odlišnostech. Zaměřím se na prostorové a materiální podmínky, personální zajištění, organizaci, chod, program, výchovně-vzdělávací práci. Získám informace o poskytované kvalitě vzdělávání jednotlivých CPD. Budu se orientovat podle podmínek předškolního vzdělávání, kapitol 5, 6, 7 a 12 v RVP PV. Odpovím si na otázky ohledně profesionality a vzdělání působících pedagogů, domnívám se, že nebudou mít vždy kvalifikaci předškolního pedagoga. Zjistím, jak je řešena docházka dětí do center, zdali dochází stále stejná skupina dětí či se kolektiv denně mění. Druhá z možností totiž, podle mého mínění, není tolik vhodná především vzhledem k dětem a jejich potřebám. Jistě to má i vliv na nabízený program, který pro děti nemusí být vždy smysluplný, vzhledem k tomu, že do centra docházejí nepravidelně. Celkově to ovlivňuje klima zařízení, jeho chod, výchovně-vzdělávací práci. Budu mít snahu zjistit, zdali je poptávka rodičů opravdu tak vysoká a proč o centra mají zájem. Proč se rozhodli právě pro tuto volbu a z jakého důvodu jejich dítě nenavštěvuje státní mateřskou školu.

Kdy se budu soustředit na pozorování práce působících pedagogů, povedu s nimi rozhovory, prohlédnu si vedení případné dokumentace. Odpovím si na otázky ohledně profesionality a vzdělání působících pedagogů, ohledně nabízeného programu, ohledně řešení docházky dětí do center.

## **Praktická část**

### **8. Cíl a úkoly**

Cílem diplomové práce bylo popsat a zhodnotit nově vznikající formy veřejné předškolní výchovy v Praze.

Výzkumné úkoly:

1. Charakterizovat centra jako instituce předškolního vzdělávání a porovnat je mezi sebou
2. Provést evaluaci kvality podmínek vzdělávání v Centrech pro předškolní děti vzhledem k rámcovému vzdělávacímu programu pro předškolní vzdělávání (vzhledem k současnému pojetí předškolní výchovy)
3. Porovnat systému edukace Centra pro předškolní děti a mateřské školy
4. Zjistit jaké jsou přednosti a rizika vzdělávací práce v Centrech pro předškolní děti
5. Zjistit jaký je společenský přínos těchto center, zdali splňují očekávání a požadavky rodičů
6. Navrhnout kritéria pro posuzování vzdělávacích podmínek center a případná opatření pro jejich optimální fungování

Hypotézy:

1. Centra pro předškolní děti, vzhledem k nízkému počtu docházejících dětí, mají a nabízejí více prostoru pro komunikaci a individuální péči.
2. Z předešlých zkušeností hodlám usuzovat, že Centra pro předškolní děti nemají vypracované vzdělávací programy, neexistují žádné tematické bloky, program nelze srovnávat s programem v mateřských školách.
3. Pedagogové působící v centrech nemají vždy odpovídající kvalifikaci podle platných norem pro předškolní vzdělávání.



## **8. 1 Použité metody a kritéria hodnocení**

Ke zjištění potřebných informací jsem využila metody rozhovoru s pedagogem, rozhovoru s vedoucím CPD, dotazníku pro rodiče, pozorování edukačních podmínek, pozorování práce pedagogů (výchovně-vzdělávacího procesu). Při přípravě rozhovorů, dotazníku i pozorovacích archů jsem vycházela ze studia literatury, Rámcového vzdělávacího programu (především kapitola 5, 6, 7, 12) a vlastních zkušeností.

V rozhovoru jsem pedagogům pokládala stejné otázky, odpovědi na ně jsem srovnávala. Podobným způsobem jsem postupovala i u rozhovorů s vedoucími.

Odpovědi na otázky v dotazníku jsem taktéž mezi sebou porovnávala. Zjišťovala jsem, kolik rodičů na jakou otázku odpovědělo stejně, z toho následně vyvozovala závěry – zdali centrum pro předškolní děti naplňuje jejich očekávání, jaké vidí plus a mínus oproti mateřské škole, proč jejich dítě dochází do centra a ne do mateřské školy atd.

K pozorování práce pedagogů, jimi vedeného výchovně-vzdělávacího procesu, prostorů a materiálně technického vybavení jsem využila pozorovací archy, které jsem předem vytvořila a hodnotila jsem na stupnici od jedné do čtyř. (ukázka – příloha č. 4)

Pro zhodnocení vzdělávacích podmínek (životospráva, spoluúčast rodičů, organizace chodu a řízení CPD, personálního zajištění, psychosociální podmínky, věcné podmínky) jsem využila výše zmíněné metody pozorování, rozhovorů i dotazníku. Měla jsem předem vytvořené hodnotící archy, kde jsem následně zjištěné informace vyhodnotila.

### **8. 1. 1 Organizace výzkumného šetření**

Výzkumné šetření proběhlo v měsíci dubnu a květnu roku 2011. Jeden den, 7. 4. jsem strávila v Centru pro předškolní děti při Domě dětí a mládeže Prahy 9, Proseku, 11. 4. jsem navštívila Centrum pro předškolní děti *Stonožka* při Domě dětí mládeže Prahy 2, 12. 4. Centrum pro předškolní děti *Šipka* při Domě dětí a mládeže na Praze 8, 13.4. Centrum pro předškolní děti při Domě dětí a mládeže Prahy 9, na Černém mostě.

S nalezením dalšího centra a umožněním jeho návštěvy jsem měla problémy. Reakční doba a odpovědi jednotlivých center byly poněkud zdlouhavé. Nakonec se mi podařilo

první týden v květnu navštívit další CPD, 2. 5. to bylo CPD *Šnecci* při Domě dětí a mládeže na Praze 3, a 3. 5. CPD *Čakovice*, které je řízeno jak DDM Prahy 9, tak městskou částí Praha – Čakovice.

Ve všech Centrech pro předškolní děti jsem vedla rozhovor s působícími pedagožkami, pozorovala vzdělávací podmínky, výchovně-vzdělávací proces a pedagogickou práci, provedla jsem dotazníkové šetření.

V každém centru jsem vedla rozhovor pouze s jednou z působících pedagožek. Pouze v CPD Prosek se mi podařilo hovořit s oběma pedagožkami.

Vést úplný rozhovor s vedoucím CPD se mi podařilo pouze v Centru pro předškolní děti při DDM Prahy 9 na Proseku, v CPD Černý most a CPD Stonožka. Podstatná část otázek mi byla zodpovězena i pedagožkami v CPD Šipka a CPD Šnecci, které v podstatě v Centru zastávají funkci jak pedagoga, tak vedoucí. S vedoucí CPD Čakovice jsem rozhovor bohužel nevedla, o CPD Čakovice se stará přímo ředitelka Domu dětí a mládeže Prahy 9, ta bohužel neměla na rozhovor čas kvůli pobytu v nemocnici.

O záměru vést rozhovory jsem pedagogy informovala již před mou návštěvou. Práci pedagogů, výchovně-vzdělávací proces i vzdělávací podmínky jsem pozorovala celý den od osmi hodin ráno do přibližně třinácti hodin odpoledne.

Na návštěvy jednotlivých center jsem také vzala namnožený dotazník. Pedagožky na dotazníkové šetření samy upozornily rodiče a poprosily je o vyplnění. Vyplněné dotazníky vraceli rodiče přímo pedagogům. Rodičům jsem ponechala jeden až tři týdny na vyplnění dotazníků, záleželo na oblasti a domluvě s pedagogy. Do center jsem si pro vyplněné dotazníky došla koncem měsíce dubna a na začátku druhého týdne měsíce května.

### **8. 1. 2 Charakteristika výzkumného souboru**

Celkově jsem navštívila šest Center pro předškolní děti, na Praze 8, Praze 2, 3 a pak tři centra spadající pod Dům dětí a mládeže Prahy 9. Centra spadající pod DDM Prahy 9

jsem si vybrala proto, jelikož jsem chtěla vědět, zdali se mohou a budou odlišovat i centra, která jsou pod stejným vedením. CPD Černý most jsem také chtěla navštívit z toho důvodu, že jsem ho již navštívila dříve při jeho počátcích. CPD Čakovice mne zas lákalo, jelikož se nachází v prostorách bývalého školního bytu. V CPD Prosek jsem dříve působila jako pedagožka, byla jsem u jeho vzniku i proměn. Další výše zmíněná centra jsem zvolila, jelikož bylo vhodné navštívit centra z různých částí Prahy. Všechna centra jsem navštívila v jejich provozní době, tzn. od 8 hodin od rána do 13 hodin odpoledne.

V době mé návštěvy byl aktuální počet dětí ve třídách center následující: CPD Prosek 10 dětí, CPD Stonožka také 10 dětí, CPD Šipka 9 dětí, CPD Černý Most 8 dětí, CPD Šnecci 12 a CPD Čakovice 14 dětí ve skupině.

Věk dětí se pohyboval v rozpětí 3 až 5 let, největší zastoupení bylo dětí tří a čtyřletých. Celkový počet zapsaných dětí v CPD Prosek byl 15, průměrný věk 4 roky; v CPD Stonožka bylo celkově zapsáno 17 dětí, z toho 2 děti docházely pouze na tři dny v týdnu, věkový průměr byl 3,5 roku; CPD Šipka mělo zapsáno celkem 16 dětí, z toho 1 dítě docházelo jen třikrát týdně. CPD Šipka nabízelo kromě stálé skupiny i jednorázové vstupy pro další děti, průměrný věk byl 3,5. Do CPD Černý most bylo zapsáno 12 dětí, průměrný věk 3,5; CPD Šnecci mělo zapsaných dětí 18, z toho 3 jen na několik dní v týdnu, průměrný věk 3 roky; v CPD Čakovice bylo celkem zapsáno 15 dětí a průměrný věk byl 3,7.

Rozhovor jsem vedla celkem s 8 pedagožkami, v CPD Prosek a CPD Stonožka mi rozhovor poskytly obě pedagožky. Pedagožky, se kterými jsem vedla rozhovory, byly starší 30 let, většina středního věku, pouze jedna z pedagožek na Proseku měla 26 let. Většina dotazovaných měla alespoň nějaké pedagogické vzdělání, pouze dvě ne. Praxi s předškolními dětmi měly všechny.

Při mých návštěvách a pozorování byly přítomny obě působící pedagožky, jen v CPD Černý most druhá pedagožka chyběla ze zdravotních důvodů. Pozorovala jsem tedy celkem 11 pedagožek při jejich výchovně-vzdělávací práci.

Pedagogické složení jednotlivých center v příloze č. 3

Rozhovor jsem vedla celkem s 5 vedoucími CPD (2 pedagožkami zastupujícími tuto funkci).

Dotazníkového šetření se dohromady účastnilo 50 rodičů. Nejvíce vyplněných dotazníků se od rodičů vrátilo z CPD Prosek, kde dotazník vyplnilo celkem 13 rodičů z 15. Hojný počet se vrátil také z CPD Šipka – 11 zodpovězených dotazníků z 16 a CPD Šnečci – 10 z 18i zapsaných. Nejméně dotazníků vyplnili rodiče v CPD Stonožka a to pouhé 3 dotazníky na 17 zapsaných dětí. Na Černém mostě to bylo 7 dotazníků z 12 a v Čakovících 6 navrácených dotazníků z 15.

## **9. Rozhovor s pedagogem**

Metodu strukturovaného rozhovoru s pedagogy působícími v centrech jsem si vybrala proto, že tento typ rozhovoru poskytuje všem dotazovaným pedagogům stejné podmínky k odpovědím, a také získané výsledky se dají dobře zpracovat. Rozhovory probíhaly během volné hry dětí, většinou hned ráno.

Otázky rozhovoru jsou pokládány cíleně, a to ke zjištění poskytovaných edukačních podmínek center. Při tvorbě otázek jsem vycházela z podmínek předškolního vzdělávání uvedených v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Se stejným záměrem je tvořena většina otázek rozhovoru s vedoucími CPD.

V případě, že pedagožka zastávala současně i funkce vedoucí CPD, nedotazovala jsem se na otázky č. 2, 3.

První tři otázky jsem zvolila proto, abych lépe pronikla do klimatu centra. Abych zjistila, jaké zde panují vztahy, jak funguje komunikace mezi zaměstnanci, zájem ze strany vedoucí. Klima předškolního zařízení je důležité, ovlivňuje to, jak působí na své okolí, jak je vnímáno rodiči. Ovlivňuje ale i kvalitu odvedené práce pedagogy. Ovlivňuje celkový charakter centra jako instituce.

Otázky pět až devět jsou záměrně orientované na program CPD, jak je řešen, zdali se na něm pedagožky měly možnost podílet, zdali jsou s ním spokojeny. Zdali probíhají pedagogické schůzky (kde se řeší programové, organizační záležitosti), tak jako tomu je

v mateřských školách. V neposlední řadě, zdali existuje nějaký ŠVP a hodnocení vzdělávací práce, což je pro mateřské školy dané zákonem. Díky mým předešlým návštěvám CPD, osobní zkušenosti, jsem předpokládala, že centra žádný vzdělávací program mít nebudou, nebude existovat žádný psaný dokument.

Další otázky od čísla 10 do čísla 17 se orientují na spolupráci a komunikaci s rodiči, která je pro předškolní zařízení velmi důležitá. Domnívala jsem se, že CPD vzhledem k jejich nízkému počtu dětí ve skupině a dvěma působícím pedagogy, budou mít dostatek prostoru a času na komunikaci, spolupráci a bližší kontakt s rodiči, oproti mateřské škole, která se v současnosti potýká s přeplněností. Dále mne také zajímalo, jak CPD poskytují rodičům informace o pokrocích jejich dětí, zdali si vedou nějaké záznamy o dětech a doporučují rodičům specializované služby, ke kterým sami nejsou kompetentní – jelikož mateřské školy to dělají, je to jejich úkolem.

Otázky 18 až 21 se týkají dětí. Možnost adaptace je jednou z podstatných psychosociálních podmínek předškolního vzdělávání. Projekt Center pro předškolní děti navíc klade za svůj cíl právě adaptaci dítěte na nové prostředí mimo rodinu, adaptaci na skupinu dětí, konkrétněji řečeno: prvotní adaptaci, která by měla ulehčit vstup do mateřské školy. Zajímalo mě tedy, zdali je tato z podmínek náležitě naplňována. U center jsem taktéž předpokládala větší prostor pro individuální přístup, individuální znalost jednotlivých dětí, osobní vztah mezi dětmi a pedagogy. V teoretické části jsem zmínila průzkum z roku 2009, kde byly dotazovány učitelky mateřských škol ohledně každodenního věnování se všem dětem ve skupině. V celkovém počtu respondentů 76,5% učitelek upřímně přiznávalo, že tento požadavek spíše nezvládá či nezvládá. Na stejnou otázku jsem se dotazovala pedagožek působících v centrech. Mají-li v centrech nějaká pravidla soužití, mne zajímalo z toho důvodu, zdali v centrech existuje nějaký řád, který by měl pro děti smysl či se tam vše děje jen tak nezávisle, děti nevědí, kdy co smějí, co je vhodné, co po čem následuje aj. Mají-li pokyny učitelek pro děti nějaký smysl, děti vědí, znají, je naplňována jejich potřeba přirozeného řádu a smyslu v podnětech.

Otázky 22 až 23 se zabývají časovou organizací CPD, jestli je denní řád přizpůsobitelný, flexibilní vzhledem k potřebám dětí a aktuálním situacím. Jak jsou

řešeny časové prostoje. U otázky 22 jsem čekala odpovědi typu: „Činnosti plánujeme podle ročního období, ale reagujeme i na aktuální situace, aktuální zájem dětí – nějakou zajímavou událost: potkaly jsme při procházce pejska, tak si na toto téma uděláme projekt.“

Otázka číslo 24 se týká materiálně-technického vybavení, zdali je něco, co pedagožky v CPD postrádají. Předposlední otázka je míněna obecně, zdali existuje něco, co pedagožkám v CPD – v jeho organizaci, náplni, vybavení, prostoru, ve vztazích, nevyhovuje. Poslední otázka je taková „závěrečná“, k pozitivnímu zakončení rozhovoru. Nicméně pedagožky v rámci psychosociálních podmínek by uspokojení ze své práce určitě pociťovat měly.

Znění strukturovaného rozhovoru, případné odpovědi pedagožek:

1. Jaké v Centru panují vztahy (mezi zaměstnanci, s rodiči)?
2. Máte podporu Vaší vedoucí pedagožky? Vychází Vám vstříc, pomáhá, zajímá se?
3. Jak funguje komunikace a přenos informací? Jste včas a dobře informováni o pro vás podstatných záležitostech?

*Pedagožka CPD Černý most: „Info je bržděné přes Prosek, to hodně zpomaluje. Nejdříve se ptáme my vedoucí, vedoucí se poté ptá vedení na Proseku a čeká na odpověď, pak jí teprve dostaneme my.“*

*Pedagožka CPD Šipka: „V rámci DDM je vše v pořádku. Problém se vyskytl akorát s městem. Naše centrum mělo v plánu se přestěhovat do větších prostorů v Bohnicích, již jsme si to tam zařizovali. A pak jsme se v novinách dočetli, že v těchto prostorách bude otevřeno nové CPD Pohoda. Vůbec jsme o tom nevěděli, ani naše paní ředitelka. Takže jsme zůstali tady.“*

*Pedagožka CPD Čakovice: „Funguje dobře. Jen s městem by to mohlo být pružnější. Máme těsně před přijímáním nových dětí na příští školní rok a město se nějak nemůže rozmyslet, zdali zápisy bude dělat úřad nebo DDM.“*

5. Probíhají nějaké pedagogické schůzky? Účastníte se jich?

*Pedagožka CPD Šipka: „Jednou za měsíc v rámci CPD, dopoledne, takže CPD je pro děti zavřené. Z tohoto důvodu jsou schůzky jen, když je něco potřeba, když je něco nového, jinak se nekonají.“*

6. Máte možnost realizovat se při tvorbě programu, přicházet s návrhy, realizovat vlastní nápady? Otevřeně se vyjadřovat ke své práci, k práci svých kolegů?

7. Kde a jak případné návrhy sdělujete?

*Pedagožka CPD Černý most: „Když něco potřebujeme, řekneme to vedoucí pedagožce. Také podáváme písemné návrhy, ale dlouho se čeká na schválení. Než něco dostaneme, je to dlouhá doba a musíme se snažit se vším šetřit.“*

*Pedagožka CPD Prosek: „Program tvoříme s kolegyní, takže se v něm objevují naše návrhy na činnosti pro děti a nápady. S kolegyní, vedoucí, mluvíme o všem otevřeně, nemusíme se být říct svůj názor. Návrhy a prosby si sdělujeme průběžně podle momentální potřeby, takže většinou osobně, přes telefon nebo mail. Dvakrát ročně sepisujeme, jaký materiál potřebujeme. Vedoucí se potřebné věci ze seznamu pokusí co nejdříve zajistit.“*

8. Existuje nějaký ŠVP? Jste spokojená s programem CPD?

9. Máte nějaký evaluační systém, vyhodnocujete výsledky vzdělávací práce ve Vašem centru?

*Pedagožka CPD Šipka: „Ano, v rámci tematického plánu. Řídíme se oblastmi z RVP (dítě a jeho tělo...).“*

*Pedagožka CPD Stonožka: „Sedneme si s kolegyněmi na konci měsíce, co se povedlo, co ne, co uděláme příště...“*

*Pedagožka CPD Čakovice: „Pouze ústně, písemně ne. Řekneme si, co se dítěti povedlo, jak na tom děti jsou, jak na tom byly.“*

10. Jak probíhá spolupráce s rodiči? Podílejí se aktivně na dění v CPD, zapojují se? Komunikujete s nimi bez problémů?

11. Pořádáte akce pro rodiče s dětmi? Které?

12. Mohou se rodiče účastnit každodenního programu, her a aktivit?

*Starší pedagožka z CPD Prosek: „Ne. Pouze výjimečně, pokud by o to požádali. Ale jinak si myslím, že to není vhodné. Odpoutávalo by to pozornost a taky ostatní děti by mohly být nešťastné, že tu také nemají maminku. Jedině na začátku, ve formě adaptace, s tím nemám problém, kdyby tu rodič s dítětem nějaký čas byl, docházel sem na určitou dobu.“*

*Pedagožka CPD Černý most: „Kvůli adaptaci ano, jinak to nevidím jako vhodnou a dobrou věc. I při té adaptaci je lepší ale jen půl hodinky, pak aby už pomalu odcházeli a byli případně na mobilu. Nejsou vhodné ani takové ty nekonečné rozlučky.“*

13. Přicházejí za Vámi rodiče s nabídkami pomoci, s nápady či případnými připomínkami?

*Pedagožka CPD Černý most: „Když například rodiče viděli, jak jsme na tom bývaly s pomůckami, tak se sami ptali, co mají donést, čím nám mohou pomoci.“*

14. Přicházejí za vámi rodiče s žádostí o radu např. při výchovných problémech?

*Pedagožka CPD Prosek: „Ne. Jen se ptají na chování svého dítěte, případné problémy v centru.“*

*Pedagožka CPD Čakovice: „Ano radí se s námi. Ve spolupráci s rodiči jsme například řešili opožděný pohybový vývoj jednoho z dětí.“*

*Pedagožka CPD Šipka: „Ano, často. Doporučujeme a posíláme rodiče ke specialistům.“*

15. Dotazujete se rodičů, jaké výchovné působení je pro jejich dítě vhodné? (jaké postupy platí na jejich dítě doma, např. když je agresivní atd.)

*Pedagožka CPD Šnecci: „Dotazujeme se rodičů, společně učíme například mladší děti správným hygienickým návykům, ptáme se, jak jsou doma důslední atd.“*

16. Dostávají rodiče nějaké informace o pokrocích, chování svého dítěte? Pokud ano, jakým způsobem?

17. Doporučujete rodičům jisté specializované služby, jako je např. logopedie, pedagogická poradna atd.?

*Pedagožka CPD Čakovice: „Spíše s rodiči diskutujeme, co by bylo vhodné. Doporučit odborníka jim mohu, ale je to v jejich kompetenci. Většinou sami přijdou pro radu. Informuji je, co by bylo vhodné, kdy a jak, aby nic nezanedbali, ale ani dítě zbytečně nepřetěžovali.“*

18. Má nově příchozí dítě možnost adaptace?



*Pedagožka CPD Stonožka: „Určitě, libovolný počet dní tu maminka s ním může být celé dny, vše s ní okoukat. Jednou jsme tu měly maminku, která tu s námi byla celý týden, účastnila se aktivit i pobytu venku.“*

19. Máte nějaká pravidla společného soužití? Vytvářely jste je společně s dětmi?

*Pedagožka CPD Šípka: „Dělali jsme je s dětmi, nejdříve jsme si je jen říkali, teď je máme napsané. S dětmi je probíráme. Osvědčila se. Využíváme hodně rituálů, na které jsou už děti zvyklé, den je jimi vlastně celý propletený. Začíná to ranním kroužkem.“*

21. Máte čas a možnost každý den se věnovat individuálně každému dítěti? Pohovořit s ním, o tom, jak se má, co ho zajímá, co ho trápí. Pohládit ho, usmát se na něj?

22. Podle čeho plánujete činnosti?

23. Jak je to s časovou organizací, dodržujete přesně daný časový řád nebo ho přizpůsobujete podle potřeby? (Mohou děti svačit, oblékat se, nebo si hrát jak dlouho chtějí, či existují nějaké dané limity?)

23.1 Jsou dodržovány jasně stanovené časy pro přivádění a odvádění dětí?

23.2 Chodíte ven každý den i v zimních měsících?

24. Jak jste spokojena s vybavením CPD? Postrádáte něco, co by tu podle vás nemělo chybět?

*Pedagožka CPD Stonožka: „...máme jen věšáčky ve třídě na stěně, je to malé, nepraktické. Možná také, že prostory v odpoledních hodinách využívají další starší děti v rámci kroužků a rozsedly nám například už pár židliček.“*

*Pedagožka CPD Černý most: „Je to lepší, než to bývalo. Ten první půl rok to byla opravdu krize. Ale jak říkám, už se to zlepšilo. Chybí mi tu nějaký didaktický, metodický materiál, knížky, metodické listy, námětové listy, ty by moc pomohly. A knížky obecně. My si vlastně musíme všechno vyrábět, kreslit samy, pokud dětem chceme něco vysvětlit ukázat. Také tu postrádám koutky, zázemí, centra, jako je například kuchyňka... ale už jsme si tak nějak zvykly na to, co máme.“*

25. Je něco, s čím jste nespokojena?

*Starší pedagožka CPD Prosek: „Možná finance a pracovní smlouva, která je jen do konce června. O prázdninách jsme nezaměstnaní a musíme si hledat něco jiného...“*

*Mladší pedagožka CPD Prosek: „Problém je i to, že teď z finančních důvodů nemohou být lektorky zastupovány brigádníci, které v centru donedávna působil. Zastupuje vedoucí, a pokud nemůže, tak je ten den lektorka sama. Kdyby dostávala CPD více peněz na materiál, hračky, akce, výlety, tak by byl program pro děti zajímavější a přínosnější.“*

26. Pociťujete uspokojení ze své práce?

## **9. 1 Interpretace získaných dat**

V prvních třech otázkách se pedagožky shodovaly na tom, že v centrech panují dobré, až nadprůměrné vztahy, jak mezi zaměstnanci tak i mezi zaměstnanci a rodiči. Vedoucí CPD se zajímá o práci v CPD, pomáhá a vychází vstříc, vždy když je potřeba je většinou k dispozici. Například do centra na Proseku a Černém mostě dochází obě vedoucí CPD v podstatě denně, jsou s pedagogy v kontaktu, vidí, co se v CPD děje, rodiče za nimi mohou během dne kdykoli přijít s dotazy či připomínkami.

Co se týče přenosu informací, dostatečné informovanosti pedagogů o podstatných záležitostech, pedagožky se k této záležitosti vyjadřovaly vesměs kladně. Jen na Černém mostě jsou informace bržděny tím, že jdou nejprve přes vedení na Proseku. Co se týče vedení, problém s informací nebývá, dvě z center se ale zmínily o někdy nejjasném a zdlouhavém informačním kanálu ze strany města.

Všechny dotazované pedagožky se vyjádřily, že mnoho programových věcí, akce, podstatné záležitosti řeší průběžně za provozu či krátkými rozhovory po pracovní době s kolegyní i vedoucí. Pedagogické, či metodické schůzky, ve většině center probíhají, ačkoli v některých z center nejsou pravidelné. V CPD Prosek, Šnečci a Čakovice se scházejí jedenkrát týdně či jednou za 14 dní. CPD Šipka pořádá schůzku přibližně jednou měsíčně dopoledne, CPD je tak pro děti zavřené. Další dvě centra si dělají svoje vlastní schůzky, když potřebují, nemají žádné stanovené dny. Z pravidelných schůzek těchto center sešlo hlavně kvůli nedostatku času pedagožek. V centrech totiž neexistuje žádný placený čas na přípravu, pedagožky jsou placeny pouze za přímou práci s dětmi, vše ostatní (schůzky, domluvy, přípravy) musejí dělat ve svém osobním volnu.

Co se týče programu center, pedagožky si ho vytváří společně mezi sebou samy. Mají tedy možnost se realizovat, přicházet s návrhy, vlastními nápady. Případné návrhy si sdělují průběžně každý den, po skončení práce či na schůzkách. Všechny pedagožky uvedly, že se bez problémů mohou vyjadřovat ke své práci i práci svých kolegyně.

Pedagožek v CPD Prosek, Stonožka a Černý most, jsem se navíc k otázce číslo 7 zeptala na doplňující otázku: Jak je například řešen nákup materiálu? Na Proseku a Černém mostě podávají návrhy vedoucí pedagožce v průběhu roku a dvakrát ročně píše návrhy na nákup materiálu. Musejí ale čekat na schválení, není možné, aby samy koupily něco, co potřebují a bylo jim to zpětně proplaceno. Tento způsob je zdlouhavý, návrhy jsou pouze dvakrát ročně, musí se čekat na schválení, které nemusí vždy kladně dopadnout. Může se tak stát, že i když budou pedagožky v CPD něco postrádat, budou mít smůlu. Jediné, co jim zbyde, je čekat či něco přinést z vlastních zdrojů. V CPD Stonožka to funguje jako ve většině mateřských škol, je možné nutné věci koupit a vedoucí je zpětně proplatí.

Na otázku, zdali existuje nějaký školní vzdělávací program a zdali jsou s ním pedagožky spokojeny, odpověděly všechny dotazované kladně. Nejedná se ale o totožný dokument ŠVP jaký mají mateřské školy. Jelikož jsou centra pouze jednotřídní, jedná se spíše o TVP. Typický ŠVP má každý Dům dětí a mládeže, z kterého programy jednotlivých center vycházejí.

V CPD Prosek, Černý most a Čakovice mají od vedoucí pedagožky vytvořený Roční tematický plán, o který se mohou opírat, samy pak plánují týdenní či čtrnáctidenní plány, konkrétní činnosti, cíle se objevují jen u programu CPD Čakovice. CPD Šipka a Stonožka si vytvářejí měsíční tematické plány. V plánech CPD Stonožka jsou uvedeny jak cíle, tak pedagogické záměry. (Ukázka měsíčního plánu - příloha č. 9) Jediné CPD Šnečci má vytvořenou obdobu jakéhosi třídního vzdělávacího programu, obsahuje obecné cíle, charakteristiku vzdělávacího programu v centru, principy, kompetence i evaluaci. Podle něj si centrum dále vytváří týdenní tematické plány, zajímavé je také rozdělení dnů podle činností (tvořivý den, den pohybu atd.)

Co se týče evaluace, jediné CPD Šnečci ji má jako součást vzdělávacího programu, kde je popsáno i jakým způsobem a kdy bude evaluace prováděna. Pedagožky v CPD Šipka také vyhodnocují svou práci, evaluují. Ostatní centra žádný evaluační systém nemají, evaluují, vyhodnocují především ústně mezi sebou a s vedoucí.

V CPD Prosek každý rok probíhá hodnocení práce, akcí, formou dotazníku jak pro pedagogy, tak pro rodiče. (Hodnocení rodiči vítám jako velice chytrý nástroj pro tak důležitou reflexi, jakou je právě zpětná vazba zvenčí. Hodnocení pedagogy má formu spíše „spokojenostní“, co se jim povedlo, co ne, co jim v CPD chybí, zdali jsou spokojeni s vybavením aj., nezabývají se konkrétní prací s dětmi, činnostmi, ani posuny dětí.)

Na otázku jak probíhá komunikace s rodiči, zdali s nimi pedagožky komunikují bez problémů a zdali se rodiče aktivně zapojují do dění v CPD, odpověděly všechny pedagožky, že spolupráce funguje, komunikace s rodiči je bezproblémová. S rodiči komunikují často každý den.

Pedagožky organizují různé akce pro rodiče s dětmi (Mikulášská, Vánoční besídka, divadélka, vystoupení k Svátku matek, Velikonoční odpoledne atd.) Například CPD Prosek a Černý most pořádala Vánoční vystoupení s výtvarnou dílničkou pro děti a jejich rodiče. Některá z center také měla snahu zapojit rodiče do určitých témat v rámci programu, jako je například téma povolání atd.

Na otázku, zdali se rodiče mohou účastnit každodenního programu, odpověděly pouze tři pedagožky (CPD Prosek, Šipka, Šnečci) kladně, ve smyslu: „Pokud by o to požádali, tak ano.“ Ostatní pedagožky odpovídaly záporně, možné by to podle nich bylo jen z důvodu adaptace, jinak to nevidí jako dobrou věc, především vzhledem k ostatním dětem, které by tam rodiče neměly.

Podle dotazovaných pedagožek se rodiče zajímají, přicházejí s nabídkami pomoci při akcích, výletech, přinášejí do center např. výtvarný materiál, hygienické potřeby i hračky, účastní se akcí. Někteří rodiče pomáhali s výzdobou či zařízením center, šili kostýmy na Vánoční besídky atd.

S žádostí o radu zatím rodiče nebyly v centru na Proseku a v centru Stonožka. Všechny čtyři dotazované pedagožky těchto center odpověděly na otázku: „ne“. Další čtyři dotazované pedagožky odpovídali kladně.

Všechny dotazované pedagožky mají snahu se rodičů ptát na vhodné postupy při výchově jejich dětí, berou to jako samozřejmost, kromě jedné pedagožky z centra Stonožka, která na otázku reagovala: „*Ne. Vyřešíme to namíste. Poradíme si vždy samy. To by pro nás bylo ponížení, se ptát rodičů jako učitelky.*“ Reakce pedagožky se mi zdá nepřiměřená. Je samozřejmé, že učitelka má vystupovat jako profesionál, ale má ji také nejvíce záležet na dobru dítěte, nežli na svém egu. Vztah s rodiči má být založený na partnerství, vzájemné spolupráci, pomoci a proto se domnívám, že učitelka se má ptát rodičů, jak například některé problémy řeší s dítětem doma. Učitelka může poprosit o radu, aniž by se tím nějak shazovala, pokud je to v zájmu dítěte. Pokud by jí to mělo pomoci dítě lépe pochopit, zjistit, jaké zacházení je pro ně nejvhodnější, nevidím v tom nic špatného. Proto hodnotím tuto odpověď, jako neadekvátní. Kolegyně této pedagožky odpovídala ale jinak: „*Když na něco narazíme, tak to konzultujeme s rodiči. Například držení tužek. Ptáme se, jak je drží doma, jak je to například s leváky. S tím totiž nemáme, ani jedna, zkušenost. Doporučujeme rodičům, aby to doma s dětmi cvičili.*“

Informace o pokrocích a chování svého dítěte získávají rodiče od pedagožek ústní formou. Pedagožky s nimi komunikují denně. Pokud si něčeho všimnou, rodičům to sdělí. Pedagožky v centrech nevedou žádné záznamy o dětech, jejich vývoji. V centru na Proseku a Černém mostě mají ve třídě hodnocení toho, jak se každý jednotlivý den jednotlivé děti chovaly, zdali byly hodné, či někomu pomohly nebo naopak. Toto hodnocení učitelky s dětmi dělají společně každý den, rodiče mají možnost se tak každý den dozvědět, jak se jejich dítě v centru chovalo. V CPD Prosek a Šnečci má také každé dítě svůj šanon, kam si zakládá své výtvořky, obrázky, grafomotorické listy atd.

Specializované služby, odborníky centra rodičům nenabízejí, nebo se vyjadřují, že zatím ne, nebylo potřeba. Jen pedagožky v CPD Šipka se vyjádřily kladně. Žádná z pedagožek ale nebyla proti, rodičům odborníka doporučit, pokud by bylo třeba. Když pedagožky něco zaregistrují, rodičů se ptají, diskutují s nimi.

Odpovědi všech pedagožek se shodovaly v tom, že děti přicházející do center mají možnost adaptace ve společnosti rodiče, tak dlouho, jak potřebují. Záleží na domluvě s rodiči, projevech a potřebách dětí. Rodiče mohou dítě v centru nechat třeba i jen na omezenou dobu. V době nepřítomnosti je možné s nimi komunikovat přes telefon.

Pravidla soužití fungují, podle odpovědí pedagožek, ve všech centrech. Většinou jsou ale jen řečena, s dětmi je nevytvářely, nejsou nikde viditelně vyvěšena. Výjimkou je pouze CPD Prosek a Šipka, z části i CPD Šnecci. V centru na Proseku byla pravidla tvořena (namalována) společně s dětmi. Pedagožky, které je s dětmi kreslily, již v centru nepůsobí. Přesto jsou stále využívána, viditelně vyvěšena ve třídě, děti je znají. V CPD Šipka a Šnecci mají pravidla napsaná na nástěnce. Celkově se jedná hlavně o pravidla, co se týče uklízení a hygieny, odpočinku, soužití dětí mezi sebou. Ačkoli jsou v centrech pravidla spíše pouze vyřčena, důležité je, že fungují, děti o nich ví, mohou se podle nich orientovat a řídit.

Na otázku, zdali mají pedagožky čas se každý den věnovat každému dítěti, odpovídaly všechny dotazované kladně. Odpovědi zněly ano, určitě ano. Pouze obě pedagožky centra Stonožka odpověděly spíše ano: *„Když je dětí míň, tak ano, když jich je všech šestnáct, tak už se to s každým nestihne. Ale jsme tu dvě a dětí většinou málo.“*

Výhodu pedagožky vidí v tom, že jsou na děti dvě a také počet dětí není tak velký. Pohovořit s každým dítětem mají většinou při ranní volné hře a také v ranním kruhu. Pedagožka z CPD Prosek se vyjádřila: *„Povídáme si ráno při volné hře a potom ve společném ranním kruhu, kdy mohou děti říct to, co chtějí. Na individuální práci s každým dítětem čas není.“* Myslím si, že by to ale možné bylo, pokud by se s kolegyní domluvily, že jedna bude pracovat se skupinou dětí a druhá na nějakém úkolu s jednotlivými dětmi individuálně. Právě se domnívám, že by centra měla využít svých výhod ve prospěch takovýchto záležitostí, na které mateřské školy mohou při svých počtech stěží dosáhnout. V CPD Stonožka tímto způsobem pracují: *„Jedno z dětí má problémy z řečí, takže já pracuji s ostatními dětmi a kolegyně s tímto dítětem zvlášť individuálně.“*

Pedagožky v centrech činnosti plánují zpravidla podle ročního období, významných společenských událostí, svátků, také podle počasí. Řídí se předem připravenými plány. Na aktuální, nečekané podněty spíše nereagují. Starší pedagožka CPD Prosek řekla: „*Držíme se programu.*“ Zeptala jsem se ji tedy na doplňující otázku: Nestává se tedy, že byste reagovaly na nějakou aktuální situaci? „*Ne, snažíme se dodržovat program,*“ odpověděla. A to někdy může být i škoda, nevyužít toho, když děti něco zaujme a chtějí si o tom povídat či to nějak výtvarně ztvárnit.

Pedagožka z CPD Stonožka se přiblížila očekávané odpovědi: „*Reagujeme na aktuální situace, například když jsme venku s dětmi viděli míchačku... Ale samozřejmě máme i plán, takže se řídíme podle něj. Kolegyně to dělá spíš zase systémově. Doplňujeme se.*“

Ve všech centrech mají daný časový řád, který se snaží dodržovat, je ale přizpůsobitelný aktuálním potřebám a situacím. Časové harmonogramy jednotlivých center se podobají (volná hra – program – svačina – program – pobyt venku).

Časy pro přivádění a odvádění dětí jsou jasně stanovena v denních řádech, které jsou většinou vyvěšeny ve třídách či na chodbách pro rodiče, potřebné informace dostali rodiče také tištěnou formou, či emailem. Většina center nemá s dodržováním časů ze strany rodičů problém. Ve všech centrech se chodí denně ven, i v zimních měsících, pouze za velkých mrazů, prudkého deště ne.

S materiálním vybavením jsou vesměs všechny pedagožky spokojené. Pokud něco postrádají, nejde o nic zásadního, spíše o nějaká vylepšení, konkrétní výtvarný materiál. Pedagožky působící v méně prostorných centrech samozřejmě trápí nedostatek místa. Vybavení je průběžně doplňováno. V centrech, kde mají pedagožky možnost samy si nakupovat věci, které potřebují, měly možnost si centrum vybavit samy, jsou s vybavením spokojeny naprosto.

Na otázku, zdali existuje něco, s čím by mohly být nespokojeny, tři pedagožky odpověděly, že není nic, co by vytkly. Další tři zmínily nedostatečné finanční ohodnocení, jedna odpověď se týkala i již výše zmíněného nedostatečného didaktického zázemí, prostorů. Mladší pedagožka z CPD Prosek není spokojena s dodržováním časů příchodů a odchodů ze strany rodičů, přivádění nemocných dětí do centra. Zmínila také

finanční problémy, se kterými se CPD potýká. Z některých odpovědí pedagožek vyplynulo, že pracovní podmínky v centrech nejsou úplně výhodné a jasné.

Všechny dotazované pedagožky pocítují uspokojení ze své práce.

## **10. Rozhovor s vedoucím CPD**

První čtyři otázky se center týkají spíše obecně. Projekt byl platný od ledna roku 2010. Doba vzniku centra mne zajímala z toho důvodu, jelikož některé centrum mohlo být otevřeno později nežli ostatní. Mohlo tak mít horší vzdělávací podmínky, jelikož se zaběhlo později, nemuselo mít tak dobré materiální vybavení, jelikož například bylo stále ještě dokupováno atd. To jsem ve svém výzkumu jistě také chtěla zohlednit. Zajímalo mne také, zdali se budou v odpovědích vedoucích jednotlivých konkrétních center nějak lišit cíle projektu. Zdali vedoucí vůbec vědí, jaký byl důvod otevření těchto zařízení a jaké v nich oni sami vidí přínosy.

Pátá a šestá otázka se zabývá vzdělávacím programem centra a metodickými schůzkami, zde jsem se chtěla ujistit, že se nebudou rozcházet odpovědi pedagogů působících v centru a vedoucích CPD. Sedmá a osmá otázka se týká personálního zajištění. V projektu Center pro předškolní děti je požadavkem kvalifikace pedagog předškolního vzdělávání. Chtěla jsem se tedy dozvědět, jaké vzdělání budou pedagožky jednotlivých center mít. Z vlastních předešlých zkušeností jsem předpokládala, že nebude vždy odpovídat profilu předškolního pedagoga. Podle podmínek předškolního vzdělávání uvedených v RVP PV má ředitelka instituce předškolního vzdělávání hodnotit práci pedagogů. Chtěla jsem zjistit, jestli se tak děje i v případě center.

Každá mateřská škola musí mít školní řád, kde jsou stanovena práva a povinnosti zaměstnanců i rodičů, jsou popsána pravidla, organizace. Pro práci, orientaci, předcházení neshod, je řád velmi podstatný. Chtěla jsem se dozvědět, zdali má nějakou formu školního řádu i CPD, proto jsem připravila otázku číslo 9.

Otázka číslo 10 měla přinést informace o tom, zdali je poptávka rodičů po centrech opravdu tak vysoká, jak jsem se dočetla v různých tiskových a propagačních zprávách. Otázky 11 až 15 reflektují spolupráci centra s rodiči, tak jak ji vidí CPD. Jak hodnotí



spolupráci rodiče, zjistilo dotazníkové šetření. Zajímalo mne, jakým způsobem centra zjišťují spokojenost rodičů s CPD.

Dále jsem se zajímala, jestli CPD nabízejí nějaké nadstandardní aktivity v rámci programu, spolupracují s odborníky či jinými centry, mají-li přehled o dalších centrech a čím se od nich odlišují. Rozhovor jsem ukončila otázkou, čím si vedoucí myslí, že se CPD odlišuje od mateřské školy.

1. Kdy centrum vzniklo?

2. Jaký byl důvod, záměr vytvoření Centra pro předškolní děti? (Jaké jsou hlavní cíle?)

*Vedoucí CPD Prosek: „Hlavní cíle jsou rozvoj klíčových dovedností, rozvoj takový, aby dítě bylo schopné přechodu do mateřské školy, případně do školy základní.“*

3. V čem vidíte přínosy centra?

*Vedoucí CPD Prosek: „Pomoc rozvoji, naplnění potřeby vrstevníků. Rozvoj socializace.“*

*Vedoucí CPD Šipka: „Socializace pro děti, možnost být v kolektivu, rozvoj v rámci dovedností. Přínos hlavně pro děti.“*

4. Jsou nějaká kritéria pro přijetí dětí do CPD?

5. Existuje školní vzdělávací program? Máte nějaký evaluační systém, vyhodnocujete výsledky vzdělávací práce ve Vašem centru?

*Vedoucí CPD Stonožka: „Dříve tu působila bývalá paní učitelka z mateřské školy, takže jsme ho měli úplně perfektní i ten evaluační. Nové pedagožky si ale vytvořily vlastní měsíční plány. Evaluace papírově již neexistuje, nechtěly to dělat papírově, „jen aby to bylo“, mechanicky.“*

6. Jak jsou řešeny otázky programu CPD? Pořádáte metodické schůzky?

7. Hodnotíte práci pedagogů? Pokud ano, jakým způsobem (průběžně rozhovory, schůzky)?

*Vedoucí CPD Černý most: „Do centra za pedagožkami často docházím, jsme neustále v kontaktu, vidím, jak to tam chodí. A hodně se to změnilo, od těch začátků, od dob Školičky. Pedagogická práce se stále zlepšuje.“*

*Vedoucí CPD Stonožka: „Zatím ne. Mám ohlasy od rodičů, kteří jsou spokojeni. Nemám potřebu pedagožky nějak kontrolovat. Když za nimi přijdu do CPD, tak vidím, co se děje. Rodiče jsou spokojeni.“*

*Vedoucí CPD Prosek: „Spíš skrze hodnocení rodičů. Ti se mohou vyjádřit k práci v dotaznících a také s nimi vedu osobní rozhovory. Pokud se něco děje, mohou za mnou přijít do kanceláře, kde konzultujeme.“*

#### 8. Podle jakých kritérií jsou vybírání pedagogové do vašeho centra?

*Vedoucí CPD Stonožka: „Samozřejmě chceme vzdělání pro mateřské školy. To je prvotní. Takových zájemkyň o zaměstnání ale moc není.“*

#### 9. Existuje nějaký řád školy, kde jsou stanovena pravidla pro práci pedagogů, práva a povinnosti rodičů?

#### 10. Vědí rodiče o Vašem centru? Je poptávka rodičů vysoká?

#### 11. Jak získáváte informace o spokojenosti, požadavcích rodičů (schůzky, dotazníky)?

*Vedoucí CPD Stonožka: „Ani schůzky ani dotazníky nevedeme. O spokojenosti víme z reakcí, že chtějí v CPD pokračovat. Byla pouze úvodní informativní schůzka. Jinak rodiče dostávají info na lístečkách.“*

#### 12. Pořádáte schůzky pro rodiče, dny otevřených dveří?

*Vedoucí CPD Prosek: „Ano, schůzky pořádáme. Kde s nimi řešíme požadavky, podněty k práci. Vybízím je ke spolupráci, ptám se, zdali nemají nějaké návrhy na změny atd.“*

#### 13. Pořádáte akce pro rodiče s dětmi?

#### 14. Jsou rodiče s náplní, pedagogy a chodem centra spokojeni?

#### 15. Mohou se rodiče spolupodílet na vytváření programu, na rozhodování organizace vzdělávání?

*Vedoucí CPD Prosek: „Ano, mohou se spolupodílet. Mají k tomu dán prostor na informačních schůzkách.“*

16. Nabízí centrum nějaké nadstandardní aktivity v rámci vzdělávací nabídky?

17. Nabízí centrum nějaké zájmové kroužky?

18. Spolupracuje CPD se základní školou, odborníky jako je Logoped, Pedagogicko psychologická poradna atd.? Snaží se CPD informovat rodiče o specializovaných službách, odbornících?

19. Spolupracujete s dalšími centry?

20. Máte přehled o náplni jiných center? Je něco, čím je právě Vaše centrum výjimečné? (Nabízíte něco, disponujete něčím, co jiná centra nemají?)

21. Liší se nějak CPD od státní mateřské školy? Čím?

*Vedoucí CPD Šnečci: „Centra by měla razit individuální přístup, maminky by měly mít možnost v centru být například déle při adaptaci. Měla by to být příprava na mateřskou školu ten první přechod z rodiny, kde je rodinnější prostředí, malá skupina, jen dopolední provoz. Ideální pro ty tříleté děti, ne celodenní provoz v kolektivu 25 dětí s jednou utahanou paní učitelkou.“*

## **10. 1 Interpretace získaných dat**

Většina mnou navštívených center byla otevřena v lednu 2010, pouze CPD Stonožka a CPD Černý most byla otevřena později na jaře. Z tohoto důvodu bylo a je CPD Černý most hůře vybaveno, nežli CPD Prosek, ačkoli obě spadají pod jedno vedení. CPD Prosek bylo otevřeno dříve, většina financí byla tedy použita na vybavení právě tohoto centra. Na CPD Černý most, které bylo otevřeno později, mnoho financí nezbylo. Situace se ale v průběhu času zlepšuje, je snaha vybavení doplňovat.

Všechny dotazované vedoucí center se shodly na tom, že byla centra otevřena kvůli nedostatku míst v mateřských školách. To byl hlavní důvod, kvůli kterému byl projekt vytvořen. Iniciativa byla od magistrátu, ten dal úkol, že kde to bude možné, mají se zřídit CPD. Hlavním cílem a přínosem je podle většiny tázaných vedoucích pomoci rodičům, dále je to příprava dětí na mateřskou školu, zvykání si na kolektiv. Přínos

center vedoucí vidí hlavně v socializaci dětí, naplnění dětské potřeby kolektivu, ale i v jejich větší možnosti individuálního přístupu – alteraci mateřských škol.

Vedoucí i pedagožky v CPD Šnečci centrum chápou hlavně jako přípravu tříletých dětí na mateřskou školu. V tomto centru mají na každý školní rok zapsané děti ve věku čerstvě tří let, které se zde adaptují na skupinu v rodinnějším prostředí, poté odcházejí do mateřské školy. Jako jediné z center může svůj smysl pojmout tímto způsobem – jako přípravu na mateřskou školu pro děti mladší 4 let. V této oblasti nejsou tak velké problémy s dostáním se do státní mateřské školy. Ostatní centra v pouze tomto duchu pracovat nemohou, mají ve skupinách starší děti, kolem 4 i 5 let, které se do mateřských škol v daných oblastech nedostaly.

V navštívených centrech, kromě věku neexistují žádná kritéria pro přijetí dětí. Děti jsou přijímány od tří let. Na další školní rok jsou přednostně přijímány děti, které již CPD navštěvovaly ve stávajícím roce, aby byla zachována stálá skupina dětí. Případná volná místa jsou doplněna dětmi novými. Většina z navštívených center si vede tzv. pořadníky zájemců o místo, ti jsou při jeho uvolnění postupně (popořadě) informováni, dotazováni, zdali stále mají zájem do centra nastoupit. Pouze v CPD Šipka je proces zapisování na další školní rok vyřešen odlišně. Není veden žádný pořadník, ani stávající skupina dětí nemá přednostní právo na další školní rok, dokonce ani na další pololetí. Každé pololetí mají rodiče možnost své dítě do centra přihlásit přes internet prostřednictvím on-line přihlášky. To má prý zajistit spravedlivé možnosti všem, kdo mají o CPD zájem. Systém přijímání dětí je založen na tom, že ten, kdo má rychlejší připojení, dříve se „prokliká“ aplikací, ten je vítězně zapsán do centra.

Na otázky, zdali existuje nějaký školní vzdělávací program, evaluační systém a zdali jsou pořádány metodické schůzky, se odpovědi vedoucích shodovaly s odpověďmi z rozhovorů s pedagožkami, nedocházelo k žádným rozporům. Odpovědi vedoucích potvrdily odpovědi pedagožek.

Z odpovědí dotazovaných vedoucích jsem se dozvěděla, že práci pedagogů nehodnotí. Všechny odkazovaly na to, že jsou s pedagožkami stále v kontaktu, mají v nich důvěru, jejich práci v CPD mohou vidět, dostávají se k nim kladné ohlasy od rodičů, neměly prý

tak zatím potřebu hodnocení. V CPD Stonožka budou mít příští školní rok předškoláka, vedoucí CPD tedy nad nějakou větší kontrolou práce uvažuje. Vedoucí CPD Prosek se kromě osobních návštěv v centru a konzultací s pedagožkami, informuje o jejich práci prostřednictvím již zmíněných dotazníků pro rodiče. Pouze v CPD Šnečci probíhá dvakrát ročně jakási forma interního hodnocení zaměstnanců v rámci DDM, kdy pedagogové vyplňují sebehodnotící dotazník a dále následuje konzultace s nadřízených, který pravidelně dochází na hospitace.

Co se týče kritérií pro výběr pedagogů do center, všechny dotazované vedoucí potvrdily, že se řídí podle pokynů projektu. Na prvním místě hledají vystudovaného předškolního pedagoga, dále se pak ohlížejí na „alespoň nějaké“ pedagogické vzdělání a praxi s předškolními dětmi. Při výběru pedagogů se vedoucí dále řídily zkušenostmi, postojem k práci s dětmi, empatií, osobnostními charakteristikami, celkovým působením uchazečů.

Dotazované vedoucí potvrdily, že všechny Domy dětí a mládeže mají svůj školní řád, kterým se řídí i dané centrum. Podstatné informace o povinnostech a právech, jak rodičů, tak pedagogů CPD, mají centra vytištěna, jsou na nástěnkách na chodbách, rodiče i pedagogové je dostaly také domů. Svůj vlastní pro CPD upravený školní řád, celý přístupný rodičům i pedagogům na nástěnce, má pouze CPD Šnečci a CPD Stonožka.

Z odpovědí dotazovaných vedoucích center, mohu konstatovat, že poptávka je opravdu vyšší, nežli jsou CPD schopna unést. Všechna centra mají řady zájemců, jsou nuceny vytvářet si pořadníky.

Mnou navštívená centra informace o spokojenosti či požadavcích rodičů získávají především osobním každodenním kontaktem s rodiči, osobními pohovory. U většiny byla pouze jedna informativní schůzka s rodiči na začátku školního roku, jinak schůzky ani dotazníky většina center nevede. Dotazníky pro rodiče jednou ročně, zpravidla na konci školního roku, dělají pouze CPD Prosek a CPD Šnečci. CPD Prosek například pořádá i více schůzek, podle potřeby, nutnosti sdělení aktuálních informací. Na schůzkách vybízejí rodiče ke spolupráci, k vyjádření se k programu atd.

Co se týče akcí pro rodiče, odpovědi vedoucích center se shodovaly s odpověďmi působících pedagožek. Podle odpovědí dotazovaných vedoucích, jsou rodiče s náplní, chodem i pedagogy v centrech spokojeni, nemají žádné negativní námitky, práci v centrech i pedagogy si chválí.

Na otázku, zdali se rodiče mohou spolupodílet na vytváření programu a rozhodování o organizaci vzdělávání v centru, reagovaly dvě z vedoucích záporně: „Ne. Ani nějak nechtějí. Myslím, že jsou rádi, že to někdo udělá za ně.“ Ostatní z dotazovaných se vyjádřily ve smyslu, že pokud by rodiče chtěli, tak ano, spolupodílet se mohou, ale zatím se tak neděje.

Pouze jedna z dotazovaných vedoucích center (Černý most) na otázku, zdali centrum nabízí nějaké nadstandardní aktivity v rámci vzdělávací nabídky, odpověděla ne. Za nadstandardní aktivity vedoucí center považují právě různé akce (pečení brambor, sázení stromů, návštěva Toulcova dvora, přespávání v centru aj.) jak pro rodiče s dětmi, tak i pro děti samotné, dále pak různé možnosti vyplývající z využití prostor Domu dětí a mládeže (jako jsou například taneční sály, tělocvičny, chovné stanice, dílny atd.).

Podle většiny vedoucích, v centrech mají snahu obohacovat vzdělávací nabídku například o návštěvy zoo, hasičských a policejních stanic, knihoven, divadel, solných jeskyní, pořádají výlety do okolí. Pouze v CPD Černý most mnoho aktivit nad rámec pedagožky ani vedoucí neprezentovaly.

CPD Šipka má v rámci své vzdělávací nabídky například keramiku, kterou si pedagožky samy vedou, rodiče za tuto aktivitu nic nepřiplácejí. Pouze CPD Stonožka ve své nabídce zahrnuje i placené kroužky. Ostatní CPD žádné vlastně pořádané kroužky v rámci CPD nenabízejí. Odkazují rodiče pouze na kroužky mimo vzdělávací nabídku CPD v rámci příslušných Domů dětí a mládeže.

CPD Čakovice jako jediné z navštívených center a jako jedno z mála všech center v Praze nabízí také odpolední provoz CPD. V tomto CPD působí dohromady čtyři pedagožky, pracovní doba se podobá pracovní době v mateřské škole, úvazky jsou vyšší, nežli v ostatních CPD, doba na přípravu ale chybí. Skupina dětí, která navštěvuje CPD dopoledne, se liší od skupiny, která je v CPD na odpolední provoz, ten je zhruba

od 13:30 do 18:00. Podobná odpolední alternativa funguje i v prostorech CPD Prosek, nespadá to ale pod projekt center, zařizuje si to sám Dům dětí a mládeže Prahy 9. Provoz tzv. odpoledního *Domečku* je dvakrát v týdnu od 13:30 do 18 hodin, působí zde dvě odlišné pedagogické pracovnice, nežli jsou v CPD.

Žádné z navštívených center nespolupracuje se základní školou či nějakými odborníky. Mezi sebou centra také nespolupracují, většinou nemají ani velké povědomí o náplni či nějakých zvláštностech dalších center. Něco málo informací centra získala na společném odbornostní setkání, které se konalo v měsíci listopadu roku 2010, zde si centra předávala zkušenosti a nápady. Opravdu jde pouze o iniciativu pedagožek či vedoucích, a to ve vlastním volnu.

Podle tázaných vedoucích žádné z center není ničím výjimečné. Pouze vedoucí z CPD Stonožka vyzdvihla kroužky v rámci vzdělávací nabídky.

Odlišností a plusem center podle vedoucích je menší počet dětí a dva pedagogové na skupinu. Vyzdvihovaly lepší podmínky pro individuální přístup, větší pozornost dětem, nežli jaké se jim může dostávat v mateřských školách. Jako mínus se v odpovědích objevila zmínka na pouze půldenní provoz bez stravy.

## **11. Pozorování práce pedagogů (výchovně-vzdělávacího procesu)**

Metoda pozorování byla pro výzkumné šetření nezbytná. Pokud jsem se chtěla dozvědět, zdali pedagožky působící v centrech využívají vhodných metod a forem práce, jaká je programová náplň, jaké jsou vztahy, nebylo by dostačující, se jen dotazovat (rozhovor, dotazník). Takto jsem mohla zjistit například, jestli nejsou v rozporu odpovědi pedagogů z rozhovoru s jejich reálným působením (např. dodržování denního řádu, existence pravidel atd.).

Výsledky pozorování jsem zaznamenávala do pozorovacích hodnotících archů (příloha č. 4). Při jejich zpracování i při prováděném pozorování jsem se inspirovala Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání, především kapitolou č. 5 (Vzdělávací oblasti), kapitolou č. 12 (Povinnosti předškolního pedagoga) a také kapitolou č. 7 (Podmínky předškolního vzdělávání)

## **11. 1 Interpretace získaných dat**

### *11. 1. 1 Vztah pedagogů k dětem, komunikace*

Komunikace pedagožek s dětmi byla velmi dobrá, k dětem měly vřelý vztah, byly empatické vůči jejich problémům. Pedagožky působící v centrech byly pro děti vhodným vzorem, co se týče chování, ukázky vzájemných dobrých vztahů, spolupráce, ale i co se týče řeči, výslovnosti. Ve všech centrech se děti měly prostor vyjádřit, ať již při příchodu, během volných her, pobytu venku či v některých centrech i během komunikačních kruhů. Nějakou formu komunikačního kruhu jsem viděla skoro ve všech navštívených centrech, kromě CPD Šnecci, tam žádná společná diskuse neproběhla. Nejčastěji pedagožky s jednotlivými dětmi komunikují při jejich příchodu, ptají se jich, jak se mají, nabízejí jim hry atd.

### *11. 1. 2 Dítě a jeho tělo*

Děti si v centrech osvojují přiměřené praktické dovednosti, učí se samoobslužnosti v oblasti hygieny, stolování, oblékání, úklidu apod.

Při mých návštěvách nebyly pedagožkami omezovány spontánní pohybové aktivity dětí. Pouze v centrech s malými prostory (CPD Šipka, Šnecci) nebylo vidět mnoho spontánního pohybu dětí. Pohybové činnosti jsou ale například v CPD Prosek méně časté, jak jsem zjistila ze studia týdenních plánů i svěřeni se jedné z pedagožek. Pohybové činnosti, cvičení, jdou na úkor spíše časté rozumové a výtvarné činnosti. Děti v CPD Prosek jsou rozvíjeny především v oblasti vědomostí a znalostí. V CPD Stonožka naopak na pohyb dbají, děti z centra jsou dobře pohybově nadané, samostatné, obratné, a to právě díky přístupu působících pedagožek. Během mých návštěv pouze v CPD Stonožka a CPD Čakovice vedly pedagožky s dětmi řízené pohybové cvičení, protažení. V ostatních centrech byly dětem nabídnuty pouze pohybové hry.

O připravené prostředí se za mé návštěvy staraly pouze pedagožky z centra Šipka a Šnecci. Ty připravily některé didaktické a konstruktivní hry na stolečky.



### *11. 1. 3 Dítě a jeho psychika*

Co se týče jazykové oblasti a poznávacích schopností, během výchovně-vzdělávací práce pedagožky podporovaly jazykový rozvoj, vysvětlovaly pojmy, odpovídaly dětem na otázky. Při společném kruhu v CPD Prosek a CPD Černý most pedagožky pracovaly s obrazovým materiálem, aby dětem co nejvíce přiblížily probírané téma. Za mého pobytu v centrech pouze v CPD Prosek dětem pedagožky při ranním kruhu a po svačině četly knížky.

Ve všech centrech je dětem umožněna volná hra, především v ranních hodinách, přibližně hodinu. Po řízené činnosti mají děti většinou chvíli klidu na uvolnění, spontánní a řízené činnosti jsou pravidelně střídány.

Pedagožky působící v centrech kladly přiměřené nároky na děti, nepoužívaly časté negativní hodnocení, posilovaly důvěru dětí ve vlastní schopnosti. Dětem kladly jasné a srozumitelné pokyny. Děti v centrech mohly pracovat ve svém tempu, nebyly přerušovány ve svých činnostech. Pedagožky v centrech využívaly situačního učení, reagovaly na vzniklé situace, využívaly jich k obohacení dětí. Podporovaly u dětí rozvoj rozumových schopností.

Děti v navštívených centrech byly rozvíjeny (i podle prohlédnutých plánů) v souladu s jejich možnostmi. Pedagožky vzhledem malému počtu dětí znají individuální potřeby dětí, respektují je, reagují na ně. Děti v navštívených centrech byly vedeny pozitivně, pedagožky užívaly přiměřených metod vzhledem k věku. Využívaly vhodné, účinné motivace. Chválily děti, poskytovaly jim zpětnou vazbu při řízených činnostech.

### *11. 1. 4 Dítě a ten druhý*

Na dětech v centrech bylo vidět, že jsou vedeny k ohleduplnosti k druhým, k ochotě rozdělit se, půjčit hračku, střídat se.

Při mém pozorování jsem si nevšimla, že by některá z pedagožek vytvářela příliš ochránářské či naopak příliš nevšímavé prostředí. Jen například v CPD Prosek byly pedagožky na děti více opatrné při pobytu venku, více úzkostné, nežli například v CPD

Stonožka, kde děti byly podporovány v samostatnosti při pohybu na hřišti, byla jim dána větší volnost při procházce – nemusely jít v pevném hloučku. Za nevšimavé bych mohla označit jednání pedagožky v CPD Černý most, která nedostatečně dbala na dodržování hygienických, a s tím i spojených, bezpečnostních zásad. Nejen že děti posílala samotné na toalety, které jsou umístěné na společné chodbě celého DDM. Zrovna v DDM na Černém mostě, jako v jednom z mála navštívených, probíhají i dopolední kroužky či akce pro děti ze základních škol, takže chodbu a zmíněné toalety dopoledne, kdy je CPD otevřené, využívají i další lidé. Děti tam neměly stupínky k záchodkům, ani umyvadlu, chyběly papírové utěrky. Stupínky byly pohozené na chodbě. Pedagožka se nenamáhala jít na toaletu ani s nejmladší holčičkou, které byly čerstvě tři roky (do CPD nastupovala jako 2,5letá). Děti nemohly vylézt na toalety (díky chybějícím stupínkům), které v centrech nejsou uzpůsobené antropometricky věku dětí, ale jsou normální velikosti. Nedosáhly do umyvadla, takže si ani neumyly ruce, neměly si je kam utřít. Neutřely se ani po použití toalety. Nejen, že jednání dané pedagožky bylo proti hygienickým zásadám, ohrožovala i bezpečnost dětí, mohly na chodbě, při snaze dosáhnout do umyvadla či vylézt na toaletu, spadnout, ublížit si nebo na chodbě potkat někoho cizího, utéct.

V ostatních centrech byly děti vedeny k dodržování bezpečnostních i hygienických zásad. Pedagožky s dětmi na toalety umístěné na společných chodbách docházely, dbaly na mytí rukou, utírání atd. Měly stanovenou dobu, kdy na toalety společně docházely. I proto je vhodné, že v centrech působí dvě pedagožky, jedna s dětmi může dojít na toaletu, druhá je s ostatními dětmi ve třídě. Kdyby byla pedagožka sama, značně by jí to komplikovalo práci.

### *11. 1. 5 Dítě a společnost*

Nezpozorovala jsem při návštěvách center žádné zvýhodňování dětí ve skupině či naopak, všechny děti se ve skupinách cítily bezpečně, pedagožky umožňovaly dětem vytvářet vzájemné vztahy, podporovaly je. Vzhledem k tomu, že centra jsou otevírána pro skupinu maximálně 15 dětí a pedagožky jsou dvě, mají možnost sledovat všechny děti, mít o všech přehled, mohou si všimnout vzájemné komunikace. Při mých návštěvách

se tak dělo, pedagožky nepřehlížely nežádoucí chování, podporovaly kladné projevy dětí.

### *11. 1. 6 Dítě a svět*

Pedagožky nabízejí rozmanité činnosti, nepřesahující zkušenost předškolního dítěte, vycházky do okolí. Poučují děti o možných nebezpečných situacích.

### *11. 1. 7 Povinnosti předškolního pedagoga*

Pedagožky nijak systematicky nesledují a nehodnotí individuální pokroky dětí v jejich rozvoji a učení. Přehled o jednotlivých dětech jejich potřebách, specifikách i pokrocích ale mají. Děti znají, často s nimi mají osobní vztah, a to především díky jejich malému počtu.

Celkově styl práce pedagožek navštívených center shledávám jako demokratický.

## **12. Pozorování vzdělávacích podmínek**

Pro zhodnocení podmínek, ve kterých vzdělávání probíhalo (mým záměrem bylo zjistit, jaké je prostorové a materiální vybavení, zdali je dodržována správná životospráva, atd.), pro porovnání odpovědí z rozhovorů a reality (jaká v centrech panuje atmosféra, vztahy mezi účastníky), bylo taktéž nutné využít metody pozorování. Co se týče prostorového a materiálního vybavení opět jsem využila pozorovacího hodnotícího archu (příloha č. 5) Zaměřovala jsem se na podmínky předškolního vzdělávání uvedené v RVP PV, kapitola č. 7. Při hodnocení programů center jsem vycházela z kapitoly č. 6 (Vzdělávací obsah ve školním vzdělávacím programu)

### **12. 1 Interpretace získaných dat**

#### *12. 1. 1 Legislativa*

Centra se řídí předpisy a vnitřním řádem daných Domů dětí a mládeže. Řády jsou vydávány podle školského zákona (§ 30 zákon č. 561/2004), jsou v souladu s platnými předpisy navazujícími zejména: zákonem č. 563/2004 Sb., o pedagogických

pracovnících, vyhláškou č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, nařízením vlády č. 75/2005 Sb. o stanovení rozsahu přímé pedagogické činnosti, zákonem č. 258/2000 Sb., o ochraně veřejného zdraví, vyhláškou č. 410/2005 Sb., o hygienických požadavcích a dalšími. Toto vše platí pro celé DDM. CPD se navíc řídí vyhláškou č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání.

### *12. 1. 2 Organizace*

Všechna centra mají daný časový řád, který se velmi podobá, daří se ho dodržovat. Jsou respektovány dětské potřeby a zájmy. Při mé návštěvě byly vždy děti venku i například když trochu pršelo. Některá centra na denním řádu lpí více, některá méně, i časové prostoje jsou v každém centru vnímány odlišným způsobem. Ve všech centrech měly děti čas v klidu dokončit hru.

Probíhající činnosti při mých návštěvách měly ve většině center spíše frontální charakter. Pouze v CPD Čakovice se střídala frontální činnost se skupinovou i individuální. V ostatních centrech pedagožky individuální ani skupinové práce moc nevyužívaly. Přitom k tomu počet dětí a pedagogů jen vybízí.

### *12. 1. 3 Psychosociální podmínky, spoluúčast rodičů*

Ve všech centrech, za mé návštěvy, panovala rodinná atmosféra, příjemné klima. Mezi zaměstnanci, i mezi zaměstnanci a rodiči byla vidět spolupráce, ochota, vzájemné doplňování, snaha a zájem. Díky pozorování mohu říci, že pedagožky komunikují opravdu se všemi rodiči při příchodu i odchodu z CPD (pokud ovšem například rodiče nespěchají). Pedagožky mají zájem o dítě i jeho rodinu, rodiče s pedagožkami řeší rodinné a zdravotní problémy, svěřují se s radostnými zprávami ohledně mladších sourozenců či zaměstnání aj. Pedagožky řeší problémy jednotlivých dětí, dotazují se rodičů, poskytují rady. Rodiče volně vstupují do tříd při přivádění a odvádění dětí, někteří si s dětmi hrají do té doby, nežli začne program, pedagožky s tímto nemají žádné problémy.

#### *12. 1. 4 Životospráva*

V centrech děti nedostávají stravu, nosí si vlastní svačinky, na oběd musejí čekat až domů. Oběd může být i později, jelikož provoz je do jedné, než se dostanou domů, obědvat mohou klidně až po druhé hodině. To je poměrně pozdě, není tak zachovaný správný interval mezi jídly. Pedagožka z CPD Černý most například, kvůli tomuto, zavedla dvě svačiny. V ostatních centrech je svačina pouze jedna, a to kolem desáté hodiny, pokud by ale měly děti hlad, mohly by si samozřejmě, během volné hry, něco dát. Rodiče si pro děti docházejí zpravidla již v půl jedné, někteří dětem nosí oběd do centra, děti si ho tam mohou v klidu před odchodem sníst.

Ve všech centrech mají děti celý den přístup k tekutinám, které si nosí v lahvičkách z domova. Během dne jsou upozorňovány k dodržování pitného režimu. Děti nejsou nuceny do jídla, mohou jíst, jak dlouho chtějí, samozřejmě v rámci mezí, nelze například, aby dítě svačilo hodinu, narušovalo by to program. Pedagožky se shodly na tom, že tolerují tak 40minut, poté už děti pobízejí, aby se svačinou skončily. Děti mají možnost si svačinu dojíst později během volné hry. Při jídle děti ve všech centrech seděly správně v klidu u stolečků. Přání dobrého chutnání zaznělo pouze v CPD Prosek, tam na sebe děti i vzájemně čekaly a pustily se do jídla společně, až když všechny hezky seděly na svých místech.

#### *12. 1. 5 Věcné podmínky - prostory*

Ne ve všech navštívených centrech měly vytvořené podmínky pro odpočinek dětí. V centrech s velmi malými prostory, cca 30m<sup>2</sup> tj. CPD Šipka a Šnecci není možné zřídit nějaký odpočinkový kout, měkká podložka ani polštářky by se již nikam do prostoru nevešly. V CPD Černý most jsou prostory trochu větší, kout s polštářky tam mají, přesto se ale nedá mluvit o klidném koutku, kam by si dítě mohlo zalézt a mít tam svůj klid a soukromí nebo tam dokonce spát, na to je příliš prostor malý. Třídý těchto center nelze rozdělit na hrací a zájmové koutky, takže neexistují, pedagožky jsou často nuceny k činnostem využívat stolečků. Třidu zpravidla tvoří jedna menší místnost pokrytá kobercem, většina prostoru je zaplněna stolky a skříňkami. K pohybovým, ale i výtvarným činnostem mohou centra naštěstí využívat prostorů DDM.

Prostory CPD Stonožka jsem ohodnotila jako dobré, umožňují spontánní pohybové aktivity dětí, hru, je zde měkká podložka pro odpočinek. Přesto je prostor menší nežli například na Proseku či v Čakovících, kde jsem prostory hodnotila jako velmi dobré. Třída CPD Prosek je uspořádána jako typické třídy mateřských škol, třída je členěna na koutky.

Většina navštívených CPD se nacházela v budovách příslušných Domů dětí a mládeže. CPD Čakovice se nachází v budově místní školní družiny, využito je bývalého školního bytu. Prostory CPD Čakovice tak tvoří tři na sebe navazující místnosti, předsíň, kde se nachází šatna, a koupelna s toaletou. CPD Čakovice jako jediné nemůže využívat prostor DDM, jelikož se nenachází v jeho budově.

Co se týče šaten pro děti, ve většině navštívených center jsou zvlášť oddělené od prostorů třídy CPD. CPD Šipka a Čakovice mají šatní místnost v rámci vlastních prostorů centra. Pouze v CPD Prosek a CPD Stonožka mají děti uvnitř třídy věšáčky, což je poměrně nepraktické. Možnosti uložení věcí a oblečení jsou minimální, takto řešená šatna také zbytečně zabírá prostory třídy.

Na budovy, kde se centra nacházejí, bezprostředně navazují zahrady. Řádně a často využívá přilehlou zahradu jen CPD Černý most, ta jediná je uzpůsobena věku dětí, co se týče jejího vybavení. CPD Prosek zahradu DDM taktéž využívá, ačkoli herní prvky již nejsou tolik uzpůsobené mladším dětem. Nedostatečné vybavení má zahrada CPD Čakovice, Šnecci. CPD Stonožka a CPD Šipka zahradu patřící k Domu dětí a mládeže nevyužívá vůbec, nacházejí se tam často střepy, v zahradě CPD Šipka dokonce i injekční stříkačky. Na žádné ze zahrad navštívených CPD nebylo dětské pískoviště. Pedagožky z center tedy docházejí na různá veřejná hřiště, do parků, kde mají děti dostatek volného pohybu a prostoru pro experimenty.

Prostory tříd i budov byly většinou bohatě vyzdobeny výtvary dětí z CPD, pro rodiče byly práce dobře viditelné. Ve třídách i na nástěnkách v chodbách byl znát obsah probíraného tématu, byly zde vyvěšeny potřebné aktuální a důležité informace, žádosti, řád, týdenní program.

### *12. 1. 6 Věcné podmínky – vybavení hračkami a materiálem*

Třídy navštívených CPD jsou vybaveny dostatečným množstvím hraček, které odpovídají věku dětí i oběma pohlaví. Některá CPD jako je například Prosek či v zápětí Čakovice, jsou vybavena hračkami a pomůckami lépe nežli ostatní centra.

Hračky ve třídách center jsou umístěny v otevřených policích či krabicích s víky, a to do výše očí dětí. Děti si hračky samostatně berou. Kromě dětí z CPD Stonožka, kde neexistují pravidla pro uklízení hraček, vědí děti kam hračky po skončení her uložit, hračky samy uklízejí.

Co se týče náčiní a náradí pro pohybové aktivity, například v CPD Šipka a CPD Šnecci nebylo k dispozici žádné, v ostatních centrech několik druhů náčiní bylo (např. obruče, žíněnka, míčky, odrážedla). Nejlépe vybavené pohybovým náčiním bylo navštívené CPD Prosek. Tam kde bylo náčiní k dispozici, děti ho mohly volně využívat, bylo jim přístupné.

Celkově mohu hodnotit vybavení navštívených center hračkami a materiály jako velmi dobré, co se týče vybavení knihovniček, situace je o trochu horší. Jediné vybavení knihami, jak v dětské knihovničce, tak v knihovně pro pedagogy, které jsem hodnotila jako velmi dobré, bylo v CPD Prosek (knížek zde mají dostatek, knížky jsou kvalitní, disponují různými druhy, žánry). Většinu knihovniček v dalších centrech jsem hodnotila pouze jako dobré. Vybavení knížkami pro děti v CPD Černý most jsem byla nucena hodnotit pouze jako dostačující, byla zde jen malá polička s několika málo knížkami spíše pro děti mladšího věku, celkem nekvalitních. Vybavení odbornou literaturou jsem v tomto centru hodnotila jako nedostačující. Pedagožky měly k dispozici pouze dvě knížky s nápady pro výtvarnou výchovu, které si samy donesly.

Dětské knihovničky byly ve většině navštívených center dětem volně přístupné, děti znaly pravidla pro zacházení s knihami.

### *12. 1. 7 Věcné podmínky – dětský nábytek, toalety*

Dětský nábytek v navštívených centrech odpovídal antropometrickým požadavkům i počtu dětí. Umyvadla a toalety v navštívených centrech antropometrickým požadavkům ale nevyhovují. Toalety jsou normální velikosti, stejně tak umyvadlo, děti využívají plastových stupínků. Ve většině center jsou toalety umístěny na společné chodbě pro celé patro či blok daného DDM.

CPD Šnecci využívá 4 toalet a dvou umyvadel na chodbě DDM, tyto prostory využívají snad všichni příchozí, jelikož se hygienická zařízení nacházejí v hlavní hale, hned u vchodu do DDM. CPD Prosek taktéž využívá toalety na společné chodbě, zde se během dopoledne, kdy je CPD v provozu nekonají žádné kroužky, ani akce, úklid je zajištěn před i po skončení provozu. Nicméně pedagožky centra či maminky dětí na dané toalety docházejí. CPD Stonožka má jednu označenou toaletu, určenou pouze pro děti z CPD. Lépe na tom jsou CPD Šipka a CPD Čakovice, obě centra mají, sice pouze jednu toaletu určenou pouze pro děti z centra a to ve vlastních prostorách CPD. Děti v těchto centrech mají tak toaletu i umyvadlo jen samy pro sebe, nemusejí vycházet z prostor CPD. Nemůže se stát, že by jejich toaletu například omylem použil někdo cizí, je zajištěna bezpečnost dětí.

Nejhůře hygienické podmínky, hygienická zařízení, hodnotím v CPD Černý most. Ta jsou využívána během dopoledne i dalšími lidmi, jelikož zde probíhají kroužky a akce. Prostory toalet vypadají nevzhledně a nečistě.

### *12. 1. 8 Výchovně-vzdělávací program*

Výchovně-vzdělávací program center má být podle projektu zaměřen na rozvoj klíčových kompetencí a rozdělen do bloků. Výchovně-vzdělávací práce má vycházet z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Mohu říci, že vzdělávací obsah mnou navštívených center byl rozdělen do bloků. Nejednalo se o oddělené na sebe nenavazující vzdělávací složky, poznatky nebyly izolované. Bloky svým obsahem navazovaly, zasahovaly do všech vzdělávacích oblastí, v jednotlivých centrech zasahovaly určitou oblast více, určitou méně. Záleželo také na osobním zaměření pedagožek. Bloky vycházely ze skutečností, které jsou blízké dítěti i jeho



životu. Obsah bloků odpovídal vzdělávací nabídce RVP PV. Vzdělávací nabídka byla poměrně bohatá. U všech center měly bloky podobu tematických celků, vztahovaly se k určitému tématu.

Dalo by se říci, že centra poskytují rozvoj dítěte po všech stránkách jeho osobnosti. Klíčové kompetence jsou jistě rozvíjeny, akorát postrádám jejich zohlednění v rámci programů všech center. Polovina center ve svých programech nemá stanovené žádné cíle. Nelze dostatečně vyhodnocovat výsledky práce, nelze přesně hodnotit pokroky dětí, jejich přibližování se kompetencím atd.

V centrech spadajících pod Dům dětí a mládeže Prahy 9, tedy CPD Prosek, Černý most, Čakovice, pedagogové dostávají brožurku s pokyny a informacemi, kde mohou kromě svých povinností, organizačních pokynů a zásad bezpečnosti nalézt také cíle projektu, oblasti rozvoje a pedagogickou nabídku, v závěru brožurky jsou vytištěny i zmíněné kompetence dítěte (Ukázka - příloha č. 6). Ačkoli mohou toho všeho využívat ve své práci, nevšimla jsem si, že by s těmito podklady centra nějak smysluplně pracovala. V plánech těchto center se dále kompetence neobjevují, nepracuje se s nimi.

Pouze v CPD Čakovice mají oblasti rozvoje i danou nabídku činností vypsané na nástěnce a je možno říci, že v tomto centru mají snahu se podle toho řídit, vztahovat k tomu nabídku činností. Prosek ve svých plánech nic takového nemá, pouze nabídku činností z různých oblastí (Ukázka týdenního programu - příloha č. 7). V CPD Černý most mají jen stručně vypsáno několik hlavních činností, konkrétně pouze zpětně v Deníku.

Kompetence má v týdenních plánech pouze CPD Šnečci. (Ukázka týdenního plánu - příloha č. 8) Nabídka činností v týdenním plánu CPD Šnečci je ale zase poměrně chudší, než jaká je například v CPD Prosek. Je to zřejmě dáno i tím, že CPD Šnečci navštěvují zpravidla děti ve věku tří let, zatímco v CPD Prosek je věkový průměr okolo 4 let.

V každém mnou navštíveném centru fungují tzv. Deníky, které jsou obdobou třídnice využívané v mateřských školách. Zapisuje se do nich docházka jednotlivých dětí, jsou zde kontakty na rodiče, zpětně se do nich zapisuje denní program jednotlivých dnů,

konkrétní činnosti. Deník může sloužit jako kontrola pro vedoucí, zdali se shoduje denní program s předem připravenými týdenními plány, co se jaký den dělo, co se případně změnilo atd.

V době mých návštěv bylo v centrech aktuálním týdenním tématem zpravidla Jaro – jarní květiny, mláďata; Velikonoce a svátek Matek. V CPD Čakovice souběžně s programem probíhal projekt Barevný týden, který se zaměřoval na poznávání barev.

### **13. Dotazník**

Dotazníkovou metodu jsem zvolila hlavně z praktických důvodů. Dotazník byl anonymní, nebyl časově náročný, nezdržoval rodiče při odchodu nebo příchodu do centra. Vyplňování dotazníku bylo poměrně snadné zvláště vzhledem k nabízeným několika možnostem odpovědí.

V první části (otázka 1 až 7) dotazníkového šetření jsem se zaměřila na důvody docházky dětí do centra, četnost této docházky, důvody, proč děti nenavštěvují mateřskou školu, jaké vidí plusy a mínusy v centrech vzhledem ke státní mateřské škole. V čem vidí přínosy center. Jelikož centra vznikla jako projekt na podporu rodičů, jejichž děti se nedostaly do mateřských škol, předpokládala jsem, že tyto děti mateřskou školu nenavštěvují právě hlavně z důvodu její přeplněnosti. Proto jsem pokládala i otázku, zdali by ukončili docházku dítěte do CPD, pokud by bylo přijato do státní mateřské školy.

Dále jsem se zaměřovala na atmosféru center (otázka 8 až 11), jejich klima a tamní vztahy, tak jak je vnímají rodiče. Také abych se dozvěděla, zdali se odpovědi shodují s odpověďmi působících pedagogů. Zajímalo mne, zdali jsou v centrech děti šťastné, mají opravdu tak vřelé osobní vztahy s pedagožkami, jak ony samy tvrdí. To jaké mají děti s pedagogy vztahy a jestli se do centra těší, je velmi důležitým faktorem, který hraje roli při rozhodování, výběru - kde je to pro dítě vhodné a kam bude docházet.

Otázky 12 až 15 se zabývají spokojeností rodičů se způsoby práce pedagogů, jejich přístupem, výchovnými postupy, spokojeností s programem, nabídkou činností.

Dotazovala jsem se také, existuje-li něco, co by na chodu, výchovném působení změnili.

Otázka 16 až 18 má reflektovat spokojenost rodičů s prostory, materiálně-technickým vybavením center.

Otázky 19 až 24 se týkají spolupráce rodičů s centry, tak jak jí vnímají rodiče, jak jsou jí nakloněni, co pociťují ze strany pedagogů. Zdali se mohou účastnit dění v centrech, jsou-li pro ně pořádány společné akce, rodičovské schůzky. Jaké mají s pedagogy vztahy, zdali je komunikace v centrech opravdu na tak dobré úrovni, komunikují-li pedagogové s rodiči opravdu skoro denně, dotazují-li se rodiče pedagogů, žádají je o rady, mají k nim důvěru, respektují jejich názory atd. Zajímalo mne, jestli rodiče dostávají informace o pokrocích, chování svého dítěte a jakým způsobem to probíhá. Nerozcházejí-li se nijak výrazně odpovědi rodičů s odpověďmi působících pedagožek. Poslední otázka je zaměřená obecně, zdali existuje něco z jakékoli oblasti, s čím jsou rodiče v CPD nespokojeni.

Znění dotazníkových otázek a některé z podstatných, zejména samotnými rodiči vytvořených, odpovědí:

1. Jak často Vaše dítě do Centra dochází?

U této otázky rodiče měli na výběr: *Každé dopoledne 5krát týdně; Na celý den 5krát týdně; Každé odpoledne 5krát týdně; Dopoledne x krát týdně; Odpoledne x krát týdně a jiné.*

2. Proč, podle čeho jste zvolili právě CPD?

U této otázky měli rodiče na výběr z níže uvedených odpovědí, mohli jich zakroužkovat více: *Podle místa (blízko bydliště); Na základě kladných informací, referencí; Podle programu (atraktivní náplň, množství různých aktivit...); V Centru pro předškolní děti je menší skupina dětí; V Centru jsou dva pedagogové na skupinu; Neměli jsme na výběr*

3. V čem vidíte přínos CPD?

Na výběr u této otázky s možností zakroužkování více odpovědí, bylo: *Lepší příprava na MŠ; Lepší příprava na ZŠ; Kolektiv dětí, kontakt s nimi; Učení sociálnímu chování*

*(pravidla, osamostatnění se...); Celkový rozvoj dítěte; Poskytnutí činností, na které nezbyvá čas doma/není dostatek prostředků (estetické, hudební činnosti...); Individuální přístup k dítěti; Starají se odborníci; Pomoc při výchově dětí*

#### 4. Proč Vaše dítě nenavštěvuje státní mateřskou školu?

Na tuto otázku rodiče mohli též odpovědět zakroužkováním více nabídek odpovědí: *Nebylo přijato z kapacitních důvodů; Nebylo přijato, protože je mladší 3 let; Více nám vyhovuje náplň vzdělávání a způsob práce s dětmi v Centru, než v běžné mateřské škole; Našemu dítěti se v CPD líbí, má zde kamarády, do MŠ se mu nechce; CPD je dostupnější našemu bydlišti; Více nám vyhovují podmínky CPD; Jiné důvody*

Jiné důvody rodiče volili celkem 4krát, uváděli zde: *„Méně dětí a dva pedagogičtí pracovníci.; U zápisu jsme byli až letos.; Chtěli jsme nejdříve zkusit menší kolektiv než je v MŠ; Má zde mladšího sourozence, do MŠ jsme nepřihlašovali.“*

#### 5. Pokud by dítě přijali do MŠ, ukončili byste jeho docházku do CPD a raději volili mateřskou školu?

*„Klasické zařazení před nástupem do ZŠ.“ „Adaptace na klasickou školu.; Lepší příprava na ZŠ – více dětí atd.; Protože již bude v předškolním věku a v centru bývají mladší děti.; Ano, protože je předškolák.; Dítěti je už 4,5, takže kvůli stejné starému kolektivu.“*

5a. Proč ano?

*„Celodenní provoz mateřské školy – umožnění návratu do zaměstnání, strava.; Bližší docházková vzdálenost, delší provoz MŠ.; Nemuseli bychom dojíždět.; Ve školce je program celodenní, včetně jídla a spaní.; CPD nemá odpolední docházku a já chodím do zaměstnání.; Líbí se mi atmosféra CPD.“*

5b. Proč ne?

*„Menší skupina dětí, individuální přístup.; Lepší náplň vzdělávání.; Kreativnější program.; Děti se nenaučí tolik zlovykům jako v klasické školce (např. vulgární slova),*

*ale těžko si pak budou přivykat na klasický přístup ve škole.; Děti jsou tu spokojené a šťastné.“*

## 6. Má CPD nějaké plus oproti MŠ?

Uzavřená otázka, na výběr ano – ne.

6a. Pokud ano, jaké?

*„Menší počet dětí na pedagoga.; Dva kvalitní pedagogové.; Malý kolektiv – děti se učí vzájemnému respektu, ne jako v klasické MŠ.; Individuální znalost dětí ze strany pedagogů, chuť pedagogů pracovat.; Individuální přístup, pestrý program, není tak sešněrované pravidly.; Zohlednění dětí, smíšený věk dětí (3,4 i 5).; Myslím, že i takové příjemnější prostředí. Děti jsou více pod dozorem.; Lepší osobní přístup pedagogů.“*

*„Nástup a zvykání si na kolektiv je postupný, ne tak radikální co se týče změny pro dítě.; Kvalitní vzdělávací program.; Bohatší vzdělávací program.; Rozmanitější program.; Více možností výtvarného využití.; Větší práce s dětmi, tvoření.; Více kreativních činností.; Zajímavé aktivity.; Více zájmových činností.; Kroužky v rámci docházky.“*

## 7. Má CPD nějaké mínus oproti MŠ?

Uzavřená otázka, na výběr ano – ne.

7a. Pokud ano, jaké?

*„Kratší denní docházka - neumožňuje nástup do zaměstnání, stravování.; Jen délka pobytu.; Absence stravování, časové omezení.; Děti se nenaučí zásadám správného stolování, což se mi doma nedaří, dcera nechce pěkně jíst a některá jídla odmítá, což by dle mého názoru ve školce nedělala.; Děti nemají možnost obědů, takže se nemají možnost naučit stolování, případně „nejedlíci“ by třeba začali v kolektivu jíst.; Mění se kolektiv. Věci si děti musí nosit domů, nemají svoji skříňku.“*

Jeden z rodičů odpověděl, že neví, vepsal: *„Nevím, moje dítě v MŠ ještě nebylo.“*

8. Jste spokojeni s atmosférou, která v centru panuje?

*Ano – spíše ano – spíše ne – ne*

8a. Pokud ne, proč?

9. Těší se Vaše dítě do Centra? Je tam šťastné?

*Ano – spíše ano – spíše ne – ne*

10. Má Vaše dítě v centru dobré vztahy s vrstevníky, má tam kamarády?

Tato otázka obsahovala posuzovací škálu ve znění: *Ano, mnoho – ano, pár – pouze jednoho – nemá žádného – nevím*

10a. Pokud nemá, jaká je podle vás příčina, či důvod?

11. Má Vaše dítě vřelý vztah s lektory působícími v Centru?

*Ano – spíše ano – spíše ne – ne*

11a. Pokud ne, proč si myslíte, že to tak je?

12. Vyhovuje Vám způsob práce pedagogů s vašimi dětmi?

*Ano – spíše ano – spíše ne – ne*

13. Jste spokojeni s jejich přístupem, výchovnými postupy a jejich vztahem k dětem?

*Ano – spíše ano – spíše ne – ne*

14. Jste spokojeni s programem, nabídkou činností, které se v CPD probíhají?

*Ano – spíše ano – spíše ne – ne*

14a. Pokud ne, jaké činnosti a aktivity v Centru postrádáte?

15. Je něco, co byste na chodu, organizaci vzdělávání, pedagogickém působení změnili?

*Ano – Ne*

15a. Pokud ano, co?

*„Toalety měly být jen pro CPD“ (CPD Šnečci); Zpřísnění pravidel pro přijímání evidentně nemocných dětí do školky – šíření virů atd. Vracet nemocné děti rodičům.; Nelíbí se mi ranní nedochvilnost některých rodičů, to bych jako vedoucí CPD řešila.; Více kontaktu pedagog-rodič.“ (CPD Prosek)*

16. Jste spokojen/a s prostředím CPD, prostory (herna, kuchyňka, wc)?

*Ano – spíše ano – spíše ne - ne*

17. Jste spokojen/a s venkovním prostředím CPD, zahradou, okolím?

*Ano – spíše ano – spíše ne – ne*

*„Přidala bych pískoviště.; Zahrada – možno více kultivovat a přizpůsobit dětem, ale v zásadě je prostor velký a hlavně uzavřený.; Zahrada není určena předškolním dětem – málo herních prostředků.; Na dvorku není žádné hřiště.“*

18. Jste spokojeni s materiálním a technickým vybavením Centra (hračky, tělocvičné náčiní, výtvarné potřeby, hudební nástroje, literatura, audiovizuální technika, osvětlení, nábytek atd.)?

*Ano – spíše ano – spíše ne – ne*

18a. Pokud ne, jaké materiální a technické vybavení v centru postrádáte?

19. Máte možnost účastnit se dění v Centru?

Uzavřená otázka, na výběr ano – ne.

20. Účastníte se akcí pro rodiče s dětmi?

Uzavřená otázka, na výběr ano – ne.

21. Účastníte se schůzek pro rodiče?

Uzavřená otázka, na výběr ano – ne.

22. Dozvídáte se od pedagogů o pokrocích, vývoji Vašeho dítěte?

*Ano – spíše ano – spíše ne – ne*

23. Konzultujete s pedagogy pokroky Vašeho dítěte, jeho chování v CPD, případně výchovné problémy?

*Ano – spíše ano – spíše ne – ne*

24. Máte možnost požádat pedagogy o radu či doporučení?

*Ano – spíše ano – spíše ne – ne*

24a. Požádal/a byste o radu, bylo by třeba?

*Ano – spíše ano – spíše ne – ne*

26. Existuje něco, s čím jste nespokojen/a?

26a. Pokud ano, s čím nejste spokojen/a? A proč?

*„S programem a přístupem pedagogů v CPD jsem moc spokojena.; Jsem moc spokojena, zkusili jsme i soukromou školku, ale zdaleka nedosahovala kvalit CPD.“  
(CPD Prosek)*

### **13. 1 Interpretace získaných dat**

Většina dětí (84%) dochází do centra každé dopoledne a to 5krát v týdnu, 4 respondenti uvedli, že jejich dítě do centra dochází na dopoledne 3krát v týdnu, 2 děti docházejí 4krát týdně na dopoledne, 1krát bylo uvedena možnost *jiné* doplněna o komentář: *„využíváme jednorázových vstupů.“*

Rodiče CPD volili hlavně kvůli poloze blízko jejich bydliště (24x), také proto, že neměli jinou možnost (19x). V zápětí rodiče uváděli, že si centrum vybrali kvůli nabízenému programu (17x) a na základě kladných referencí (16x). Menší skupina dětí byla jako důvod volby označena 13krát. Nejméně (6x) rodičů se pro CPD rozhodlo kvůli dvěma pedagogům na skupinu.



Největší přínos center rodiče vidí v možnosti pobytu jejich dítěte v kolektivu, kontaktu s jinými dětmi (43x), dále v celkovém rozvoji jejich dítěte (39x) a učení se sociálnímu chování, osamostatnění se (33x). Dalším přínosem center je podle rodičů lepší příprava na mateřskou školu (27x) a poskytnutí činností, na které nemají dostatečné prostředky, kompetence či čas (25x). Méně četně označeným přínosem byl individuální přístup (17x) a péče odborníků (13x). Nejméně rodičů vidí přínos center v jejich přípravě dítěte na základní školu (5x označeno) a v pomoci při výchově (také pouze 5x označeno).

Valná většina dětí docházejících do center, nenavštěvuje státní mateřskou školu, protože do ní nebylo přijato z kapacitních důvodů (41x). Můj předpoklad byl tedy potvrzen. Šestkrát bylo rodiči zaškrtnuto: *více nám vyhovují podmínky CPD*; 3krát, že se dítěti v CPD líbí a do mateřské školy se mu nechce; 2krát u rodičů CPD zvítězilo nad mateřskou školou kvůli lepší dostupnosti. Jedno z dětí nenavštěvuje mateřskou školu, jelikož je mladší tří let. (Což je zajímavé, jelikož centra mají být pro děti od tří do šesti let.)

Na otázku, zdali by ukončili docházku do CPD, pokud by jejich dítě přijali do MŠ, odpovědělo jen 43 rodičů z celkového počtu padesáti. 79% odpovídajících rodičů, tedy většina (34), by docházku svého dítěte do CPD určitě ukončila, pokud by bylo přijato do mateřské školy. Pouze 4 rodiče by docházku neukončili (3 z CPD Šipka, 1z CPD Šnecci). Pět rodičů u otázky zaškrtnulo ano i ne a vyjádřilo se k oběma možnostem rozhodnutí.

Nejčastějším důvodem, proč by rodiče docházku do CPD ukončili a raději volili mateřskou školu, je její celodenní provoz (uvedlo 30 rodičů) a poskytnutá strava (uvedlo 16 rodičů). Pět rodičů uvedlo lepší dostupnost z místa bydliště, tři rodiče zmínili možnost návratu do zaměstnání. Tříkrát se také objevil důvod lepší přípravy a adaptace na základní školu. Rodiče také uváděli, že by mateřskou školu volili kvůli staršímu věku dítěte (4x), jelikož v centrech bývají děti mladší či protože se dítě blíží věku předškolnímu. Dvakrát rodiče zmínili jistotu docházky i další rok, jistotu umístění až do předškolního věku.

Celkem 4 rodiče zvolili výslovně možnost ne, docházku bychom ani přes přijetí dítěte do mateřské školy neukončili. Dokonce jeden z rodičů uvedl, že se tak již stalo. Ačkoli bylo jejich dítě do MŠ přijato, nechali ho v CPD, kvůli menšímu kolektivu dětí a dvěma působícím pedagogům: „*Vloni byl syn přijat do MŠ, místo jsme odmítli a dali syna do CPD kvůli počtu dětí a dvěma pedagogům na skupinu.*“ Jako důvody rodiče uváděli zejména individuální přístup (3x), menší skupinu dětí (2x) a lepší, kreativnější programovou náplň (2x).

Pět rodičů se vyjádřilo k oběma možnostem odpovědí. Z některých vyjádření vyplývalo, že by rodiče dítě rádi nechali v CPD, ale kvůli jeho provozním podmínkám a nutnosti docházky do zaměstnání, by volili mateřskou školu.

97% rodičů si myslí, že CPD má nějaké plus oproti mateřské škole, pouze jeden z rodičů odpověděl, že ne. Nejčastěji rodiči uváděným plusem byl menší kolektiv dětí (39x) a individuální, osobní přístup ze strany pedagogů (26x). Dále rodiče zmiňovali i počet pedagogů na skupinu dětí (13x). Zajímavé je, že rodiče se domnívají, že v centrech je nabízen kvalitnější a bohatší vzdělávací program, nežli v mateřských školách. V tomto smyslu se vyjádřilo 10 rodičů. Rodiče také jako plus zmiňovali více zajímavých a kreativních činností (5x). Dále rodiče jako plus oproti mateřské škole zmiňovali více věnované pozornosti dětem ze strany pedagogů, užší kontakty mezi dětmi a pedagogy (4x), kvalitní pedagogické zajištění (3x), rodinnou příjemnou atmosféru (3x).

72% rodičů uvedlo, že CPD má nějaké mínus oproti mateřské škole, zbytek odpověděl, že nemá. Nejčastěji uváděným mínusem byl pouze dopolední provoz (25x) a neposkytování stravy (24x). Dva z rodičů se vyjádřili k neposkytování stravování ještě z jiného úhlu pohledu, a to, že se děti nenaučí správnému stolování a že by se v kolektivu dětí mohly naučit lépe a všechno jíst. Rodič z CPD Šipka zmínil mimo výše uvedené i problém s tamním měnicím se kolektivem, jelikož CPD Šipka jako jediné z navštívených center poskytuje i jednorázové vstupy. Rodič z CPD Šnecci zmínil jako mínus proti mateřské škole jednu z dalších podstatných věcí: „*Sociální zařízení mimo třídu.*“

Třináct rodičů se domnívá, že CPD oproti mateřské škole žádné mínus nemá.

Spokojeno s atmosférou, která v centrech panuje, je 90% dotazovaných rodičů, zbylých 5 rodičů je spíše spokojeno. Žádný z rodičů není s atmosférou panující v centru nespokojen.

Rodiče z projevů svých dětí usuzují, že jsou v centrech šťastné. 76% (38) rodičů dětí odpovědělo na otázku č. 9 ano, 24% (12) rodičů spíše ano. Tento faktor je pro rodiče, co se týče výběru zařízení, velmi důležitý.

70% rodičů odpovědělo, že jejich dítě má dobré vztahy s vrstevníky a kamarády má v CPD mnoho, 24% odpovědělo, že kamarádů má v CPD pár, dva rodiče odpověděli, že jejich dítě má v CPD pouze jednoho kamaráda, jeden rodič odpověděl, že neví. Žádný z rodičů nevybral zápornou odpověď.

74% (37) rodičů se domnívá, že má jejich dítě vřelý vztah s působícími pedagogy, 26% (13) rodičů se domnívá, že spíše má. Žádný z rodičů neodpověděl negativně. Shodují se tak s dotazovanými pedagožkami.

82% (41) rodičů vyhovuje způsob práce pedagogů s jejich dětmi, 18 % (9) spíše vyhovuje. Není nikdo z dotazovaných, komu by styl práce pedagogů CPD nevyhovoval. 84% (42) odpovídajících rodičů je spokojeno s přístupem, výchovnými postupy i se vztahem pedagogů k jejich dítěti, 16% neboli 8 rodičů je spíše spokojeno. Nikdo z odpovídajících rodičů nevyjádřil v této oblasti nespokojenost. 90% rodičů (45) je spokojeno s programem a činnostmi nabízených v CPD, 5 rodičů je spíše spokojeno. Žádné jiné činnosti a aktivity nikdo další v nabídce center nepostrádal. 82% (41) rodičů by na chodu, organizaci vzdělávání ani pedagogickém působení v centrech nic neměnila. 18% (9) rodičů by ale něco změnilo. Nejčastěji uváděli docházku – její prodloužení do odpoledních hodin, to celkem 4krát. Dále se objevovaly rozdílné jednotlivé odpovědi. Rodičům vyhovuje přístup pedagogů působících v centrech, jejich způsob práce i realizovaná programová náplň. Většinou není nic, co by na organizaci, pedagogickém působení změnili.

60% (30) rodičů je spokojeno s prostředím a prostory CPD, 36% (18) je spíše spokojeno, 4% (2) rodičů spokojeno spíše není. Rodiče z CPD Šipka zdůrazňovali především prostory: „*Malý prostor herny.*“ „*Prostory by mohly být větší.*“ Co se týče CPD Černý most, tři rodiče zmínili, že nejsou zcela spokojeni s toaletami: „*Wc žádná sláva.; Nelíbí se mi wc.; Zkvalitnila bych čistotu wc.*“

67% (33) rodičů je spokojeno s venkovním prostředím CPD, 20% (10) rodičů je spíše spokojeno, 8% (4) rodičů spíše spokojeno není a 2%, tedy 4 rodiče spokojeni nejsou. Odpověď spíše ne a ne uváděli rodiče z CPD Čakovice a CPD Prosek.

76% (38) rodičů je spokojeno s materiálním a technickým vybavením center, 24% (12) rodičů je spíše spokojeno. Nikdo z odpovídajících rodičů nevyjádřil nespokojenost.

Na otázku č. 19 odpovědělo pouze 44 rodičů. Z tohoto počtu 88% (39) rodičů odpovědělo, že má možnost se dění účastnit, 11% (5) rodičů odpovědělo, že takovou možnost nemá. Šest rodičů z padesáti nezaškrtno ani jednu z možných odpovědí, tři z nich uvedli, že neví.

93% (42) rodičů z počtu odpovídajících uvedlo, že se účastní akcí pro rodiče, 6%, tedy 3 rodiče uvedli, že se společných akcí neúčastní.

Na otázku č. 21 odpovědělo pouze 36 rodičů z padesáti. Z počtu 36 jich 32 (88%) odpovědělo, že se schůzek pro rodiče účastní, zbylí 4 rodiče, odpověděli záporně. Ti, co nezaškrtno ani jednu z odpovědí, často otázku doplňovali o odpověď, že dosud žádné schůzky nebyly a nejsou.

Domnívám se, že tuto otázku i dvě předešlé, rodiče nezodpovídali, jelikož je uváděli do rozpaků. Nebyli si jisti svými možnostmi. Schůzky v mnoha centrech podle jejich odpovědí vůbec neprobíhají. A také že ne. Vedoucí většiny center uvedly, že proběhla pouze informativní schůzka na začátku školního roku. Jediné centrum, které schůzky pro rodiče pořádá častěji je CPD Prosek. Všichni dotazovaní rodiče z CPD Prosek odpověděli, že se schůzek účastní. Rodiče, kteří uváděli, že žádná schůzka nebyla, nevolili tak ani jednu z odpovědí, či odpovídali, že ne, byly především z CPD Šipka, Černý Most a CPD Šnečci. Rodiče z CPD Šipka celkem 5krát uvedli, že žádná schůzka

nebyla, 4 na otázku neodpověděli vůbec. Jeden z rodičů například uvedl: „*Na otázky 19 – 22 nemohu jednoznačně odpovědět z důvodu zatím krátkodobého pobytu dítěte v CPD (2měsíce).*“

47% (24) rodičů odpovědělo, že se od pedagogů dozvídají o pokrocích, vývoji svého dítěte, 31% (19) rodičů uvedlo spíše ano, 13% (8) rodičů uvedlo, že se o pokrocích svého dítěte od pedagogů spíše nedozvídají. Nejméně se o pokrocích a vývoji dozvídají rodiče z CPD Prosek. Nejvíce negativně laděných odpovědí, kde rodiče uváděli, že se od pedagogů spíše nedozvídají o pokrocích a vývoji svého dítěte, bylo právě u tohoto centra. Spíše ne uvedlo 5 rodičů ze 13, dalších 5 uvedlo spíše ano a pouze tři rodiče ano. Dále se *spíše nedozvídají* 2 rodiče z CPD Stonožka a to z celkového počtu 3 respondentů. Spíše ne odpověděl 1 rodič z CPD Šipka.

56% (28) rodičů s pedagogy konzultuje pokroky svých dětí, jeho chování v CPD či případné výchovné problémy, 26% (13) rodičů uvedlo spíše ano, 18% (9) rodičů uvedlo, že s pedagogy takovéto záležitosti spíše nekonzultuje. Nejméně rodičů s pedagogy konzultuje v CPD Šipka, kde možnost *spíše ne* zaškrtili celkem 4 rodiče z 11. V CPD Prosek *spíše ne* zaškrtili rodiče 3. V CPD Černý most a Stonožka *spíše ne* odpovědělo vždy po 1 rodiči.

Na tuto otázku odpovědělo 47 rodičů, 85% (40) odpovědělo, že má možnost požádat pedagogy o radu či doporučení, 12% (6) rodičů odpovědělo spíše ano, pouze 1 rodič z CPD Prosek uvedl *spíše ne*. Dva rodiče z CPD Prosek nezaškrtili ani jednu z nabízených možností a sami doplnili, že *neví*.

Podotázku 24a. zodpovědělo 46 rodičů. Většina z nich, 80% (37) by o radu požádala, 13% (6) by spíše požádala. Dva rodiče z CPD Prosek odpověděli spíše ne, další dva se k podotázce vůbec nevyjádřili.

Z odpovědí na otázky 19 až 24 jsou ze strany rodičů cítit menší rozpaky, nejistota. Co se týče komunikace mezi pedagogy a rodiči, aktivity pedagogů vůči rodičům a důvěry rodičů v pedagogy, nejhůře otázky 22 až 24a hodnotili rodiče z CPD Prosek. U tohoto centra se nejčastěji objevovalo, že rodiče nedostávají informace o pokrocích svých dětí, pokroky s pedagogy nekonzultují. To, zdali mají možnost požádat pedagogy o radu,

nevědí, sami by o ni nepožádali. Komunikaci mezi pedagogy a rodiči v tomto centru, i z vlastního pozorování během návštěvy, hodnotím tedy jako méně dobrou v porovnání s ostatními navštívenými centry.

Pro většinu rodičů (88%) neexistuje nic, s čím by byli nespokojeni, 44 rodičů tedy neuvedlo nic, či k odpovědi dopsalo, že ne, že není nic, s čím by byli nespokojeni. 12% rodičů (tedy 6) bylo s něčím nespokojeno (komunikace s pedagogy, docházení nemocných dětí do centra, malé prostory, nespokojenost s wc, krátká provozní doba).

## **14. Zhodnocení podmínek, diskuse**

Cílem praktické části diplomové práce bylo popsat jednu z nových forem veřejné předškolní výchovy a to tzv. Centra pro předškolní děti, která nově vznikla při pražských Domech dětí a mládeže. Zhodnotit jejich vzdělávací podmínky, porovnat centra mezi sebou, porovnat je se systémem mateřských škol. Informace získané z prováděného výzkumného šetření jsem zanesla do předem připravených archů, kde jsem vyhodnotila plnění zásadních vzdělávacích podmínek předškolního vzdělávání. (Hodnotící archy v příloze č. 10). Tyto archy mohou sloužit i jako případná kritéria pro posuzování podmínek a fungování těchto zařízení.

### *14.1 Porovnání center mezi sebou a jejich odlišnost od mateřských škol*

Mnou navštívená centra a práce v nich se od sebe nijak výrazně nelišila. Našly se zde pouze drobné odlišnosti především v jiných přístupech vedoucích a působících pedagožek, jejich osobním zaujetí a předpokladech. Stejně tak se od sebe liší i každá běžná mateřská škola, pedagogy a jejich kapitálem, který do vzdělávání v dané mateřské škole vkládají, jak zde působí. Některá centra se odlišovala v drobných organizačních záležitostech, jako například ve způsobu přijímání dětí do centra, či v pořádání metodických schůzek, schůzek pro rodiče.

Co se týče prostor, lišila se, především do velikosti, méně materiálním vybavením. Některá z center se potýkají s menšími prostory, cca 30cm<sup>2</sup>, které vedou k problémům s nedostatkem místa pro spontánní hry a pohyb dětí. Znam ale i takové mateřské školy, jejichž třídy nejsou prostorově příliš velké, například ve fakultní mateřské škole

Opletalova. Centra mohou ale využívat dalších prostor daných Domů dětí a mládeže. Ze všech center bylo z materiálního hlediska nejhůře vybaveno CPD Černý most, hlavně co se týče didaktického a obrazového materiálu. Centra mají oproti mateřským školám hůře vybavené knihovny pro děti i pedagogy. Domnívám se, že je to také z toho důvodu, že mateřské školy za dobu své působnosti měly možnost dostatečné množství literatury nasbírat, oproti centrům, která jsou v chodu nejvýše dva roky. Celkově jsou s prostorovým i materiálním vybavením center spokojeny pedagožky i rodiče docházejících dětí.

Výchovně-vzdělávací práce se v jednotlivých centrech od sebe také nějak výrazně neodlišovala. Zde jsem si vyvrátila hypotézu, že centra nemají vypracované vzdělávací programy a neexistují žádné tematické bloky. Ačkoli v centrech nemají typicky psaný dokument ŠVP, se všemi náležitostmi, charakteristikou školy, vzdělávacími cíli, tak jako ho podle zákona musejí mít všechny mateřské školy, všechna centra měla vypracované jakési Třídní vzdělávací plány, které měly formu měsíčních, týdenních či čtrnáctidenních programů.

Vzdělávací obsah je uspořádán do tematických bloků, orientovaných především podle ročního období a významných událostí. Centra ve svých programech nabízejí rozmanité činnosti, mají snahu obohacovat vzdělávací nabídku o různé nadstandardní aktivity, aby dětem poskytla co nejvíce reálných zkušeností a zážitků v rámci probíraných témat. Nabídka se samozřejmě liší – více či méně se zaměřuje na určitou oblast pedagog od pedagoga. Programy, konkrétní nabídku činností vytvářejí společně působící pedagožky.

Mohu říci, že centra Prosek a Černý most, které jsem navštívila již v minulosti, se ve své programové náplni, její organizaci, dokumentaci a prezentaci značně posunula. Díky výzkumnému šetření jsem taktéž zjistila, proč v minulosti byly v programech těchto center takové rozdíly. Bylo to nejspíše také tím, že CPD Černý most bylo otevřeno později, nežli CPD Prosek, v době mé minulé návštěvy se CPD Černý most teprve zabíhalo. Neméně do dřívějšího programu CPD Černý most zasahovali i rodiče, kteří chtěli, aby centrum bylo jakousi formou hlídacího koutku. V současnosti CPD Černý most využívá stejného ročního plánu jako CPD Prosek, orientuje se podle daných

témat, činnosti jsou již smysluplně organizovány. I z tohoto důvodu je současná stálá skupina dětí, která CPD Černý most navštěvuje, jiná, nežli ta původní. Původním rodičům nevyhovoval nový styl práce, zavedený celotýdenní provoz. Určité následky toho, že bylo otevřeno až po Proseku, si nese i teď (např. co se týče vybavenosti centra).

Plány center se přesto od plánů mateřských škol liší, TVP není kompletní, totožný s TVP v mateřských školách. Polovina z navštívených center ve svých plánech nemá stanovené žádné cíle. Žádné z center, kromě CPD Šnečci, ve svých plánech nemá uvedeny kompetence, které mají u dětí v centru snahu rozvíjet. Kromě CPD Šnečci a Šipka, nemá ani jedno z center evaluační systém vzdělávací práce. Nejlépe, co se týče programu a jeho potřebných náležitostí, je na tom tedy CPD Šnečci, jehož program se nejvíce podobá tomu v mateřských školách.

Výsledky své práce vyhodnocují ve všech centrech především ústně. Otázkou ale je, v jaké míře a jak důkladně mohou evaluovat, když nemají vytyčeny žádné cíle, záměry, kterých měly snahu dosáhnout. Nemají nic, k čemu konkrétně by se měly obracet, vše si nemohou být schopny zapamatovat. Evaluace tak pozbývá na významu. Stejně tak je to i se záznamy o dětech. Pedagožky působící v centrech nevedou žádné záznamy o vývoji ani pokrocích dětí. Vše hodnotí pouze při společných rozmluvách mezi sebou či při rozhovorech s rodiči.

Ačkoli pedagožky center o dětech mnoho vědí, znají jejich individuální posuny, písemná dokumentace by ale jistě byla vhodná, nelze si zapamatovat vše, nelze přesně konkrétně určit, jak moc, jak daleko se dítě v oné určité oblasti posunulo. Může se stát, že když se nebudou písemně zaznamenávat všechny oblasti rozvoje dítěte, že se na některou z oblastí zapomene, nebude jí věnována taková pozornost na úkor například jiné výraznější atd. Pozitivním výhledem do budoucnosti může být to, že centra nad písemnou evaluací a hodnocením pokroků dětí do budoucna uvažují.

V těchto dvou podstatných záležitostech se centra výrazně odlišují od mateřských škol a jejich zákonem dané práce. Objevuje se zde určitá nespravedlnost vůči mateřským školám, které jsou zahlceny množstvím povinné dokumentace. Toto nutné vyplňování papírů učitelkám ubírá na přímé práci s dětmi. Často se také děje, že vzhledem



k vysokému počtu dětí ve třídách mateřských škol, učitelka není schopna natolik pečlivě postihnout vývoj jednotlivých dětí, tlačí ji čas, a tak se v hodnocení, zaznamenávání pokroků dětí mnohdy uchyluje k mechanizaci. Vystává tak otázka, jaká z uvedených cest je lepší? Písemné, ale mechanické vyplňování dokumentace či nevedení písemností a zaměřování se na skutečné problémy dětí, jejich aktuální praktické řešení? Myslím si ale, že například pedagožky v centrech mají pro písemné zpracování údajů o jednotlivých dětech lepší podmínky, vzhledem k nízkému počtu sledovaných dětí, nežli v současnosti mají učitelky mateřských škol, které pracují se skupinou mnohem větší.

Rodiče, jejichž děti navštěvují daná centra, jsou s programovou náplní, nabídkou činností i způsoby práce pedagogů spokojeni. Rodiče v centrech, co se týče výchovně-vzdělávací práce, nic nepostrádají. Na chodu, organizaci vzdělávání ani na pedagogickém působení by nic neměnili. Zajímavým jevem, který jsem zjistila z dotazníkového šetření, je, že se rodiče domnívají, že centra mají lepší, kvalitnější a pestřejší program, nežli mateřské školy. Nabízejí prý více zajímavých a kreativních aktivit. To je, podle rodičů, jedním z velkých plus, které centra oproti mateřským školám mají.

Některé z maminek se do center vracejí s tím, že se jim v mateřské škole nelíbí. Možná je to tím, že si je centra svým vstřícným a otevřeně partnerským chováním rozmazlila. Takovéto postoje rodičů mohou vzniknout z důvodu neotevřenosti některých mateřských škol, jejich uzavřenosti vůči svému okolí a rodičům. Mateřské školy také nedostatečně prezentují svůj program. Připadá mi, že všechna jiná zařízení, i ta nejméně kvalitní, se umí rodičovské veřejnosti představit v tom nejlepším a nejžádanějším světle. Umí se otevřít, umí ukázat, co všechno v nich rodiče i děti najdou za poklad. Některé mateřské školy se tak nějak „usedly“.

Velký vliv na mínění rodičů mohou mít také média, která mateřským školám také zrovna nepomáhají. Při zpracování teoretické části a čtení různých tiskových zpráv, jsem došla k tomu, že nejvhodnějším řešením pro děti jsou právě takováto různá centra, alternativy mateřských škol, jak pestrý program a co všechno navíc se tam nabízí atd. Mateřské školy z toho pak vycházejí jako chudé, nudné a zastaralé instituce, které v podstatě nejsou tak dobré, jelikož nenabízejí rodinný kolektiv dětí a pečlivou práci

dvou pedagogů. Stali se i takové situace, že rodiče dítěte odmítli místo v mateřské škole a nechali dítě v centru.

Přesto jsou takové případy méně časté a většina rodičů by docházku do CPD ukončila, pokud by jejich dítě bylo do státní mateřské školy přijato. Valná většina dětí docházejících do center mateřskou školu nenavštěvuje hlavně z důvodu její přeplněnosti. Umístění dítěte do centra zprvu tedy rodiče volili především kvůli tomu, že neměli na výběr, dále kvůli jeho blízkosti k bydlišti, nešlo jim tak v první řadě o hlavní plusy CPD (menší počet dětí na dva pedagogy). Při své volbě se také orientovali na nabízený program a kladné reference. Ukončení docházky do centra a nástup do mateřské školy by rodiče volili ze spíše praktických důvodů, kvůli jejímu celodennímu provozu (umožňujícím návrat do zaměstnání) a poskytované stravě. Takto mateřská škola může působit spíše jako vhodné sociální zařízení, program rodiče považují spíše za chudší, ale bude o jejich děti postaráno v době, kdy budou v zaměstnání, dostanou najíst, vyspí se... Třikrát se ale také objevilo, že by rodiče mateřskou školu volili kvůli klasickému zařazení před základní školou a její lepší přípravě na základní školu.

Největším plusem uváděným, jak personálem center, tak rodiči, byl individuální, osobní přístup ze strany pedagogů k dětem, tak i jejich rodinám, který z možností center jednoznačně vyplývá. Pedagogové center mají s dětmi vřelé až osobní vztahy. Tímto se centra také odlišují od současných mateřských škol, kde při aktuální situaci není takováto míra komunikace a individuální péče možná.: V průzkumu z roku 2009, který jsem uvedla v teoretické části, celkem 76,5% učitelek mateřských škol upřímně přiznalo, že *spíše nezvládá* či *nezvládá* se každý den jednotlivě věnovat každému dítěti. Na stejnou otázku pokládanou v průzkumu (Máte čas a možnost každý den se věnovat individuálně každému dítěti? Pohovořit s ním, o tom, jak se má, co ho zajímá, co ho trápí. Pohladit ho, usmát se na něj?) odpovídaly pedagožky center *ano*, *určitě ano*, pouze dvě zmínily *spíše ano*.

Díky vlastnímu pozorování, ale i z odpovědí pedagožek a rodičů, mohu tvrdit, že ve všech mnou navštívených centrech panují velmi dobré vztahy a příjemné klima. Vše ovlivňuje i mínění a pocity rodičovské veřejnosti, která je s klimatem daných zařízení

velmi spokojená. Prostředí CPD pedagogové i rodiče vnímají jako rodinnější, přístupnější osobní komunikaci, oproti prostředí mateřských škol.

Ze strany rodičů jsou přesto cítit jakési rozpaky pramenící z určité nejistoty, neznalosti svých možností a práv vůči dění v centrech, špatné informovanosti. Například, co se týče schůzek pro rodiče, není jasné, zdali uvedená centra ani počáteční informativní schůzku nepořádala, či ji rodiče jako schůzku nevnímali nebo o ní nevěděli (z důvodu špatného informačního kanálu centra, vlastního nezájmu, pozdějšího nástupu do CPD?).

Co se týče poptávky rodičů, opravdu převyšuje možnou nabídku. Rodiče o centrech vědí a mají o ně zájem.

Centra se od mateřských škol dále liší se režimem, centra fungují pouze dopoledne, nenabízejí stravu, ani svačiny. Pedagogické schůzky v centrech nejsou oproti schůzkám v mateřských školách pravidelné, jasně stanovené. Liší se i prostorovým uspořádáním. Zdá se, že se centra ve vyhlášce o hygienických požadavcích neřídí stejnými odstavci jako státní mateřské školy, jelikož spadají pod zájmové vzdělávání, či jsou pro ně hygienické normy nějak speciálně upraveny. Centra tak mají mnoho, zákonem mateřským školám daných, povinností a norem ulehčeno.

#### *14. 2 Rizika a nevýhody center*

Centra mají ale i své nevýhody, či mohou přinášet jistá rizika. Největší riziko s sebou nese nedostatečné vzdělání působících pedagogů v oblasti předškolní pedagogiky a tak i kvalita jejich pedagogického působení (respektování potřeb daného věku, nepřetěžování, neochuzování o podněty, manipulace, smysluplnost...). Dalším velkým rizikem je možné ohrožení zdraví dětí kvůli nevhodně řešeným hygienickým zařízením. Mohou vznikat dohady, zdali umístění, velikost, počet toalet a umyvadel v centrech vůbec odpovídají vyhlášce č. 410/2005 Sb., o hygienických požadavcích. Podle této vyhlášky v zařízeních pro výchovu a vzdělávání dětí předškolního věku musí být pro 5 dětí zřízena jedna dětská mísa a umyvadlo. To ani jedno z center nesplňuje. Ve většině center připadá 15 dětí na jednu, maximálně dvě toalety a jedno umyvadlo. Pouze v CPD Šnecci by alespoň počet toalet odpovídal počtu dětí – 18 dětí na 4 mísy. Umyvadla jsou zase ale jen dvě a vše normální velikosti. Tato hygienická opatření musejí mít centra

nějak zvláště upravena. Zřejmě, jelikož spadají pod zájmové vzdělávání, neplatí pro ně stejná pravidla, stejné podrobnosti ve vyhlášce, jako pro mateřské školy. Pokud by se řídila obecnými pravidly uvedenými ve vyhlášce, je zde uvedeno, že na jeden záchod připadá 20 dívek, chlapců na jeden záchod až 80, na jedno umyvadlo 20 dětí. Což by centra splňovala. V každém z center jsou k dispozici také nočníky, ty jsou většinou využívány jen minimálně. Snad jen vyplňují počet, dané nedostatky, co se týče hygienických zařízení.

Většina navštívených center má toalety s umyvadlem umístěné na společné chodbě celého DDM, používat je tak mohou i další návštěvníci daných Domů dětí a mládeže. Což se tedy také maximálně přičítá s požadavky, které musejí splňovat mateřské školy. Tam umývárny musejí být přístupné ze třídy, zpravidla i z šatny dětí. Musejí odpovídat antropometrickým požadavkům i daným počtům. Používat je mohou pouze děti! Personál má hygienické zařízení vlastní.

Mé negativní dojmy z hygienického zařízení jeho vzhledu a čistoty v CPD Černý most, potvrdili v dotaznících i rodiče dětí, které do centra docházejí. Ačkoli někdo může říci, že přednostní je to, že se dítě stýká s vrstevníky a je v centru šťastné a hygienická zařízení jsou záležitostí vedlejší. Ano. V zahraničí jsou takové mateřské školy, kde také mají pouze dvě umyvadla a dvě toalety běžné velikosti, například ve Švédsku, jak jsem se dočetla v odborném časopise Informatorium 3-8 (Jurková, M. 2006, č. 7, s. 2-3). Stále ale i zde vyvstává otázka, jak jsou tedy realizovány normy EU?

S tímto by centra mohla mít problémy s hygienou. Uvádím to především kvůli tomu, že jsou tyto okolnosti velmi rizikové. Kvalitní rozvíjecí program, naplňování a respekt k potřebám dětí je jistě na prvním místě, stejně tak ale i jejich zdraví. A to by mohlo být ohroženo.

Bylo by vhodné alespoň jednu toaletu určit pouze dětem z CPD, označit ji, či ji zařídit zámkem. Zpřísnit pravidla pro dodržování hygienických zásad. Úklid prostor by bylo vhodné dělat před i po skončení provozu centra. Snažit se co nejvíce omezit další dopolední aktivity Domu dětí a mládeže, či je směřovat do jiných částí budovy, aby

nedocházelo ke kontaktu dětí z CPD s dalšími cizími osobami, či střídání se dětí právě ve společných prostorách umývárny.

Zdraví dětí může být ohroženo i na zahradách některých center, kde se nacházejí střepey a injekční stříkačky. Takto postižená centra, ale i většina dalších, navštěvují raději kontrolovaná veřejná hřiště. Myslím, že situaci pedagožky center řeší dobře. Vybavení a přizpůsobení zahrad je otázkou financí. O případné zdraví ohrožující předměty, střepey, čistotu zahrady je možné, aby se staral například správce, či údržbář, který o zahradu jinak pečuje – shrabává listí atd., či je možné si najmou speciální úklidovou službu. Mohu tak konstatovat, že přílehlé zahrady CPD neumožňují dětem rozmanité pohybové i jiné aktivity. Zahrady jsou také spíše uzpůsobené starším dětem, neslouží pouze pro centra. Nejsou dostatečně vybaveny herními prvky. Žádná ze zahrad mnou navštívených center neměla dětské pískoviště.

Nevýhodami pro rodiče jsou, již výše uvedený, krátký provoz a neposkytovaná strava, centra neposkytují ani svačinu. Nevýhodou center pro rodiče a děti také může být nejistota umístění dítěte v CPD i další rok. S tímto problémem se potýkají rodiče například v CPD Šipka, kde skupina dětí nemá jistotu ani v tom, že bude pokračovat v následujícím pololetí.

Nevýhodou center pro působící pedagogy je pracovní doba - pouze poloviční úvazky s žádnou počítanou dobou na přípravu. Pedagožky tak mají pouze 5 hodin přímé práce s dětmi, veškeré aktivity prováděné navíc -přípravy, schůzky, domluvy, konají ve svém vlastním volnu.

#### *14. 3 Přínosy center*

Podle projektu i podle odpovědí vedoucích center, tato zařízení vznikla jako reakce na nedostatek míst v mateřských školách. Hlavním úkolem center je tedy pomoci rodinám s dětmi, rodičům, kteří se potřebují vrátit do zaměstnání a nemají kam své dítě dát. Přesto, ačkoli se může zdát, že v první řadě jde o uspokojení potřeb rodičů, je stěžejním cílem center a jeho pracovníků dítě a jeho rozvoj. Z odpovědí pedagogů i vedoucích, vlastního pozorování, mohu říci, že mají zájem o děti, jejich péči, rozvíjení. Pobyt v centrech jim chtějí pomoci osamostatnit se, umožnit jim kontakt s vrstevníky,

poskytnout první krok z rodinného prostředí do společnosti. Působící pedagogové mají snahu naplňovat potřeby dětí, přínos center vidí především zejména v naplňování dětské potřeby vrstevníků, kamarádů.

Přínosy center vidí rodiče a dotazovaní vedoucí, především v kontaktu dítěte s jinými dětmi, pobývání v kolektivu, v socializaci dítěte, jeho osamostatnění a celkovém rozvoji. Dalším přínosem center je podle obou výše zmíněných respondentů příprava na mateřskou školu a jejich větší možnost individuálního přístupu. Přínos center pro společnost, především pro tu rodičovskou, je jasný.

Přínosem center může být jejich alterace, alterace mateřských škol, ale i alterace jiným veřejnosti nabízeným (různým soukromým, firemním) zařízením. Centra mohou vnášet do společnosti nové možnosti, myšlenky a inspiraci. Svou práci mohou směřovat zas jinam, než jak mohou v současné době například mateřské školy. Měla by využít svých výhod (malého počtu dětí a dvou dospělých) ku prospěchu dětí, k uplatnění a většímu zapracování na individuálním přístupu a rozvoji jednotlivých dětských osobností. Mohou být takovými inovátory, „jak to lze ještě jinak.“ Mohla by třeba přinést i určité ulehčení mateřským školám, co se týče jejich zákonem daných povinností, přísného dodržování hygienických norem.

Myslím, že určitá alternativnost a pluralita, není na škodu. Důležité ale je, aby poskytovaná kvalita výchovy a vzdělávání splňovala určité standardy. Aby se nově vzniklá zařízení kontrolovala, platila pro ně také určitá pravidla, aby práci s dětmi nezastával „jen tak někdo“. Jednoduše, aby nedocházelo k újmě na dětských potřebách a právech, například na úkor práv a potřeb dospělých.

V současné době byly uveřejněny tzv. standardy předškolního vzdělávání, i pro rodiče dětí, které poskytují informace o tom, co by dítě zpravidla mělo zvládnout na konci předškolního věku. Původně jsem se domnívala, že tyto standardy budou postihovat především nějaká kritéria pro hodnocení různých předškolních zařízení, kvality jimi nabízené výchovy a vzdělávání. „Standardy“ podle kterých by se veřejnost mohla orientovat, ke kterým by se mohla obracet při ověřování daného zařízení, jeho podmínek. Myslela jsem, že zde bude k nalezení, co by měla předškolní zařízení

splňovat, jaké je např. požadované vzdělání pracovníků, co by naopak mohlo být rizikem atd. Přesto však doufám, že i díky těmto informacím se budou rodiče více orientovat, budou zase o něco více vědět a možná i tak přemýšlet nad tím, do jakého zařízení své dítě pošlou.

#### *14. 4 Kritéria, podle kterých, lze zařízení hodnotit*

K hodnocení zařízení lze využít podmínek předškolního vzdělávání uvedených v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Co se týče práce pedagogů s dětmi, jejich povinností, náplně, rozvoje kompetencí, je možné se inspirovat také kapitolou č. 5, která se zabývá vzdělávacími oblastmi a také kapitolou č. 12, kde jsou uvedeny povinnosti předškolního pedagoga.

Předností je působení pedagogů, vztahy, kvalita poskytované péče a vzdělávání. Především, co se týče respektování potřeb dětí předškolního věku. Dále je to nesporně zdraví. Jistě bych se, co se týče CPD, zaměřila na hygienické podmínky. Podklady pro orientaci lze hledat ve vyhlášce č. 410/2005 Sb. o hygienických požadavcích a zákoně č. 258/2000 Sb. o ochraně veřejného zdraví.

Rodiče by si měli zjistit, jaký je nabízený program, zdali rozvíjí dítě po všech stránkách, není-li zanedbaná či opomíjena některá z oblastí rozvoje. Zdali je nabídka činností přiměřená věku a jeho potřebám, nepřesahuje-li možnosti dítěte, nepřetěžuje ho. V této oblasti se lze inspirovat kapitolou č. 6 z RVP PV. Podněty a poznatky, které dítě dostává, by měly být smysluplné, měly by na sebe navazovat.

Dobré je se ohlížet na klima zařízení, atmosféru, která zde panuje. Všimnout si jednání působících pedagogů, jejich vstřícnosti, zdali mají snahu spolupracovat, mají zájem a v neposlední řadě, zdali mají dobrý vztah k dětem. To, jestli je v zařízení dítě šťastné, snad nemusím jako kritérium ani zmiňovat. Určitě bych se dále zajímala o vzdělání pedagogů starajících se o mé dítě. Jako rodič bych využila možnosti adaptace svého dítěte a během tohoto si i udělala obrázek o tom, jak to v zařízení chodí.

Materiální vybavení by mělo být v zájmu až jako druhotné. Domnívám se, že kvalitní pedagog si poradí i s menšími možnostmi vybavení, podněty může brát i například

v přírodě. Rozvíjení dítěte, přinášení mu pravých podnětů v pravou chvíli, reagování na jeho projevy, nemusí jít nutně ruku v ruce s nejnovějšími herními hity, nejmodernějším vybavením atd. Je samozřejmé, že ani věcné a prostorové podmínky ale nelze úplně přehlížet. Ke zhodnocení zařízení, lze využít hodnotících archů, které jsem vytvořila pro svou praktickou část. (příloha č. 10)

Co se týče respektování potřeb dětí v centrech, před výzkumným šetřením jsem měla obavu, že se v centrech (tak jako tomu v mnoha jiných zařízeních bývá) bude často měnit skupina dětí, umožněny budou tzv. jednorázové vstupy, které dříve nějaký čas v některých centrech fungovaly. Rodiče by tak mohli přivést své dítě kdykoli, kolektiv dětí by se měnil, nebyl by každý den stejný. To by samozřejmě pozbývalo na smyslu, nebylo by to ani tak zařízení pro děti, jako spíše pro rodiče. V takovéto formě by byly dětské potřeby na úkor těch rodičovských přehlíženy. I samotná výchovně-vzdělávací práce by byla ztížena a neměla by velký efekt ani pro děti. Naštěstí ve všech mnou navštívených centrech byla skupina dětí stálá. Většina dětí (84%) dochází do center každé dopoledne 5 dní v týdnu. Pouze v CPD Šipka mají stále umožněny jednorázové vstupy, systém přijímání dětí je také vyřešen odlišně. Děti, které do centra docházely první půlrok, konečně si zvykly na skupinu dětí, nové autority, na příjem nových podnětů, se další půlrok do centra dostat nemusejí a vrátí se zpět domácího režimu. Rodiče těchto dětí se také mohou dostat do problémů, zvláště pokud měli snahu navrátit se do zaměstnání. K měnícímu se kolektivu vyjádřil svou nelibost i jeden z rodičů v dotazníkovém šetření.

Celkově, z informací, které mi poskytlo výzkumné šetření, a jejich následného zpracování, vyhodnocení, mohu říci, že mnou navštívená centra splňovala podmínky pro předškolní vzdělávání. Byly respektovány potřeby jednotlivých dětí. K přínosu výchovně-vzdělávací činnosti realizované v centrech, vzhledem k hlavním cílům předškolního vzdělávání, mohu říci, že v těchto zařízeních dochází k rozvíjení dětí, jejich učení a poznání, děti si osvojují základní hodnoty a získávají osobní samostatnost. Péče o děti je v centrech na velmi dobré úrovni.



Opovažuji se tvrdit, že cíl diplomové práce byl splněn. Popsala a zhodnotila jsem současnou nabídku předškolního vzdělávání mimo mateřské školy, měla jsem snahu porovnat koncepce výchovy a vzdělávání.

## **Závěr**

V části teoretické a především v praktické jsem charakterizovala projekt Center pro předškolní děti jako nově vznikající formu předškolní výchovy v Praze. V praktické části jsem centra popsala, porovнала je mezi sebou i se systémem mateřských škol. Dozvěděla jsem se, jak centra fungují, v jakých prostorách a materiálních podmínkách, jaký je styl jejich výchovně-vzdělávací práce, co mají jednotlivá centra společného a čím se naopak odlišují. Domnívala jsem se, že se od sebe centra budou lišit nejen v prostorech a vybavení, ale i ve formách a metodách vzdělávací práce, v programech. Díky výzkumu jsem se dozvěděla, že se od sebe jednotlivá centra až tak výrazně neodlišují, ani co se týče výchovně-vzdělávací práce.

Provedla jsem evaluaci podmínek vzdělávání v těchto zařízeních vzhledem k rámcovému vzdělávacímu programu a získala tak širší a komplexnější informace o jejich kvalitě. Vyhledala a upozornila jsem na případné nedostatky, rizika a negativa těchto zařízení. Navrhla jsem možná opatření, která by mohla daným nedostatkům a případnému vzniku rizik předcházet. Navrhla jsem také případná kritéria, podle kterých by se zařízení mohla hodnotit, a to i rodičovskou veřejností. Uvedla jsem, na co by se rodiče při volbě zařízení měli ohlížet, čeho si všímat, podle čeho se orientovat a z jakých podkladů přitom vycházet.

V praktické části jsem si odpověděla na otázky ohledně vzdělání působících pedagogů, nabízené programové náplně, docházky dětí do center. Dozvěděla jsem se také, z jakých důvodů se rodiče rozhodli dát své dítě právě do CPD, proč nenavštěvuje státní mateřskou školu. Potvrdila jsem si rodičovský zájem o tato zařízení. Dvě z předkládaných hypotéz jsem si díky výzkumnému šetření potvrdila, a to, že centra nabízejí více prostoru pro komunikaci a individuální péči a také, že působící pedagogové nejsou vždy pedagogové předškolního vzdělávání. V mnou navštívených centrech, z celkového počtu dvanácti pedagožek, působilo dohromady pět pedagožek se

středním pedagogickým vzděláním, jedna pedagožka měla vyšší odborné vzdělání zaměřené na předškolní věk. Ostatní zaměřeni na předškolní věk ve svém vzdělání neměly.

Hypotézu, že centra nebudou mít vypracované vzdělávací programy, obsah vzdělávání nebude řazen do bloků a tak jejich program nebude možné srovnávat s programem mateřských škol, se mi díky výzkumu podařilo vyvrátit.

Zjistila a popsala jsem přínosy center pro společnost, rodičovskou veřejnost i samotné děti, uvedla jejich přednosti, edukační efekty. Ve své práci monitoruji představy a očekávání rodičů.

Samozřejmě, počet mnou navštívených center není absolutně vypovídající. Bylo by vhodné navštívit center více či dokonce všechna. Pro kvalitní a přesné srovnání s mateřskými školami by bylo vhodné podobné šetření realizovat i na poměrném množství mateřských škol. Tomuto úkolu bych se vůbec nebránila, naopak jsem mu otevřena. Velmi by mne to zajímalo, nežli si stále klást pouze otázky, domnívat se... Bohužel to pro mne s časových důvodů (zaměstnání, studium) nebylo možné.

V teoretické části jsem se dozvěděla o možnostech veřejné předškolní výchovy a péče v Praze, kterou jsem se v rámci teoretické části snažila co nejlépe postihnout, vyjádřit se k ní vzhledem současnému pojetí předškolní výchovy. Přesto by bylo možné se o nabídce dozvědět více, například návštěvou různých uvedených zařízení a následným zhodnocením jejich podmínek skrz reálnou zkušenost. Ta by byla jistě lepší, nežli pouhé domněnky, jak asi mohou různé formy péče fungovat, jak jsou naplňovány potřeby dětí atd. Hlavním cílem mé práce ale bylo zaměřit se především na centra pro předškolní děti, nově vzniklá při pražských Domech dětí a mládeže.

Díky teoretické části jsem se zorientovala v konkrétních problémech současných státních mateřských škol. I v mateřské škole mohou nyní vznikat určitá rizika. Nejrizikovějším faktorem je vysoký počet dětí ve třídách, způsobený aktuálním dětským boomem. Vysoký počet dětí ohrožuje realizaci osobnostně sociálního přístupu, v mateřských školách se tak snižuje se prostor pro individuální práci a komunikaci. A ačkoli by právě mateřská škola měla poskytovat prostor k ničím netlačenému rozvoji

dítěte, klid, pohodu, současný stav společnosti ji navrácí z části do dob socialismu. Do dob frontálního vyučování, kdy nebyl čas na uspokojování potřeb dětí, vytvoření osobního vztahu. Učitelky musejí plnit úkoly shora, vyplňovat množství dokumentace, ačkoli nesouhlasí s tak velkými počty dětí ve třídách, nemohou s tím nic dělat. Na spolupráci školy a rodiny je prostoru a času ještě méně. Mateřská škola je tak stále uzavřenější. Mateřská škola se navíc rodičovské společnosti málo prezentuje. I to může být následkem nedostatku volnosti a času.

Rodiče tak o státní mateřské škole nemají přesnou představu, zejména o její práci, programové náplni. To tvrdí jak výzkum z roku, který jsem uvedla v teoretické části, tak to potvrzují i výsledky dotazníkového šetření v části praktické, kde se například rodiče domnívají, že centra mají bohatší a kvalitnější program, než mateřské školy. V dotazníkovém šetření dokonce rodiče potvrdili mou obavu, že mateřskou školu začínají vnímat a chtít jen jako „sociální službu“, která nabízí delší provozní dobu a stravu. Programovou náplň, výchovně-vzdělávací práci, kvalitní pedagogy, vztahy i atmosféru vidí mnohem lepší v centrech pro předškolní děti.

Problémy současných mateřských škol nahrávají právě centrům, která prostorem pro komunikaci a individuálním přístupem disponují. Vše co začíná současná mateřská škola postrádat, centra nabízejí (menší kolektiv, osobní vztahy, spolupráci s rodiči, zájem, otevřenost...). Při velkém počtu dětí je obtížné sledovat individuální posuny dětí a vytvářet tak kompletní diagnostiku, přestože to mají mateřské školy dáno úkolem. Učitelky mateřských škol při tak velkých počtech mohou také jen stěží sledovat potřeby všech jednotlivých dětí. To je alarmující. Ačkoli v centrech nevedou žádné písemné záznamy o dětech, diagnostiku, mohou o jednotlivcích, jejich pokrocích a potřebách vědět mnohem více, než chudinky učitelky mateřských škol, které se dětí stěží mohou dopočítat.

Ze zjištěných informací mohu říci, že vzniklo a stále roste množství různých předškolních zařízení, různých druhů péče o předškolní děti. Zejména jako reakce na nedostatek míst a současnou situaci v zařízeních státních, ale také jako reakce na různá přání rodičů, nové společenské hodnoty a trendy, jako možnost alternativy.

Z informací jak z teoretické tak praktické části mohu konstatovat, že hlavním důvodem docházky dětí do předškolních zařízení je podle rodičů i veřejnosti uspokojení dětské potřeby kontaktu s vrstevníky, kolektivem dětí. Dalším podstatným důvodem je péče o děti během pracovní doby rodičů. Při výběru zařízení u rodičů hraje roli v první řadě provozní doba, vzdálenost od bydliště. Dále se zaměřují na to, aby se jejich dítě cítilo dobře, bylo o něj co nejlépe postaráno. Zajímají se tedy o přístup a vztah pedagogů k dětem, preferují menší kolektiv dětí a větší počet starajících se dospělých.

Rodiče mají tendenci si vybírat zařízení, která nabízejí pestrý a kreativní program. Přičemž se domnívají, že více tvůrčích a přínosnějších aktivit nabízejí různá jiná, soukromá zařízení, či právě daná CPD, nežli nabízí a poskytuje běžná mateřská škola. Někteří z rodičů tedy vyhledávají různé soukromé školky nabízející nespočetné množství nadstandardních, prohlubujících a přípravných vzdělávacích programů. Často se orientují především na výuku cizího jazyka.

Se změnou možné délky rodičovské dovolené, stále více rodičů vyhledává péči pro děti mladší tří let, v čemž se jim mnohá zařízení snaží vyjít vstříc. Provozní doba v zařízeních se taktéž snaží vyslyšet potřeby a přání rodičů, často na úkor těch dětských. Existuje tak a dále vzniká mnoho forem péče a vzdělávání pro děti předškolního i nižšího věku. Fungují kromě soukromých školek, různá dětská studia, rodinná centra, mateřská centra, nabízející dopolední programy pro děti bez rodičů, různé tzv. „školičky“ a „předškolky“, školko-jesle, ale existují i různé sportovní a jazykové kurzy už pro děti od 2let atd.

Některá zařízení se orientují spíše na péči, jiná především na vzdělávání, liší se to zařízením od zařízení.

Nově vznikající firemní školky by se ale například měly v co největší míře podobat těm státním, měly by plnit stejnou legislativu, vzdělávat podle RVP PV. Přesto i u těchto školek můžeme zachytit určité riziko při ohlížení se a naplňování práv a potřeb dětí. Firemní školky chtějí totiž v první řadě „ustát“ své zaměstnance, aby byly v zaměstnání co nejvíce a nebyly ve své práci rušeni řešením rodinných problémů, zejména pak péčí o dítě. Provozní doby některých firemních školek jsou proto

katastrofální. To jak je provoz dále řešen, by bylo nutné zjistit návštěvou – výzkumem. Vláda zastávající názor: „současný boom a nedostatek míst, je nejlepší řešit alternativami“, chce ale firemním školkám dále ulehčit. A tak se zas dostáváme k tomu, jak je státní mateřská škola utiskována a tlačena do pozadí. Vždyť nyní nově vznikající alternativy jsou mnohem lepší, nabízejí to a tohle a i tamto navíc, nic z toho si mateřská škola nemůže dovolit, jak úžasně jsme to vlastně vyřešili!

A rodiče na barvitou reklamu slyší. Ačkoli různé alternativy vyzdvihují docela obyčejné a pro mateřskou školu samozřejmé věci, jako je učení se básničkám, zpěv písní, výtvarné a pohybové aktivity, správná životospráva, chození na procházky aj. Je pravda, že některá alternativní zařízení nabízí i něco opravdu „nad rámec“, jako je například možnost sledovat své dítě webkamerou, či stěny pokryté nanonátěry chránící před množением bakterií a virů. V nabídce jsou také rozličné programy jako je Zdravá abeceda, metodika Mensa NTC Learning, výuka matematiky, japonštiny, seznamování se s technikou, v neposlední řadě například bio či vegetariánská strava nebo tzv. lesní školky, kde jsou děti i v mrazech venku. Jednoduše, vše, co je nové, jiné, zajímavé, co je alternativní, se pro rodiče stává něčím skvělým a tím i žádoucím. A i stát a jeho teorie vede společnost k tomu, že pro to nové zajímavé, zapomínáme na to staré dobré, lety ověřené...

Určitým kompromisem by se mohla stát i centra pro předškolní děti. Snaží se pomoci a vyhovět rodičovské veřejnosti, přesto nepodléhají přehnanému tlaku na děti, jejich výkon, provozní dobu, nepodléhají ani trendům jako je výuka jazyků atd. Potřeby, věk a možnosti dětí jsou respektovány. Hledají a razí spíše takovou „mezi cestu“ – mezi státní mateřskou školou a soukromými zařízeními. Využívají výhod obou. Na co by centra měla brát větší důraz je odbornost působících pedagogů. Veškerá předškolní zařízení by měla poskytovat odbornou péči.

Problémy se současným nedostatek míst v předškolních zařízeních je nutné co nejrychleji, ale zároveň co nejpečlivěji, vyřešit. Otázka však zůstává, jak? Velkou roli v tomto hrají finance. Možná by alespoň bylo dobré, nějak ulehčit mateřským školám, pomoci jim k lepší prezentaci či zřídit stejné podmínky spravedlivě pro všechny.

Předškolní zařízení přesto nemusejí být totožná, vhodná by byla nějaká širší škála možných přijatelných podmínek. Někaké podstatné zásady by ale dodržovány být měly a měly by platit pro všechny stejně. Především, aby nebylo ohroženo zdraví a vývoj dětí. To se týče hygienických, prostorových podmínek, aby si například někdo neotevřel předškolní zařízení ve sklepení atd. Ze stejného důvodu by unifikace měla probíhat na úrovni personální, aby s dětmi nepracoval někdo, kdo by jim svou neznalostí a neprofesionálností mohl nějakým způsobem ublížit. Určitá variabilita je přínosná především proto, že každému, nejen dospělému, ale i dítěti vyhovuje něco jiného, jiný přístup, jiné metody, jiný režim. Pro každého rodiče je také něco více a něco méně důležité. Na zdraví a štěstí, správném vývoji, spokojenosti dětí se shodnou všichni. Proto by se zvláště na toto měl brát ohled, to by mělo být sledováno a kontrolováno. Podmínky by měly být unifikovány tak, aby tyto podstatné věci a jevy (dobré vztahy; šťastný, ničím nerušený vývoj dětí; zdraví dětí tělesné i psychické...) byly zajištěny ve všech zařízeních.

Důležité je mít na zřeteli fakt, že tak či onak nakládáme s dětskou duší. To jak na ni působíme v předškolním věku, by mělo být zvláště citlivě uváženo, jelikož co v tomto věku získá, to si obvykle ponechá celý svůj budoucí živo

## Seznam literatury a informačních zdrojů

Literatura:

BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: Portál, 2003. 154 s.

BRUCEOVÁ, Tina. *Předškolní výchova*. Praha: Portál, 1996. 172 s.

GRECMANOVÁ, Helena; URBANOVSKÁ, Eva. *Waldorfská škola*. Olomouc: Hanex, 1996. 145 s.

HAVLÍNOVÁ, Miluše. *Zdravá mateřská škola*. Praha: Portál, 1995. 141 s.

CHLUP, Otokar. *Mateřská škola: Sborník přednášek o škole mateřské*. Praha: Svaz učitelů škol mateřských, 1928. 381 s.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007. 265 s.

JEŘÁBKOVÁ, Blanka. *Mateřská škola jako životní prostor I*. Brno: Masarykova univerzita Brno, 1993. 231 s.

KOMENSKÝ, Jan Amos. *Informatorium školy mateřské*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1964. 52 s.

NIESEL, Renate; GRIEBEL, Wilfried. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. 100 s.

OPRAVILOVÁ, Eva; KROPÁČKOVÁ, Jana. *Studijní texty k předškolní pedagogice s úvodem do pedagogiky*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005. 87 s.

PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy*. Praha: Portál, 1996. 106 s.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004. 48 s. ISBN 80-87000-00-5.

TESAŘOVÁ, Růžena. *Problémy mateřskoškolské pedagogiky*. Brno: Společnost pedagogického musea v Brně, 1948. 143 s.

VRÁNA, Stanislav. *Česká mateřská škola: Do nového údobí*. Brno: Ústřední učitelské nakladatelství, 1946. 360 s.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal: Pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. Praha: Portál, 1997. 107 s.

*I. Kongres mateřských center Sborník*. Praha: Pražské matky, 1998. 40 s.

#### Legislativní dokumenty:

ČR. Vyhláška č. 410/2005 Sb. o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých. In *Sbírka zákonů, Česká republika*. 2005. Dostupný také z WWW: <<http://www.tzb-info.cz/pravni-predpisy/vyhlaska-c-410-2005-sb-o-hygienickych-pozadavcich-na-prostory-a-provoz-zarizeni-a-provozoven-pro-vychovu-a-vzdelavani-deti-a-mladistvych>>

ČR. Zákon č. 258/2000 Sb. o ochraně veřejného zdraví a o změně některých souvisejících zákonů. In *Sbírka zákonů, Česká republika*. 2000. Dostupný také z WWW: <<http://www.tzb-info.cz/pravni-predpisy/zakon-c-258-2000-sb-o-ochrane-verejneho-zdravi-a-o-zmene-nekterych-souvisejicich-zakonu>>.

#### Odborný časopis Informatorium 3-8, články:

*Informatorium 3-8*. 2007, 5, s. 6-7

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. Aspekty školního klimatu a prezentace MŠ. *Informatorium 3-8*. 2004, 6, s. 8-9.



MATĚJČEK, Zdeněk. O mateřské dovolené a mateřských školách. *Informatorium 3-8*. 1994-95, 5, s. 2.

MORAVCOVÁ, Dana. Mateřská škola očima rodičů. *Informatorium 3-8*. 2005, 8, s. 8-9.

NÁDVORNÍKOVÁ, Hana. Hledání cesty. *Informatorium 3-8*. 1995-96, 6, s. 2.

NÁDVORNÍKOVÁ, Hana, et al. Mateřská škola na prahu 21. století. *Informatorium 3-8*. 1998, 6, s. 4-5.

PETRŮ-KICKOVÁ, Pavla. Co "pálí" mateřské školy?. *Informatorium 3-8*. 2009, 2, s. 6.

POLEDNÍKOVÁ, Jiřina. Záměry vzdělávání v MŠ. *Informatorium 3-8*. 2005, 3, s. 6-7.

SVOBODOVÁ, Eva. Jak se vede českým mateřským školám?. *Informatorium 3-8*. 2006, 6, s. 6-8.

SVOBODOVÁ, Eva; VESELÁ, Jana. Ideály a realita českého předškolního vzdělávání. *Informatorium 3-8*. 2009, 8, s. 12-15.

ŠMELOVÁ, Eva. Mateřská škola očima rodičů. *Informatorium 3-8*. 2005, 5, s. 8-9.

TĚTHALOVÁ, Marie. Soukromé školky nejsou jen pro bohaté mazánky. *Informatorium 3-8*. 2009, 3, s. 12-14.

VRKOSLAVOVÁ, Marie. Patří kroužky do mateřské školy?. *Informatorium 3-8*. 2008, 6, s. 10-11.

JURKOVÁ, M. *Informatorium 3-8*. 2006, č. 7, s. 2-3

Články z běžných časopisů:

POKORNÁ, K. *Blesk pro ženy*. 2010, s. 44 – 45

Internetové zdroje:

*Babyboomskolka.cz* [online]. 2011 [cit. 2011-05-18]. Dostupné z WWW: <<http://www.babyboomskolka.cz/>>.

BALÁŽOVÁ, Jarmila. *Rozhlas.cz* [online]. 18. 8. 2009 [cit. 2011-05-19]. Nedostatek předškolních zařízení přetrvává. Dostupné z WWW: <[http://www.rozhlas.cz/cro6/stop/\\_zprava/621713](http://www.rozhlas.cz/cro6/stop/_zprava/621713)>.

*Cmss.cz* [online]. 2/2010 [cit. 2011-05-19]. Denní centrum péče o předškolní děti PampeLiška v Praze na Vinici pořádá den otevřených dveří. Dostupné z WWW: <<http://www.cmss.cz/info/tiskove-oddeleni/tiskove-zpravy/2010-01-25.html>>.

*Ddmpraha8.cz* [online]. 5 [cit. 2011-05-19]. CPD Šipka. Dostupné z WWW: <<http://www.ddmpraha8.cz/index.php?page=kluby&part=klub-cpd-sipka>>.

*Ddmpraha9.cz* [online]. 2008–2011 [cit. 2011-05-19]. Předškoláci. Dostupné z WWW: <<http://ddmpraha9.cz/predskolaci/>>.

*Ddm-ph2.estranky.cz* [online]. 2011 [cit. 2011-05-19]. CPD STONOŽKA. Dostupné z WWW: <<http://www.oav-ddm-ph2.estranky.cz/clanky/cpd-stonozka/>>.

KOTEK, Petr. *Novinky.cz* [online]. 27. 9. 2010 [cit. 2011-05-19]. ČVUT otevře první univerzitní školku v ČR, ostatním vysokým školám se to nedaří. Dostupné z WWW: <<http://www.novinky.cz/veda-skoly/211407-cvut-otevre-prvni-univerzitni-skolku-v-cr-ostatnim-vysokym-skolam-se-to-nedari.html>>.

*Lidovky.cz* [online]. 21. 2. 2011 [cit. 2011-05-18]. Dobeš chce dotovat firemní školky ze dvou třetin. Peníze prý vezme z úspor. Dostupné z WWW: <[http://www.lidovky.cz/dobes-chce-dotovat-firemni-skolky-ze-dvou-tretin-penize-pry-vezme-z-uspor-1rx-/ln\\_domov.asp?c=A110221\\_112418\\_ln\\_domov\\_kar](http://www.lidovky.cz/dobes-chce-dotovat-firemni-skolky-ze-dvou-tretin-penize-pry-vezme-z-uspor-1rx-/ln_domov.asp?c=A110221_112418_ln_domov_kar)>.

MACHÁLKOVÁ, Jana. *IHNED.CZ* [online]. 4. 9. 2010, 4. 9. 2010 13:23 [cit. 2011-05-18]. Firemní školky už by nemusely být výjimkou. Politici jim slibují podporu. Dostupné z WWW: <http://zpravy.ihned.cz/cesko/c1-46229570-firemni-skolky-uz-by-nemusely-byt-vyjimkou-politici-jim-slibuji-podporu>

*Mitkamjet.cz* [online]. 16. 3. 2011 [cit. 2011-05-18]. Centra pro předškolní děti jako pomoc rodičům. Dostupné z WWW: <[http://www.mitkamjet.cz/index.php?id=aktuality&aktuality\\_id=768](http://www.mitkamjet.cz/index.php?id=aktuality&aktuality_id=768)>.

*Mitkamjet.cz* [online]. 15. 9. 2010 [cit. 2011-05-18]. Centra pro předškolní děti. Dostupné z WWW: <[http://www.mitkamjet.cz/index.php?id=aktuality&aktuality\\_id=758](http://www.mitkamjet.cz/index.php?id=aktuality&aktuality_id=758)>.

*Msmt.cz* [online]. 2006 [cit. 2011-05-19]. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/>>.

*Peknyden.cz* [online]. 13. 12. 2010 [cit. 2011-05-18]. Dětská golfová školička. Dostupné z WWW: <<http://www.peknyden.cz/katalog/detail/detska-golfova-skolicka>>.

*Peknyden.cz* [online]. 1. 1. 2008 [cit. 2011-05-18]. LAMEA SCHOOL, s.r.o. Dostupné z WWW: <<http://www.peknyden.cz/katalog/detail/lamea-school-sro>>.

*Rvp.cz* [online]. 2011 [cit. 2011-05-19]. STANDARDY PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ. Dostupné z WWW: <<http://diskuze.rvp.cz/viewforum.php?f=557&sid=73c4135001ad14e9663008c9c4d5bc61>>.

SUCHÁ, Veronika. *Aktuálně.cz* [online]. 15. 4. 2010 [cit. 2011-05-18]. Firemní školky se ani nerozjely a zastavila je krize. Dostupné z WWW: <http://aktualne.centrum.cz/domaci/spolecnost/clanek.phtml?id=665940>

SÝKOROVÁ, Petra. *EKONOM.IHNED.CZ* [online]. EKONOM.IHNED.CZ [cit. 2011-05-19]. Firemní školky v plenkách. Dostupné z WWW: <[EKONOM.IHNED.CZ](http://EKONOM.IHNED.CZ)>.

*Ulita.cz* [online]. 2010 [cit. 2011-05-19]. Předškoláci. Dostupné z WWW: <<http://www.ulita.cz/predskolaci>>.

*Volnycaspraha.cz* [online]. [cit. 2011-05-19]. Centra pro předškolní děti. Dostupné z WWW: <<http://www.volnycaspraha.cz/pro-rodice/centra-pro-predskolni-deti>>.