

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

Veronika Trundová

Přínos soukromých institucí pro předškolní výchovu a vzdělávání

Acquisition of private institutions to pre-school education

Praha 2017

Vedoucí práce: PhDr. Jitka Lorenzová, Ph.D.

Poděkování

Děkuji PhDr. Jitce Lorenzové, Ph.D., za odborné vedení, skvělé připomínky, cenné rady a velkou trpělivost při vypracování této práce.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne.....

.....

Veronika Trundová

Abstrakt

Bakalářská práce pojednává o tom, jaký význam mají soukromé instituce pro předškolní výchovu a vzdělávání.

V teoretické části je obsažen a popsán historický vývoj mateřských škol a soukromých institucí a vývoj dítěte předškolního věku, neboť o tomto období pojednává celá práce. Teoretická část dále obsahuje kapitolu věnující se legislativě a to především RVP PV a zabývá se typy soukromých zařízení, jež je možno realizovat či navštěvovat.

V praktické části je zmíněn proces vzniku konkrétní soukromé instituce ze subjektivního pohledu a popsáno její fungování v průběhu školního roku. Tato část končí zpracováním anketní otázky položené rodičům, proč zvolili tento typ zařízení pro své děti.

Abstract

This bachelor thesis deals with the importance of private institutions for pre-school upbringing and education.

There is historical development of kindergartens and private institutions contained in the theoretical part. The whole progression of a child is described there because the whole thesis deals with this period of time. One chapter deals with legislative, primarily RVP PV (Framework Educational Program) and what kind of private institutions are enabled to realize by the law.

There is a process of a concrete private institution origin mentioned from subjective perspective and school year progress is described there. At the end of the thesis there is a survey question worked out – Why do parents choose this kind of institution for pre-school upbringing and education for their children.

Klíčová slova

Soukromé instituce, mateřská škola, předškolní věk, RVP PV, vývoj dítěte, vznik mateřských škol, vznik soukromých institucí, školní rok, slavnosti.

Keywords

Private institutions, kindergarten, preschool age, legislation documents, child progression, origin of kindergartens, origin of private institutions, celebrations.

Obsah

Univerzita Karlova	1
Úvod	7
Teoretická část	9
1. Historie mateřských škol	9
2. Historie soukromých výchovně vzdělávacích institucí v polistopadové ČR	13
1. Vývoj dítěte předškolního věku	16
1.1 Tělesný vývoj	17
1.2 Pohybový vývoj	17
1.3 Řečový vývoj a myšlení	18
1.4 Emoční vývoj	19
1.5 Socializační vývoj	20
1.6 Vnímání	21
1.7 Fantazie a představivost	22
2. Předškolní vzdělávání	24
2.1 Obsah RVP PV	26
2.1.1 Hlavní principy RVP PV	27
3. Soukromé instituce pro děti předškolního věku	30
3.1 Soukromé mateřské školy	30
3.2 Živnostenské oprávněné provozovny péče o dítě předškolního věku	31
3.3 Dětské skupiny	31
3.4 V čem se liší soukromé zařízení od státních	31
3.5 Důvody rodičů pro volbu soukromého zařízení	31
3.6 Úskalí soukromých zařízení	32
Praktická část	33
1. Biografická rekonstrukce vzniku soukromé předškolní instituce	35
1.1 Od myšlenky k činu	35
1.2 Hledání třetího do týmu	37
1.3 Pedagogické směry	37
2. Běh školního roku (etnografický popis)	38
2.1 Od slavnosti ke slavnosti	38
2.1 Příchod do kolektivu	38
3. Specifika soukromé předškolní instituce	44
4. Důvody rodičů pro volbu soukromé předškolní instituce	48
5. Závěry Praktické části	51

Závěr	52
Použitá literatura:	54

Úvod

Žijeme v době, kdy je nám nabízena možnost si téměř cokoliv vybrat tak, jak nám to nejlépe vyhovuje. Od oblečení, účesu, jídla, bank přes studium, povolání až k životní cestě, víře, kamarádům, partnerovi. Nechci nyní hodnotit v čem je to dobré, špatné, správné, či nesprávné. Zmiňuji to jako fakt. Snažíme se na cestě námi zvolené obstát co nejlépe a nejpravdivěji. Náš názor, naše volba je nám oporou a díky tomu se cítíme svobodni. Možnost se svobodně rozhodnout nám dodává pocit důstojnosti. Dokážeme si sami obhájit před sebou, a je-li to nutné i před okolím, proč zrovna zastáváme tento postoj a proč jsme si zvolili tuto možnost. Ovšem rozhodovat o cestě někoho druhého a určovat prostředí, ve kterém se bude realizovat, je věc nesnadná a velice zodpovědná. Touto myšlenkou se musí zaobírat všichni rodiče, kteří se rozhodují, kam své dítě dají do mateřské školy. Ačkoli je to úkol nesnadný, velice si vážím toho, že možnost volby máme i v tomto případě. Proto mnoho rodičů hledá takový koncept mateřské školy, který by byl přínosem pro dítě a možná i celou rodinu.

Jak píše ve své knize *Mateřská škola jako životní prostor* B. Jeřábková, je jasné, „že v demokratickém státě nebude existovat jen jedna koncepce závazná pro všechny mateřské školy. Právě ojedinělost vztahů mezi dítětem a učitelkou, individualita jak každého dítěte, tak i vychovatele, rozlišnost v názorové orientaci i v rozlišování hodnot každého jedince, jsou některé z nepřeborného množství význačných komponentů, které v práci v mateřské škole určují a ovlivňují.“ (Jeřábková, 1993, str. 12)

Ve státních mateřských školách nastávají situace, kdy mají plný stav a rodiče jsou tak často nuceni hledat řešení, kam své dítě zařadit, a jako možnou alternativu zvolí soukromou instituci pro předškolní vzdělávání. Nebo po zkušenostech ve státních školách se rozhodnou pro volbu jinou. Důvodem ke zvolení si soukromé instituce může být i zdravotní stav, který dětem vstup do státní školy neumožňuje. V současné době se můžeme setkat s různými typy soukromých předškolních zařízení. Nejznámějšími možnostmi jsou soukromé mateřské školy, které poskytují výchovu a vzdělávání, a tzv. „miniškoličky“ a firemní školky, dále dětské skupiny a kluby, které svou činností zajišťují péči o předškolní dítě.

Téma práce o soukromých mateřských školách na území České republiky jsem zvolila z osobních důvodů. v roce 2011 jsem byla při založení jedné soukromé instituce pro děti předškolního věku a působím v ní dodnes. Překvapil mě veliký zájem o tuto instituci a specifickou formu zařazení dětí do systému vzdělávání. Co vede rodiče k tomu, že své dítě svěří do soukromých škol, a podle čeho si je vybírají? Jaký je záměr zakladatelů? Jakou mají

soukromé školy u nás historii? A jaký přináší soukromé instituce vklad do vzdělávání v České republice? To vše byly otázky, které mě přivedly k napsání této práce.

Práce má teoreticko-empirický charakter. Smyslem teoretické části je objasnit specifika soukromého předškolního zařízení a ukázat, jaký je přínos těchto zařízení pro předškolní vzdělávání.

V teoretické části, seznamuji čtenáře s historií vzniku mateřských škol na našem území, charakterizují předškolní vzdělávání, jaké typy institucí podle zákona do něj patří a jaké vzdělávací programy se realizují. Dále popisují vývoj po roce 1989, kdy došlo v předškolním vzdělávání k několika zásadním změnám. Významným mezníkem současného vzdělávání v mateřských školách byl především nástup Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, který se stal závazným dokumentem, jenž vymezuje požadavky a podmínky, jak vzdělávání uskutečňovat. Soukromé předškolní instituce mají v tomto ohledu zatím volnost, jak vzdělávání a péči o dítě realizovat. Jejich povinností je však zajistit takové zázemí, které bude v souladu s právními předpisy.

V praktické části je představena geneze soukromé instituce, její základní myšlenky a rekonstruovaný popis událostí, které předcházely jejímu otevření. Další část ukazuje běh života v soukromé předškolní instituci na základě popisu, který se opírá o slavení svátků. Následuje část, která na základě analýzy odpovědí na anketní otázku zjišťuje důvody, které vedly rodiče k tomu, aby zapsali své dítě do soukromého předškolního zařízení.

Teoretická část

1. Historie mateřských škol

Historie mateřských škol začíná někdy před 200 lety, kdy se jednalo o opatrovny, kde bylo úkolem hlavně děti ohlídat, aby si neublížily, byly nakrmeny a zaopatřeny. Proto snad název opatrovny. Na náplň dne s nějakým výchovným přesahem nebyl kladen důraz. Průkopníkem opatroven byl Jan V. Svoboda (1803 - 1844), který založil v roce 1832 první opatrovnu Na Hrádku. Instituce byly zřízeny pro děti od dvou do šesti let, mohly zde trávit celý den a pro ty z nejhudších rodin byla zajištěna strava a ošacení. Po čase se začalo v institucích vychovávat a vzdělávat. Učitelé, v té době výhradně muži, učili děti v mateřském jazyce náboženství, čtení a psaní (Mišurcová, 1980). Jan V. Svoboda navazoval na myšlenky J. A. Komenského v pojetí výchovy formou hry. Můžeme říci, že J. A. Komenský položil základy pro předškolní systém vzdělávání v knize *Informatorium školy mateřské*, ke které se vztahují někteří pedagogové dnešní doby.

Dalšími institucemi pro děti předškolního věku byly zahrádky - kindergarten, kde byly děti nejen vychovávány a opatrovány, ale i vzdělávány. Zakladatelem dětských zahrádek byl německý pedagog Johann Friedrich Fröbel (1782-1852), který zřídil v roce 1837 Ústav pro pěstování snahy po činnosti u dětí a mládeže. První Kindergarten v Čechách byla od roku 1862 ve Spálené ulici v Praze. Fröbel vymyslel pro děti různé vzdělávací pomůcky tzv. Fröbelovy „dárky“, kdy děti dostaly míče, stavebnici různých do sebe zapadajících těles a další pomůcky z přírodních materiálů pro rukodělnou činnost. Velký důraz kladl na hru a tělesnou výchovu.

Tyto instituce byly soukromé a financované například mecenášskými dary, nebo byly při církevních farnostech. Ukázka ze soudobého pedagogického tisku nám může dokreslit představu o tom, jak enormní zájem o instituce tohoto typu byl. „O opatrovně sv. Štěpána u sv. Štěpána musíme podotknouti, že ustrnuli jsme, vidouce, kterak v síni asi p ů l t ř e t í h o sta dítek směstnáno se nachází, kdežto by jich tam, aby se účelu vyhovět mohlo, nejvýše mělo býti sto až sto padesát. Kterak může jediný učitel v tomto davu maličkých úloze své dostáti?“ (Mišurcová, 1980, str. 75)

Na úsilí z let třicátých a čtyřicátých navazovaly a v druhé polovině 19. století se rozvíjely instituce pro předškolní výchovu. Ještě před vydáním zákona z roku 1869, který podpořil rozvoj předškolních zařízení, vznikla v Praze u sv. Jakuba první česká mateřská škola jako

třetí typ předškolních institucí té doby (vedle opatroven a dětských zahrádek). Činnost předškolních zařízení rozvíjela jednak domácí tradici, jednak tradici francouzskou (zejména zásluhou Marie Riegerové - Palacké, která poslala do Francie dvě ženy, Marii Müllerovou a Barboru Ledvinkovou, aby přejaly koncept předškolních institucí) a fröbelovskou tradici německou. (Vališová, Kasíková, 2011, str. 78)

V šedesátých letech 19. století přestaly tyto instituce, které byly spíše ojedinělé, kapacitně vyhovovat a začalo se přemýšlet o jiné formě o novém typu výchovného zařízení. v roce 1869 byl vydán **školský zákon**, ve kterém se bojovalo o výchovu a vzdělání v mateřském jazyce.

Dne 16. ledna 1869 se v Praze konalo slavnostní otevření nového zařízení pro nejmenší, které neslo název **Mateřská škola**. Do tohoto dne šlo o instituce soukromé a měly filantropický charakter. Toto byla první veřejná instituce spravována pražskou obcí. Ačkoli ani ta nepozbývala charitativního rysu, jak se dočítáme ve třetí výroční zprávě výboru při staroměstské mateřské školce u sv. Jakuba za rok 1871. „Školka má ráz především dobročinného, humanitního ústavu; jestiž to vůbec vskutku nejpřímnější snahou školky naší, státi se ústavem skutečně mateřským, náhradníkem nedostávající se péče mateřské, a prokázati i osvědčiti dítkám lásku, jak rozumným ducha vedením, vychováváním, jakož i přiměřeným takřka po celý den trvajícím opatrováním a zaměstnáním pokud omezenost místností toho připouští, jakož i nezbytnou potravou.“ Tímto rysem se lišily od Fröbelových „zahrádek“, kde děti byly jen několik hodin. Ve školce u sv. Jakuba pobývaly celé dny a nebyly zde jen vychovávány, ale i byly opečovávány po zdravotní stránce, výživové a hmotné. v těchto institucích již nebyli muži jako učitelé, ale slečny opatrovnice - pěstounky. (Mišurcová, 1980, str. 76)

Program, který měl být v mateřské škole realizován, byl zveřejněn ještě před otevřením mateřské školy. Bylo v něm zahrnuto vyučování, které kromě náboženství, kreslení, zpěvu, ručních prací a tělocviku obsahovalo počítání, čtení a psaní. Proti tomuto programu se vystoupilo a v časopise **Beseda učitelská** byl podroben kritice hlavně kvůli počtům a čtení a psaní. Návrh osnov byl upraven. Na konci zmíněného článku bylo ještě poukázáno na to, že k připravovaným osnovám nebyli pozváni zkušení učitelé. S touto kritikou se často setkáváme i dnes, když jsou vydávána různá nařízení a kritéria pro osnovy škol. I. Tvrzová a H. Kasíková upozorňují právě na tento fakt: „právě učitelé by měli být aktivními iniciátory a nositeli změn v rámci českého školství.“ (Tvrzová, Kasíková, 2011, str. 105)

Začátek provozu institucí pro předškolní výchovu byl ovlivněn tradicemi českými,

francouzskými a německými. Z Francie byla přejata koncepce a organizační struktura mateřské školy s charitativním charakterem. Z německé školy, jmenovitě z Fröbelových zahrádek, hry, ruční a zemědělské práce a česká tradice vnesla nové prvky do metodiky trivie a zdůraznila všestranný rozvoj každého dítěte na základě výchovy v mateřské řeči. (Mišurcová, 1980, str. 80)

Ve 20. století nazývaném stoletím dítěte prošlo celosvětové reformní hnutí, které kladlo důraz na dítě a jeho potřeby. Představiteli tohoto hnutí se stali M. Montessori (1870-1952) v Itálii, J. Dewey (1859-1952) ve Spojených státech amerických, R. Steiner (1861-1925) v Německu a O. Decroly (1871-1932) v Belgii. U nás jej propagovaly hlavně Ida Jarníková (1879-1966) a Anna Süssová (1851-1941). Obě zmíněné pedagogické reformátorky měly natolik pokrokové a nadčasové poznatky, že mohou být velkou inspirací i v současné době.

Ida Jarníková, učitelka a představitelka snah o reformu mateřské školy, kladla důraz na vzdělání učitelek a na základě toho vydala několik publikací, které věnovala problematice mateřských škol, které měly být inspirací pro učitelky v mateřských školách.

Ida Jarníková v roce 1908 vydala Index pomůcek, jednalo se o seznam pramenů pro vhodná říkadla, písně, básně. Na tento Index navázala knihou Příručka pro školy mateřské a nejnižší třídy škol obecných, knihu s nápady pro výtvarnou činnost nazvala Dětský svět. Dále uvádím ještě tyto tituly: Školy mateřské, jejich význam, účel, organizace jakož i zákonné předpisy (1926), Výchovný program mateřských škol (1927), Cvičení smyslových schopností (1931) atd. Mimo vydávání knih vedla také odborný časopis Časopis učitelek mateřských škol. Díky reformnímu přístupu Idy Jarníkové byly zřízeny vzdělávací instituce pro učitelky Mateřských škol a bylo jasně popsáno, k čemu by učitelka měla být vedena.

„Nikoho nekopíruj, ale každý přemýšlej o práci a hled' vyjítí od dítěte - tím se bude program rozvíjet v každém roce jinak a také jinak v různém prostředí. Uvedený zde program nemá a nesmí být receptem, jak jej uspořádati. Šablona jest nejhorší věcí při tak delikátní úloze, jako jest výchova dětí - jedinců. Šablona zabíjí zájem nejen u dítěte, o něž jde, ale umrtvuje také zájem toho, kdo ji užívá.“ (Jarníková, 1927, str. 119)

„Učitelka musí se naučiti zpívat, kreslit, musí mít přehled různých ručních zaměstnání, musí znáti rostliny a zvířectvo, odbornou literaturu, přehled dějin vychovatelství a mateřských škol, musí si uvědomit první účel výchovy. Má znáti alespoň základy psychologie a fyziologie. Středem vzdělání musí být styk s dětmi, cílem vzdělání musí být vychovávat dorost samostatně myslící, odvážný a trpělivý, svědomitý, dětem oddaný a po dalším vzdělání

toužící.“ (Jarníková, 1931, str. 26)

O Anně Süssové se píše jako o nadšené sympatizantce švédské spisovatelky Ellen Keyové, která propagovala přístup vychovatelky k dětem jako má starší sestra k mladším sourozencům. Dále se ví, že sama vycházela z myšlenek J. A. Komenského a odsuzovala názory Fröbela a vůbec kritizovala školský způsob vyučování v mateřských školách. Zdůrazňovala procvičování smyslů a praktických činností. Své zkušenosti z různých škol popsala v publikaci „**Kam jsme dospěli v hromadné výchově dětí**“ (1912). Její názor, aby mateřská škola byla více podobna rodinnému prostředí než školnímu, je i dnes velice žádán. (Podlahová, 2011)

Během druhé světové války bylo české školství takřka zničeno, zavíraly se všechny školy od mateřských počínaje a vysokými školami konče.

V roce 1948 se vlády ujali na 40 let komunisté, byl vydán zákon 95/1948 Sb. o základní úpravě jednotného školství. Za krátký čas bylo veškeré školství postátněno. Každá konkurenční vzdělávací instituce byla označena za zbytečnou a její provoz byl zrušen. Zákon poskytoval všem dětem jednotné vzdělání a výchovu. Do školské soustavy byly začleněny mateřské školy, které byly určeny dětem předškolního věku od tří do šesti let. V roce 1976 byla povinná přípravná oddělení pro pětileté děti, protože byl zkrácen první stupeň základní školy. Naštěstí se od tohoto systému odstoupilo, neb děti byly dříve intelektuálně přetěžované a nevyhrané. Matějček upozorňuje, že předškolní věk není dobré chápat jako přechodné období a jako jakousi přípravu na věk školní. „Předškolní věk je velká vývojová epocha, samostatná, svébytná, srovnatelná co do významu až zase s pozdějším středním školním věkem.“ (Matějček, 2005, str. 139)

Po politickém převratu v roce 1989 byl přijat zákon č. 564/1990 Sb. o státní správě a samosprávě ve školství. Docházelo k posílení samostatnosti škol a školy získávaly určitou nezávislost v rozhodování o personálu, organizaci apod. Začaly vznikat nové druhy škol, mimo církevní, waldorfské, montessori, zdravé školy i školy soukromé s vlastní filozofií.

V roce 2017 se zavádí povinná předškolní docházka do mateřských škol. Děti se během tohoto roku mají připravit na přechod do školy, jsou povinny docházet do školy na čtyři hodiny pět dní v týdnu. Víze je taková, že od roku 2020 budou mateřské školy otevřeny dětem od dvou let.

2. Historie soukromých výchovně vzdělávacích institucí v polistopadové ČR

O vzniku opatroven, které byly jakýmsi předchůdkyněmi mateřských škol, je psáno v první kapitole. Vznikaly z nutnosti, z potřeby ke vzniku vedly ty nejušlechtlejší pohnutky. Soukromé instituce byly inspirací, na kterou navázaly instituce státní, městské či obecní. Během let 1948 až 1989 byly samozřejmě zavřeny a veškeré vzdělávací instituce byly státní.

Změny po roce 1989 v předškolním vzdělávání směřovaly k odbourání jednotného vzdělávání a proměnil se vztah k dítěti, který je nyní mezi učitelem a žákem spíše partnerský. Vzdělávání začalo být přizpůsobováno potřebám rodičů a dítěte. „Vzniká tzv. osobnostně orientovaný model předškolní výchovy, charakterizovaný humanistickým pojetím dítěte a dětství, otevřeným vztahem k rodině a k počátečnímu vzdělávání, principem alternativnosti a individualizace a důrazem na situační učení, rozvoj komunikace, na samostatnost dítěte a jeho tvořivou aktivitu.“ (Bečvářová, 2010, str. 10)

V průběhu let 2010-2015 nastala velká poptávka po mateřských školách z důvodů kapacitních, neboť nebylo na počet dětí dostatečný počet volných míst v mateřských školách.

Nastalo období, kdy se hledá nejpřínosnější program pro vzdělávání předškolní výchovu nevyjímaje. Rozvíjí se mateřské školy církevní, soukromé a je vypracováno několik alternativních metodik. Rodiče si uvědomují, že pro své dítě chtějí, co je v souladu s jejich výchovou. Každý jedinec má svá specifika a rodinné zázemí už též není univerzální. Rodiče pečlivě vybírají takový systém, který jim nejvíce vyhovuje.

„Ve svém socializačním procesu dítě přijímá hodnoty svého okolí, tedy svého vychovatele, svých rodičů, matky a otce, i když si to dospělí často nechťejí připouštět. Vzhledem k dítěti neexistuje vlastně žádná neutrální výchova“ (Jeřábková, 1993, str. 38)

Samozřejmě spousta mateřských škol byla otevřena a spousta zase uzavřena. Na některé změny ještě společnost nebyla připravena a některé se ukázaly jako nadbytečné nebo nepřislušející tomuto období předškolního věku. Většinou se jedná o mateřské školy s výukou v cizím jazyce pro české děti. Tento trend měl svůj rozkvět, kdy si rodiče mysleli, že děti se naučí rychleji, dříve a přirozeněji cizí jazyk, ale dnes se od něj ustupuje, to se ovšem netýká dětí z bilingvních rodin.

„Právě pro onu neustálou dynamiku a ojedinelost vztahů mezi dítětem a učitelkou musíme

počítat s rostoucí specifičností, neuniformovaností, jedinečností a originalitou mateřských škol, což pochopitelně projeví i v jejich vzájemné konkurenci a jejich ev. bytí a nebytí. Mateřské školy se uzavírají, na druhé straně se otevírají jiné. Rodičům se konečně dostává možnost rozhodnout se, jakým směrem chtějí vychovávat své dítě a jakou světonázorovou orientaci mu chtějí dát do vínku od nejtělejšího věku. Řada rodičů již nebude chtít dávat své děti do jakékoliv mateřské školy, ale právě jen do té, která bude jejich názorům nejvíce odpovídat. A tím jsme u jádra věci - zájem o mateřské školy bude závislý na celkové orientaci jednotlivých mateřských škol a na úrovni práce v ní. Proto by si každá měla uvědomit, o co jí vlastně ve výchovné práci s dětmi jde, měla by se zamyslet nad světonázorovou orientací svých pracovníků - tedy učitelek, vytvořit si základní koncepci a také ji prezentovat veřejnosti.“ (Jeřábková, 1993, str. 79)

Školství se otevřelo metodám z celého světa, některé programy se obrátily k české tradici a k J. A. Komenskému. Proměnil se nejen vztah učitelky a žáka, ale i rodičů k učitelkám a celkový empatický přístup k dítěti. Do popředí vzdělávání předškolních dětí se dostalo prožitkové učení, situační učení a hra. Velice žádané byly a jsou kolektivy o menším počtu dětí. „Jediné, co lze z psychologického hlediska proti mateřské škole namítat, je, že je tam moc dětí najednou. Dvacet dětí pohromadě není "přirozená" dětská skupina v tomto věku.“ (Matějček, 2005, str. 141).

Možnosti zařadit alternativní vzdělávací programy do výuky využilo nemálo mateřských škol. Průcha se zmiňuje o alternativním vzdělávání jako o „svobodném“. Alternativní programy, které se v České republice ujaly, ať už v soukromých, státních nebo církevních školách, jsou:

- waldorfská pedagogika,
- Montessori,
- Daltonský plán,
- Začít spolu,
- Zdravá škola,
- lesní (přírodní) škola.

„Školní vzdělávací program je povinný, veřejný dokument, na jehož základě se uskutečňuje vzdělávání v daných mateřských školách. Školní vzdělávací program se odráží od požadavků rámcového vzdělávacího programu a je v souladu se stanovenými právními předpisy. Hlavní

úlohou tohoto dokumentu je nastínit výchovně vzdělávací obsah školy, upřesnit metody spolu s prostředky a plánováním vzdělávání. Školní vzdělávací program by měl zpravidla obsahovat následující informace: identifikační údaje a charakteristiku mateřské školy, podmínky spolu s organizací vzdělávání, charakteristiku vzdělávacího programu, vzdělávací obsah a evaluační systém.“ (RVP PV, 2004)

Ve Školním vzdělávacím programu se ukazuje na základě Rámcově vzdělávacího programu výchovně vzdělávací obsah školy. Mělo by být zřejmé, jak se která škola vymezuje, charakterizuje a jaké vzdělávací programy naplňuje, aby si rodič mohl vybrat dle svého smýšlení.

1. Vývoj dítěte předškolního věku

Bakalářská práce se věnuje období předškolního věku. Tato kapitola přiblíží, o jaké období jde, co dítě prožívá a čím se zaobírá, co by už mělo zvládnout a jaké podněty mu pomáhají rozvinout jeho schopnosti a dovednosti.

V období od 3. let věku dítěte po nástup plnění povinné školní docházky (většinou okolo 6. či 7. roku) dochází k vývojovým změnám, které jsou sledovány nejen rodiči, ale většinou je zaznamenává i širší okolí (rodina, komunita, učitelé v mateřských školách). Zatím většina dětí přechází ve třech letech do mateřské školy, jež dál napomáhá ke zdravému rozvoji dítěte. Rodinná výchova je samozřejmě základem a mateřské školy na tento základ navazují, rozšiřují schopnosti dítěte, jeho dovednosti a uplatňují výchovné principy.

Děti v předškolním věku bývají velice energické, zvědavé, vším nadšené a začínají si uvědomovat sebe sama a dopady svého chování na okolí. Dochází ke změnám tělesným, emočním, ke změnám intelektu. Děti touží po kolektivu, hrách a zvědět vše, s čím přijdou do kontaktu. Podle Heluse (2004) dítě expanduje psychomotoricky díky rozvinutějším pohybovým schopnostem, expanduje duševně díky fantazii a nově nabyté kvalitě myšlení a expanduje sociálně, neb se učí nové normy.

Dovede běhat, skákat, jezdit na trojkolce. Dovede zacházet s tužkou, má zájem o knížky a soustředí se na jednoduchá vyprávění. Mluví v delších větách, dovede vyjádřit svá přání a potřeby a rozumí běžným pokynům. Období vzdoru, které se obvykle naplno projevuje kolem dvou let nebo krátce po nich, už pomalu ustupuje a dítě lépe přijímá společenské požadavky. Ostatně, pomáhá mu k tomu jak vyspělejší pohyblivost, tak vyšší úroveň rozumová. Lépe si pamatuje a má zájem o učení. Však také umí už různé písničky, říkanky nebo básničky. Jí samo lžičkou, pije z hrnečku a už se nepobryndá, leda nějakým nedopatřením. Spí celou noc a nepomocuje se ve dne ani v noci. Oblékne se skoro úplně a nebýt takových civilizačních vymožeností, jako jsou knoflíky, přezky, tkaničky u bot, zipy a podobné věci, bylo by prakticky v oblékání už samostatné. Myje si ruce a dovede si je utřít. Má zájem o práce v domácnosti a rádo je napodobí. Rádo „pomáhá“ každému, kdo něco zajímavého dělá. (Abychom si rozuměli: pro dítě zajímavého!) Hraje si na vážnou práci. Je samozřejmé, že nevydrží dlouho - ale zájem tu je a to je podstatné. (Matějček, 2005, str. 135)

Má rádo dětskou společnost a dovede druhé děti přijímat jako partnery ve hře. Zkrátka, dovede si s druhými dětmi hrát. I když konflikty jsou velmi časté a bez vedení dospělých by

dětská souhra dlouho nevydržela, je tato „spolupráce ve hře“ nesmírně cenným vývojovým rysem, který je třeba podchytit a dále rozvíjet. S tím souvisí jiná důležitá a velmi perspektivní schopnost. Děti totiž nyní už začínají rozumět tomu, co znamená „počkat, až na mě přijde řada“. Vedle svébytnosti vlastní osoby chápou i reálnou existenci druhých dětí, s týmiž potřebami a právy. A učí se je respektovat. (Matějček, 2005, str. 136)

1.1 Tělesný vývoj

Děti v tomto období nabývají na váze, mohutní a disproporčně se hlava nezdá vůči tělu tak velká jako v předešlém období. Rostou i do výšky a začínají se podobat proporčně dospělému člověku. Změny ve vývoji nejsou plynulé, ale probíhají skokem. Každé dítě se vyvíjí svým tempem a není třeba se děsit rozdílů mezi vrstevníky. Musí se brát ohled i na dědičné předpoklady apod.

Tělesná aktivita dítěte je prostředek, jak se zapojit do svého okolí, připojit se k činnostem svých vrstevníků. Může se začít i se sportem, jenž je vhodný pro děti, které ještě nemají dokončený růst.

1.2 Pohybový vývoj

Pokud je dítě zdravé, pohybuje se sebejistě. Stává se soběstačným, zvládá chůzi i běh, spadne jen výjimečně. „Dítě se již naučilo chodit a pohybovat plně po způsobu dospělých, chodí i běhá po rovině i po nerovném terénu, do schodů i ze schodů bez držení.“ (Langmeier, Krejčířová, 1998, str. 88).

Sebejistota v pohybu je důležitá, pohyb je jednou ze základních potřeb dítěte. Pokud například dítě nedošlapuje správně a chodí po špičkách, dá se odvodit nedůvěra v sebe sama nebo nedůvěra k prostředí. Veškeré mentální činnosti jsou propojeny s konkrétním pohybem. Proto jsou u dětí oblíbené říkanky, které jsou doprovázeny pohyby nebo tanečky. Jistota v pohybu dodává i psychickou jistotu.

Motorické schopnosti dovednosti v tomto věku jsou již v takové vybavenosti, že umožňují vykonávat všechny elementární pohyby. Základní motorika se zdokonaluje a zpřesňuje. Pohyb posiluje správný růst, vývoj svalů a kostí. Během pohybových činností, kdy děti objevují své tělo, zjišťují, co všechno zvládnou, snaží se překonat výšku, dálku, protisílu. Tato aktivita podporuje jejich emoční stabilitu, důvěru a vnitřní sebekontrolu. Pohyb si děti rychle naučí, proto je třeba dbát na vzory, ať už se jedná o správné držení těla nebo konkrétní uchopení předmětu. Díky svobodnému a sebejistému pohybu poznají více z okolí a mají více

podnětů k rozvoji rozumové vyspělosti.

V tomto období dochází ke zdokonalování manuální zručnosti a můžeme se již povšimnout dominantnosti jedné ruky.

„Pohyby dítěte se stávají koordinovanější a spontánní, kontrolované vědomím. Sportovní aktivity v tomto období napomáhají rozvoji pohybových úkonů, automatizaci a nakonec i schopnosti jemné diferencované motoriky. Dochází ke zdokonalování manuální zručnosti. Nastává vyhraněnost, dominance ruky. Pohybová samostatnost přispívá k rozvoji sebevědomí a sebeuvědomění dítěte.“ (Kuric, Vašina, 1987, str. 168)

1.3 Řečový vývoj a myšlení

V předškolním věku děti soustředěně poslouchají vyprávění příběhů a pohádek. Do vyprávění občas zasáhnou vlastním doplněním nebo otázkou. Tím tedy roste schopnost se vyjádřit. Na počátku této fáze ještě spousta dětí není schopna přesně artikulovat. Řeč se ovšem během tohoto období stále zdokonaluje a kolem pátého roku dle Langmeiera a Krejčířové patlavost zcela vymizí. Zaznamenáváme pokroky ve větné skladbě slov. Během třetího či na začátku čtvrtého roku dochází k intelektualizaci řeči, kdy se dítě umí domluvit nejen s rodinou a říct si, co potřebuje. (Langmeier, Krejčířová, 1998)

Dítě stále rozvíjí svou schopnost se vyjádřit, obohacuje svou slovní zásobu o množství slovních obrátů. Komentuje, co se kolem něj děje, upozorňuje na sebe, chce něco říct, aby bylo slyšeno.

S dětskou řečí souvisí úzce i dětská inteligence. Jedno rozvíjí druhé „rozvíjí se řeč jako základ komunikace, ale i porozumění okolnímu světu.“ (Pelikán, 2007, str. 46)

Během této fáze si dítě osvojí, co je vpravo, vlevo, daleko, blízko, větší a největší, nad, pod, několik písmen, určitě poznat své jméno, kolem pátého roku mluvit gramaticky správně, reprodukovat slyšený příběh, intonaci, pojmy související s časem a na konci i slovní humor.

Dítě se tedy dostává z úrovně předpojmové na vyšší úroveň k intuitivnímu myšlení. Nyní dítě uvažuje v celostních pojmech, umí usuzovat a vyvozovat závěry, které často souvisí se zkušeností nebo s obrazem (známý příklad Piagetova pokusu s korálky v různě úzkých a vysokých nádobách). Zatím nepostupuje v logických úvahách, a proto intelektuální zatěžování v tomto věku je zcela nevhodné.

Myšlení dítěte předškolního věku je egocentrické, je přesvědčeno, že svět je takový, jaký ho

vidí. Mezi realitou a fantazií neexistuje silná hranice. Proto je důležité dát dítěti prostor přesvědčit se, že svět je dobrý a bezpečný. Ujistit ho, že je spravedlivý a dobrosrdečný. Dítě si věci polidšťuje a tak je snadné navodit vztah mezi ním a věcmi, které ho obklopují a které prožívá. Díky pozitivnímu přístupu k okolí bude mít i pozitivní přístup a důvěru samo v sebe.

1.4 Emoční vývoj

Na začátku předškolního věku se děti často smějí. Dětskou hru pozorují a následně se zapojují nebo si spíše hrají paralelně. Většinou jsou háklivé na své hračky, to až v pozdějším věku jsou ochotny nabídnout svou hračku pro společnou hru.

K mladším dětem, než jsou ony samy, projevují velikou náklonnost. Ale vztahy jsou zatím nahodilé a emoce ve výkyvech. Často se setkáváme se situacemi, kdy dítě pláče, volá maminku, nařiká a ve chvílce, když ho zaujme něco jiného se rozesměje a vesele poskakuje. Velice hezky jde dítě ztišit, když se sami ztišíme, než když jej o to poprosíme. Autoregulaci, porozumění a vcítění do druhých se učí v průběhu celého předškolního období. Snaží se zavděčit dospělým a upoutat jejich pozornost. Jsou přátelské a milé.

I čtyřleté děti se snaží upoutat pozornost dospělých. To až v pozdějším věku se naopak snaží být nenápadnými. Opravdu rády tráví čas v kolektivu a mezi svými vrstevníky. Často dochází k situacím, kdy se děti mezi sebou pohádají, žalují na sebe, předhání se, trucují, ale zároveň jsou otevřené a přátelské. Starší děti projevují radost více slovně, ale stále trvá radost ze smíchu, tím více když jde o smích kolektivní. Začínají chápat humorné situace a zkouší samy žertovat. Až na konci tohoto období zvládnou slovní hříčky. Ironii pochopí, až na prahu přechodu do školy. Dospělí často žertují sarkasticky a ironicky s dětmi, ale je to spíš pro pobavení ostatních dospělých. Děti takto malé ještě těmto vtipům nerozumí.

Pokud mají děti strach, je to většinou z něčeho neznámého, cizího, nebo přenesený strach od dospělých. Často se stane, když se rodič bojí nějakých zvířat, bojí se i dítě. Ale čím víc se s obávanou věcí seznámí, tím méně se bojí, nebo zmizí strach úplně.

S emočním vývojem souvisí i morální aspekt. Dítě dobře vnímá, co je dobře a co špatně. Učí se omluvit a převzít v jisté míře důsledky za své činy, jako je lhaní, fyzický atak kamaráda apod. Děti reagují s velkou intenzitou ve svých emocích a dokážou se rychle nazlobit a stejně rychle se zklidnit. Díky pochopení svého jednání se rozvíjí osobnost dítěte.

Základy sebepojetí jsou utvořeny již v batolecím věku, dítě má ujasněno, že je dítětem a ne dospělým. Nyní si uvědomuje své vlastní preference, začíná se řídit vlastními instrukcemi.

Probouzí se svědomí. Sebehodnocení mají děti vysoké, mají pocit, že vše dokážou a jejich pravda je ta nejpravdivější. Ovšem toto sebehodnocení je vrtkavé a závisí na situaci v rodině a na jistotě ve vztazích s dospělými.

Dítě se učí vyjadřovat své vlastní emoce, snaží se je regulovat a díky tomu dochází k porozumění s druhými. Je dobré dětem připomínat situace, kdy se zachovaly obdobně, jak jim například bylo líto, že si nemohou hrát s ostatními a nyní odstrkují od hry jiné dítě. Dítě tak rozvíjí své pocity a mezi 3. až 5. rokem rozumí subjektivní povaze emocí. A ve 4. roce již umí předpovědět emoční reakci druhých. Maskovat své pocity zvládají až děti ve školním roce. Přesto některé děti mohou strach projevovat poslušností nebo přílišnou aktivitou atd. Je třeba znát dítě, se kterým se zrovna citově zavazujete.

1.5 Socializační vývoj

Langmeier a Krejčířová uvádějí ve své publikaci *Vývojová psychologie* tři vývojové aspekty socializace dítěte.

I. vývoj sociální reaktivity

- jde o vývoj bohatě diferencovaných emočních vztahů k lidem v bližším i vzdálenějším společenském prostředí.

II. vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací

- vývoj norem, chování jedince je omezeno hranicemi, v nichž se může pohybovat.

III. osvojení sociálních rolí

- tj. takových vzorců chování a postojů, které jsou od jedince očekávány ostatními členy společnosti, a to vzhledem k jeho věku, pohlaví a společenskému postavení apod. (Langmeier, Krejčířová, 1998, str. 93).

Stále zůstává i v tomto období nejvýznamnější rodinné prostředí. Rodiče jsou nositelé citové jistoty, opory, důvěry, bezpečí, důležitosti. Děti předškolního věku přesně odráží vztahy v rodině a jejich místo v ní. To, jak se v rodině dávají najevo city a láskyplnost, dokáže ovlivnit, jak v budoucnu bude dítě schopno samo city projevovat a přijímat.

Vzrůstá potřeba se setkávat s vrstevníky a s jinými lidmi. Dítě vybaveno jistotou z rodinného prostředí se vydává do světa, kde se mu nabízí nejistota, jak bude svými vrstevníky přijato. „Ve skupině vrstevníků dochází postupně k diferenciaci a specifikaci sociálních rolí. Dítě získává postavení, které odpovídá určité roli a má určitý status. V dětské skupině se rozvíjí

schopnost soupeřit i spolupracovat. Učí se uplatňovat svoje schopnosti a prosazovat se mezi ostatními.“ (Vágnerová, 1997, str. 125)

Ačkoli jsou vztahy dětí netrvalého charakteru, je důležité, aby dítě se ve skupině svých vrstevníků pohybovalo, neb jen tam získá zkušenosti, které jsou pro jeho vývoj nezbytné. Jde o spolupráci, podřízení, pomoc mladším, slabším. Dítě v tomto věku velice rádo zasvěcuje mladšího kamaráda například do hry nebo do nějaké výroby. V takovém společenství může soupeřit, zažít pocit prohry, ale i že je v něčem nejlepší, učí se řešit konflikty, zažívá radost ze spolupráce atd.

Toto období je mimo jiné i nazýváno obdobím hry. Hra je v tomto období hlavní činností dítěte. Během hry si děti mohou prožít různé sociální role. A to ve hře řízené a ve hře, která je v jistých aspektech pro dítě důležitější, volné. Zde se osvojují role dle oblíbenosti, rozhoduje se, kdo má vůdčí postavení ve hře, jak se přizpůsobit, aby hra vůbec mohla vzniknout. Hra velice pomáhá k socializaci dítěte předškolního věku přirozenou cestou.

1.6 Vnímání

V předškolním období vnímá dítě intenzivně svět kolem sebe, vnímá prostor, čas, pamatuje si a vytváří si obrazy. Rozvíjí se intuitivní myšlení.

Dítě vnímá celek jako souhrn jednotlivostí, všímá si více detailů, například rozlišuje barvy, tvary u věcí. Dokáže rozlišit i rozdíly barvy hlasu, nálady v něm, výšku a intenzitu hlasu. Děti dokáží i přesně intonovat.

Vnímání prostoru vychází z poměru k sobě. Určitě se dítěti jeví kopec strmější a větší, než ho vnímá dospělý. Jde o tzv. egocentrickou perspektivu. Dítě se v tomto období učí rozlišovat vlevo, vpravo, co je nad, pod, uvnitř, venku atd.

Čas vnímá dítě velmi obtížně a nereálně. Zorientovat se v čase mu pomáhá rytmus, rituály, opakující se události. Minulost či budoucnost jsou pro ně neuchopitelné pojmy. Lépe se zorientují, když do času vložíme konkrétní jev, jako je roční období, svátek, jídlo. Rozhodně dítě žije v přítomnosti, a tak pokud je zabráno do činnosti, nerado ji opouští, aby se stihlo něco pro něj vzdáleného.

V počtech se postupuje pomalu. Dítě vnímá, že je něčeho málo a někde víc. Ale časem se do počtů opřou a počítají všechno kolem sebe. Nějakou dobu si ještě počet nespojují s konkrétní číslicí, ale během šestého roku většina dětí umí číslice a počítat.

Vnímání je ovlivněno vrozenou vybaveností, vlastními zkušenostmi a poznatky. Při vnímání dochází k vnímání přítomnosti, dítě se intenzivně soustředí na zkoumaný předmět nebo činnost. Například při malbě s vodovými barvami dítě sleduje, jak se barvy mění, když je smíchá, jak se do sebe propíjejí. Tento proces, na který se soustředí a zavnímá, mu dá větší poznatek, než kdyby mu bylo vysvětleno, že když smíchá modrou a žlutou, vznikne zelená barva.

Fyziologický základ vnímání tvoří analýza a syntéza. „Předškolní děti ještě nejsou schopny systematického poznávání, spíše si všimnou takového podnětu, který je nějak zaujme. To znamená toho, co je nějak nápadný nebo pro ně atraktivní. Ale i pokud vnímají celek, činí tak globálně, nedovedou tento obrazec analyzovat. Proto si ani nemohou uvědomovat, že mezi jeho částmi jsou určité vztahy, které mohou mít nějaký význam. U předškolních dětí ještě převládá poznávací egocentrismus a fenomenismus: dítě vnímá a hodnotí jakýkoli objekt tak, jak se mu právě jeví, i když tento pohled může být zkreslující.“ (Vágnerová, 2004. str. 57)

Předškolní dítě vnímá všemi smysly a tak je i rozvíjí.

Hmatové smysly rozvíjí různými pohybovými aktivitami a cvičením. Hmatem se učí taktilní komunikaci, vyjádřit své emoce i vůči druhému, prozkoumává okolí a seznamuje se s různými materiály, povrchy a tvary.

Díky zrakovému vnímají přijímá dítě nejvíce informací ze svého prostředí. I pohledem se učí dítě komunikovat s ostatními lidmi. Vnímá rozdíly barev, tvarů, vzdálenosti, množství. Dostává spoustu podnětů ke komunikaci. Díky zrakovému vnímání se dítě učí i pozorování. Proces pozorování zase úzce souvisí s vnímáním času.

Sluchové vnímání je jeden z prostředků ke komunikaci. Sluchové vnímání se časem a zkušenostmi zdokonaluje. Dítě se učí vnímat zvukové rozdíly, slyší, odkud zvuk jde, dokáže ho lokalizovat. Také se učí vnímat rytmus, melodii, zvuk hlásek, intonaci a různé nuance.

Rozvoj čichu a chutě můžeme podpořit výběrem vhodných her a aktivit. Ale jak se konkrétně čich a chuť v předškolním věku vyvíjí, nevíme jistě.

1.7 Fantazie a představivost

Dítě v předškolním věku má fantazii v bujícím stádiu. Komunikačním jazykem s dítětem je právě přes jeho představivost tvoření obrazů, vyprávění příhod a pohádek. Prožívání je velmi intenzivní a do představ se může i ponořit celým tělem. Realitu a fantazii můžeme směle

propojovat, i dítě si přetváří realitu podle svého přání. Často navodíme atmosféru a dítě věří, cítí, že za rohem je například drak a nepotřebuje ho reálně vidět. Čím více jednoduchých prvků použijeme, tím více má dítě možnost se ve své fantazii rozvinout. To samé platí i o hračkách, ke kterým má dítě přístup. Když před něj položíme naprosto dokonalou hračku například závodního auta, tato hračka bude vždy už jen závodním autem. Ale použijeme-li kámen nebo dřevo nebo něco takového ve tvaru auta, může to za chvíli být mrak, rybník, loď.. cokoliv, co si dítě vyfantazíruje.

V tomto věku mluvíme o magickém myšlení, kdy dítě pro něj nepochopitelným jevům připisuje činy nadpřirozených bytostí. Pokud vidí něco, čemu nerozumí, proč a jak vzniklo, jednoduše si to vysvětlí zásahem nějakou tajemnou bytostí. Díky tomuto fantazijnímu přístupu děti zůstávají většinou v klidu. Pokud by se zničehonic před nimi vznesl dospělý člověk nad zem, nepřipadalo by jim to vůbec zvláštní. Zažívají tolik nových věcí, se kterými se musí vyrovnat, že tento jev by byl jen jedním z mnoha. Někdy mezi pátým a sedmým rokem toto myšlení ustupuje a dělá prostor reálnému vnímání.

2. Předškolní vzdělávání

Pojem předškolní vzdělávání podle RVP PV v sobě zahrnuje aspekty výchovné a vzdělávací, týká se zajištění zdravého rozvoje a prospívání každého dítěte. Má tedy za cíl zvýšit kvalitu školství v České republice. Podle RVP PV předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů.

Předškolní věk trvá od tří let, kdy končí batolecí věk, po nástup do školy, kdy nastává školní věk dítěte (od šesti až sedmi let).

Školský zákon z roku 1960 zahrnoval mezi předškolní zařízení jesle, mateřské školy, společná zařízení jeslí a mateřských škol a dětské útulky. V roce 1991 nastala změna a do předškolních zařízení se řadí pouze mateřská škola a speciální mateřská škola.

Školský zákon je základní právní normou v oblasti školství. Jedná se o 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

Jedním ze základních dokumentů, podle kterých mateřská škola vzdělává, je školní vzdělávací program. Vzdělávací programy upravují ustanovení § 3 až § 5 školského zákona.

Nejvýznamnější tři dokumenty, které mají význam pro předškolní vzdělávání:

I. Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha (2001)

Dokument popisuje důležitost předškolního vzdělávání pro rozvoj a vzdělání dětí s odborným vedením. Jsou zde formulovány cíle pro celý systém školní vzdělávací soustavy.

II. Školský zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním a vyšším odborném vzdělání

V dokumentu jsou charakterizovány hlavní cíle předškolního vzdělávání, které napomáhají odstranit nerovnosti vývoje před vstupem do základního vzdělávání

III. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Dokument představuje plán a základní požadavky ke konkrétní realizaci vzdělávacích činností v mateřských školách. Pravidla se vztahují na pedagogické činnosti probíhající v institucích, které jsou zařazeny do sítě škol a školských zařízení.

Mateřskou školu většinou zřizuje obec jako příspěvkovou organizaci. Základním dokumentem této instituce je zřizovací listina schvalovaná usnesením zastupitelstva obce.

Zřizovací listina obsahuje mimo jiné hlavní předmět činnosti organizace.

Z hlediska koncepčnosti práce je nutná znalost Dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky, který vydává MŠMT, a Dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v kraji. Jejich obsah a proces schvalování upravuje ustanovení § 9 školského zákona.

Do 1. ledna 2017 mělo dítě nárok po dobu předškolního věku na předškolní vzdělávání. Zákonný zástupce dítěte mohl volit vzdělávání mimo mateřské školy zapsané v rejstříku škol a školských zařízení. Novela školského zákona, zákon č. 178/2016 Sb. zavádí s účinností od září 2017 povinné předškolní vzdělávání a vedle vzdělávání v mateřské škole školský zákon umožňuje tři další způsoby plnění povinného předškolního vzdělávání – individuální vzdělávání, vzdělávání v přípravné třídě (přípravném stupni základní školy speciální) a v zahraniční škole. Zákonný zástupce dítěte je povinen hlásit dítě k zápisu k předškolnímu vzdělávání, jak se píše ve školském zákoně § 34 odst. 2. Také nová ustanovení školského zákona nesou změnu, že pro školní rok 2020/2021 budou přednostně přijímány děti od dvou let věku, tedy ještě děti v batolecím věku.

System předškolního vzdělávání má v České republice dlouholetou tradici a je součástí celoživotního vzdělávání. Typy mateřských škol rozlišujeme v současné době na základě:

- I. **vnější organizace** (celodenní provoz, nepravidelný provoz, speciální MŠ),
- II. **zřizovatelů či provozovatelů** (veřejné, soukromé a církevní),
- III. **základní koncepce** (rámec MŠ, zákonné předpisy nebo vypracovaná koncepce).

Pro většinu populace dětí předškolního věku zajišťuje předškolní vzdělávání veřejná mateřská škola. Od devadesátých let minulého století u nás vznikají mateřské školy s alternativním pedagogickým zaměřením, které nabízí školy soukromé. Tyto školy nabízí možnost výběru mezi více možnostmi vzdělání. „Alternativní školy vytvářejí ve společnosti pluralitní systém ve volbě vzdělávací cesty.“ (Kofátková, str. 120)

Nárůst soukromých mateřských škol je zaznamenán po roce 2005 a v roce 2010 vznikla první lesní mateřská škola. Pokud školy jsou zapsány v rejstříku škol, ať už jsou zřizovány subjekty právními (firma, církev) nebo fyzickými (soukromé osoby), obcí nebo státem, musí v zásadě vycházet z RVP PV a jsou zařazené do sítě mateřských škol. Tyto mateřské školy si vytvářejí své ŠVP, které vychází ze základů RVP PV a jen ve svých programech mají některá specifika, jako je například zařazení náboženského směřování.

Mateřské školy, kterým tento systém nevyhovuje a zvolí si jiný zdroj, jinou inspiraci při tvorbě svého programu a mají vlastní pravidla, které nevycházejí z RVP PV, pak nejsou zařazeny do sítě mateřských škol.

2.1 Obsah RVP PV

V roce 2017 byla provedena úprava Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání na základě ustanovení zákona č. 178/2016 Sb.

Text RVP PV má 47 stran a je rozdělen do třinácti kapitol. Každá kapitola má název a jsou doplněny slovníčkem použitých výrazů.

První kapitola nese název Vymezení Rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání v systému kurikulárních dokumentů a vysvětluje význam, problematiku dokumentu. Seznamuje čtenáře s jeho rozdělením, strukturou, funkcí a obsahem. V této kapitole je věnován prostor hlavním principům RVP PV.

Druhá kapitola má název Předškolní vzdělávání v systému a jeho organizace a věnuje se významu předškolního vzdělávání. V této kapitole je zdůrazněn společný cíl konceptu vzdělávání, aby dítě bylo směřováno k osvojení základních klíčových kompetencí a aby tak získalo předpoklady pro celoživotní vzdělávání. Toto vzdělávání je zajištěno mateřskými a lesními školami.

Ve třetí kapitole s názvem Pojetí a cíle předškolního vzdělávání je čtenář obeznámen s všeobecnými cíli současného vzdělávání a rámcovými cíli vzdělávacího systému. Naplnění těchto cílů, které jsou zde konkrétně popsány, vede k dosahování klíčových kompetencí. Součástí této kapitoly jsou i specifika předškolního vzdělávání.

Čtvrtá kapitola Vzdělávací obsah v RVP PV představuje vzdělávací obsah jako hlavní prostředek vzdělání dítěte v mateřské škole.

Pátá kapitola čtenáři objasňuje Vzdělávací oblasti a má pět podkapitol podle jednotlivých oblastí (Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět). Objasňují se zde dílčí vzdělávací cíle a očekávané výstupy.

Šestá kapitola pod názvem Vzdělávací obsah ve školním vzdělávacím programu zdůrazňuje propojenost a návaznost výše zmíněných vzdělávacích oblastí.

Sedmá kapitola Podmínky předškolního vzdělávání obsahuje podmínky věcné, organizační,

psychosociální, personální a další. Podmínky jsou vymezeny příslušnými zákony, vyhláškami a předpisy.

Osmá kapitola má název Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a věnuje se pojetí, systému a hlavně podmínkám pro vzdělávání dětí se speciálními potřebami.

Devátá kapitola je věnovaná dětem nadaným pod názvem Vzdělávání dětí nadaných.

Desátá kapitola s názvem Autoevaluace školy a hodnocení dětí vysvětluje význam hodnocení předškolního vzdělávání jako součásti odborně vedeného pedagogického procesu. Evaluační systém školy by měl obsahovat předmět, formy, metody evaluace a dále časový plán.

Jedenáctá kapitola Zásady pro zpracování školního vzdělávacího programu nabízí návod pro tvorbu školního vzdělávacího programu. Zmiňují se zde okruhy identifikačních údajů o mateřské škole, obecné charakteristiky školy, podmínky vzdělání, organizace vzdělání a obsahu, evaluace.

Dvanáctá kapitola Kritéria souladu rámcového a školního vzdělávacího programu zdůrazňuje určité nároky, které by měly být splňovány ve školním vzdělávacím programu, aby vyhovoval požadavkům z RVP PV.

Poslední kapitola pod názvem Povinnosti učitele mateřské školy určuje a upřesňuje požadavky na osobnostní a profesionální kvality předškolního pedagoga, pokyny, povinnosti k rodičům dětí, odborné činnosti a ke vzdělávání.

2.1.1 Hlavní principy RVP PV

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je základním pedagogickým dokumentem, kterým stát stanovuje požadavky na výchovu a vzdělávání v mateřské škole. Vymezuje hlavní požadavky a pravidla pro vzdělávání dětí předškolního věku v institucích zařazených do rejstříku škol a školských zařízení.

Dále RVP PV stanovuje pojetí a cíle předškolního vzdělávání, vzdělávací obsah, vzdělávací oblasti, podmínky, metody a formy.

„Záměrem předškolního vzdělávání je rozvíjet každé dítě po stránce fyzické, psychické i sociální a vést je tak, aby na konci svého předškolního období bylo jedinečnou a relativně samostatnou osobností, schopnou (kompetentní, způsobilou) zvládat, pokud možno aktivně a s osobním uspokojením, takové nároky života, které jsou na ně běžně kladeny (zejména

v prostředí jemu blízké, tj. v prostředí rodiny a školy), a zároveň i ty, které ho v budoucnosti nevyhnutelně očekávají." (RVP PV, 2006, s. 11)

Tuto připravenost chce od 1. 9. 2017 kontrolovat stát tím, že zavedl povinnou předškolní docházku pro děti, které dovrší v daném školním roce 5 let. Děti, které mají domácí vzdělávání, budou přezkušovány.

K připravenosti dětí do školního procesu zavádí RVP PV dosáhnout tyto principy:

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

RVP PV pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi:

I. Rámcové cíle

- rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání,
- osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost,

- získání osobní samostatnosti a schopnost projevat se jako samostatná, osobnost působící na své okolí.

II. Klíčové kompetence

- kompetence k učení,
- kompetence k řešení problémů,
- kompetence komunikativní,
- kompetence sociální a personální,
- kompetence činnostní a občanské.

III. Dílčí cíle - vyjadřují, co by měl pedagog v průběhu předškolního vzdělávání sledovat, co by měl u dítěte podporovat:

- dítě a jeho tělo,
- dítě a jeho psychika,
- dítě a ten druhý,
- dítě a společnost,
- dítě a svět.

IV. Dílčí výstupy - sledují konkrétní cíle, kterých bylo dosaženo v jednotlivých vzdělávacích oblastech.

RVP PV nabízí i seznam podmínek pro předškolní vzdělávání a v této části narazíme na několik odlišností od soukromých institucí.

3. Soukromé instituce pro děti předškolního věku

Soukromé instituce mohou být zapsány do Rejstříku škol a školských zařízení. Tyto instituce splňují nároky, které jsou ustanoveny ve školském zákoně, ať už se jedná o kvalitu prostředí, odbornost pedagogického týmu nebo návaznost na další vzdělávání. U institucí, které v tomto rejstříku nejsou, je nutné, aby rodič pohlídal, je-li jeho dítě vzděláváno ve všech kompetencích, které v tomto období mají být rozvíjeny.

Legislativně správně lze provozovat instituce pro děti předškolního věku trojího druhu:

- I. mateřské školy v souladu se školským zákonem,**
- II. mimoškolní zařízení péče o předškolní dítě v souladu se živnostenským zákonem,**
- III. nekomerční služby péče o děti předškolního věku poskytované v souladu s obecně platnými právními předpisy.**

3.1 Soukromé mateřské školy

Soukromé mateřské školy jsou zřizovány fyzickou nebo právnickou osobou a poskytují předškolní vzdělávání nebo jiné školské služby podle předpisů školského zákona. Soukromé mateřské školy mohou provozovat neziskové organizace, církve, firmy. Pokud soukromá mateřská škola splňuje podmínky předškolního vzdělávání a byla řádně podaná žádost do rejstříku škol a školských zařízení, je žádosti vyhověno. V žádosti o zápis mateřské školy do rejstříku musí být uvedeny tyto údaje:

- druh a typ školy,
- název a údaje o právnické/ fyzické osobě,
- statutární orgán právnické osoby,
- název a údaje o jeho zřizovateli,
- statutární orgán zřizovatele,
- rámcový popis zajištění činnosti mateřské školy,
- doklady o vlastnickém nebo užívatelském právu a posudky státních orgánů,

- doklad dosvědčující zřízení právnické osoby, která bude zajišťovat činnost mateřské školy,
- údaje o řediteli,
- počty dětí,
- čestné prohlášení zřizovatele, případně právnické osoby, která bude vykonávat činnost mateřské školy,
- datum zahájení činnosti mateřské školy.

3.2 Živnostenské oprávněné provozovny péče o dítě předškolního věku

Jedná se například o firemní školky, dětské kluby, hlídací centra, rodinná a mateřská centra apod. Tyto školky zřizuje fyzická nebo právnická osoba s živnostenským oprávněním nebo zaměstnavatel formou firemní školky. Tyto soukromé instituce nejsou evidovány v rejstříku ministerstva školství. Mohou poskytovat péči o dítě předškolního věku, ale nezajišťují vzdělávací nebo výchovný program.

3.3 Dětské skupiny

Dětské skupiny zřizuje obec, státní instituce, kraje, církve, neziskové organizace, zaměstnavatelé. Dětské skupiny vznikly vzájemnou výpomocí rodičů o péči děti předškolního věku a to již od 1 roku dítěte.

3.4 V čem se liší soukromé zařízení od státních

Důvod ke vzniku soukromých institucí se nezměnil, většinou je to taktéž z filantropických důvodů. Děti se potřebují v tomto věku potkávat se svými vrstevníky a pokud to není možné z kapacitních důvodů ve státních školách, musela vzniknout alternativa k těmto zařízením. Zařízení pro děti předškolního věku jsou v dnešní době nepostradatelná, neboť rodiče jsou většinou oba zaměstnaní. Dalším důvodem může být neojedinělost rodin s jedním potomkem. Aby dítě nebylo socializačně ochuzeno, je vhodné ho vodit do kolektivu vrstevníků. Tyto instituce nabízejí bezpečné místo, kde si mohou děti hrát i navazovat kontakty s ostatními, rozvíjet se a růst.

3.5 Důvody rodičů pro volbu soukromého zařízení

Důvodem, proč se rodiče odkloní od státního zařízení a zvolí soukromé zařízení, je buď vlastní špatná zkušenost ze svého dětství, kterou si nástupem svého dítěte do mateřské školy

oživí a zatouží dát dítěti jinou zkušenost, nebo si myslí, že z nějakého důvodu pro jejich dítě není státní zařízení vhodné.

Rodiče se informují o nabídce škol a zařízení s velkým časovým předstihem, aby byli schopni se rozhodnout dle svého mínění co nejlépe. Za soukromé zařízení se platí, musí si proto ujasnit, zdali zvládnou docházku dítěte i po finanční stránce.

Pro spoustu rodičů je důležitý zdravý životní styl. V dnešní době se myšlenka ve zdravém těle zdravý duch velice rozšířila, a tak je pro rodiče důležitou součástí péče o dítě i stravování, pohyb venku, venkovní aktivity za každého počasí a nepřítomnost digitálních a jiných médií. Přibývá i dětí s různými potravinovými indispozicemi a alergiemi, proto na stravu je kladen velký důraz. Z těchto důvodů se mění i jídelníček ve státních zařízeních.

Dalším faktorem, který zvažují rodiče při výběru místa, kam dítě předají, je malý kolektiv. Pokud učitelka má na starost více dětí, často musí zasahovat do činností dětí, aby se zklidnily, nebo naopak zaktivizovaly, častěji napomíná a koriguje skupinu. Jednou možností je snížit kapacitu dětí, nebo zvýšit počet učitelek. Ovšem ve státním rezortu na to zatím nejsou prostředky. Rodiče si, pokud mohou, raději připlatí, aby prostředí okolo dítěte bylo více klidné a harmoničtější. Ideální by bylo mít velký kolektiv dětí s dostatečným počtem učitelů.

Rodiče se mohou rozhodovat i tak, že své dítě chtějí vést a vzdělávat ho v nějaké konkrétní oblasti. Mnoho soukromých institucí proto nabízí rozvoj konkrétní dovednosti. Nabízejí se zařízení sportovní, s výukou jazyků nebo umělecky zaměřené.

3.6 Úskalí soukromých zařízení

V soukromých institucích se často setkáváme s neprofesionalitou personálu. Často pedagogické pozice nejsou obsazovány pedagogy. Pokud má konkrétní osoba předpoklady k tomuto povolání, většinou sama časem dospěje k tomu, že si své vzdělání doplní. Ale jsou i instituce, kde jsou dospělí „vzdělání“ dlouholetou praxí a jejich přístup k dětem je naprosto profesionální. Ovšem tyto instituce nemohou být a nejsou zapsány v rejstříku škol a školských zařízení.

Mateřská škola má za úkol navázat na výchovu a vzdělání započaté v rodině, musí rozvíjet dítě ve všech jeho oblastech a podporovat celkový rozvoj. Toto má za úkol každé zařízení pro děti předškolního věku a v tomto by měl být vzdělán každý, kdo s dětmi přichází do styku na úrovni vzdělávací a výchovné.

Praktická část

V praktické části představuji soukromou instituci pro děti předškolního věku, která je svým zřízením možnou alternativou. Svůj roční plán zakládá na průběhu slavností, které se v průběhu roku střídají. Slavnosti a průběh roku určují náplň a činnosti, které se v instituci dělají. Přiblížím, jak k tomuto konceptu bylo dospěno, ze kterých pedagogických směrů se vycházelo a jak v praxi koncept dodržen. Hned v první kapitole praktické části se dozvíme, jak takový projekt vznikal, čím se musely zakladatelky zabývat, než byl projekt uveden do praxe. Následující kapitola seznamuje se vznikem týmu a s aspekty, jež byly důležité pro ustálení pedagogického týmu. V další kapitole je popsán formou zpětného pohledu přímé účastnice celý průběh školního roku. Závěrem praktické části se v kapitole, kterou jsem nazvala Specifika instituce, zabývám konkrétně tím, co nabízí toto soukromé zařízení jiného než státní mateřské školy, čím se liší a jak spolupracuje s různými organizacemi pro děti předškolního věku. Poslední kapitolou v praktické části shrnuji důvody, proč si rodiče vybrali pro své dítě toto zařízení a tato kapitola je doplněna ukázkami odpovědí rodičů.

Cíl Praktické části

Hlavním cílem výzkumu praktické části je zaznamenat průběh školního roku v konkrétním soukromém předškolním zařízení a ukázat specifčnost tohoto modelu vzdělávání. Začátek této části se vrací ke genezi a základním myšlenkám soukromé instituce. Jedná se o biografické ohlédnutí s důrazem na komplikace a obtíže, které vyvstaly v průběhu procesu. Vše je popisováno ze subjektivního úhlu pohledu. Dílčím cílem je zjistit, proč si rodiče zvolili právě tuto instituci pro své děti.

Metodologie Praktické části

Metodologie je založená na vlastním ad hoc designu (Švaříček a Šed'ová, 2007), který je kombinací biografické rekonstrukce procesu vzniku instituce a etnometodologického přístupu. Etnometodologie je směr, který zkoumá a analyzuje prostředí a interakce, které ve zkoumaném prostředí probíhají. K charakteristice tohoto pojmu použiju citace M. Kučery z článku Orientace školní etnografie v časopise Pedagogika: „Kdybychom chtěli popsat metodologickou orientaci školní etnografie, mohli bychom ji označit za přístup: 1) naturalistický, 2) holistický, 3) kvalitativní, 4) interpretativně interakcionistický, 5) reflexivní a sebereflexivní, 6) relačně a kooperativně či participativně zaměřený a 7) textově a literárně zaměřený.“ (Kučera, 1992, str. 460)

V práci je snaha o náhled na instituci jako celek a propojenost jejích částí, proto byl zvolen holistický přístup a samozřejmě i naturalistický, který díky splynulosti s prostředím nebyl vůbec narušen ve své přirozenosti. V praktické části je vycházeno z odpovědí rodičů, z poznámek a zápisů výzkumnice a jde tedy převážně o data získaná textem nebo slovem, což je podle Švaříčka a Šed'ové (2007, str. 15) hlavním rysem kvalitativního přístupu. Pro zjištění důvodů, které vedly rodiče k volbě konkrétního soukromého zařízení, byla zvolena forma dotazu na anketní otázku Proč jste si vybrali pro své děti soukromou instituci? Odpovědi byly zpracovány metodou otevřeného kódování.

1. Biografická rekonstrukce vzniku soukromé předškolní instituce

1.1 Od myšlenky k činu

Dvě dlouholeté spolupracovnice z centra pro rodiče s dětmi se rozhodly ke vzniku instituce pro děti předškolního věku, ke kterým z praxe měly nejbliže. Jak se v teoretické části dovídáme z historie, že k podnětu takového založení bývaly filantropické pohnutky, bylo tomu tak i v tomto případě. Do kurzů, které vedly v rodičovském centru, přicházelo stále více dětí odmítnutých z mateřských škol z kapacitních nebo i z jiných důvodů. Jak je známo, děti od čtyř let školku potřebují. Tlak potřeby a aktuální situace v Praze s nedostatečným počtem mateřských škol po roce 2005 vedly k rozhodnutí založit aspoň na nějakou dobu instituci, kde by některé neumístěné děti mohly být.

Jedna ze zakladatelek byla v té době těhotná a tak směřování otevření této instituce bylo k září 2011, aby dítě zakladatelky mohlo být zapojeno do kolektivu. Dva roky před otevřením musela být jasná představa konceptu toho, jak jsou schopny instituci vést a jak ji nabídnout těm, co ji potřebují. Z požadavků vyplynulo, že školka nemůže být zapsána do rejstříku škol a školských zařízení, poněvadž by se nemohly přijímat například neočkované děti. Navíc ekonomicky by se platba za pobyt v tomto zařízení ocitla v takových výškách, že by velká část rodičů na ni finančně nedosáhla. Částka musela být stanovena stoprocentně tak, aby se projekt sám ufinancoval a mohla vzniknout nezávislost na jiných zdrojích, například z veřejných peněz, a zároveň musela být natolik nízká, aby mohla být reálná například pro matky samoživitelky. Pro některé rodiče byla nabídnuta i možnost barteru za úklid apod.

Důležitým bodem bylo vizi probrat s právníkem a on zakladatelkám pomohl najít cestu, jak projekt legálně zrealizovat. Nastala doba hledání vhodného objektu, kde by zařízení mohlo fungovat. Od začátku se počítalo, že jde o projekt na dobu určitou, a tak se hledala budova k pronájmu. Nakonec instituce začala v rodinném domě v bezprostřední blízkosti městského lesa. Úpravy domu byly minimální, chyběla sice zahrada, ale les je více než adekvátní náhradou a v okolí je i malé hřiště. Časem se doba určitá díky stálé poptávce po takových možnostech vzdělávání pro děti změnila na dobu neurčitou.

Přípravy probíhaly dva roky. Během této doby bylo třeba kromě právnických opatření, ekonomického výpočtu a nalezení vhodného obyvatelného objektu a vybavení sestavit rytmus školky. Od začátku si byly zakladatelky vědomy náročnosti své profese, ačkoli jedna z nich neměla v té době pedagogické vzdělání jiné, nežli nabyté praxí. Naplánovaly a sestavily tedy

system, jak se budou pravidelně střídat v běhu školního roku. Jednou z podmínek bylo, že vždy na pracovišti musí být dvě z nich, jedna, která vede skupinu a připravuje činnosti a program na celý týden, a druhá, která jí pomáhá a je k ruce dětem, které se z různých důvodů neúčastní společné aktivity. Jako nejvhodnější model se jevilo střídání tří lektorek, které střídají pozice vedení, asistence a úplného volna. Časem se toto střídání ukázalo jako velice vhodné pro duševní pohodu lektorek a pro ty, co nemají tak bohaté zkušenosti s přípravou činností, se tento týden stal důležitým k přípravám. Během roku se totiž v zařízení koná nemálo slavností, a tak volný týden umožňuje klidný čas na nachystání všech organizačních záležitostí.

V době, kdy se tvořil plán a program školky, se zakladatelky zabývaly i vybavením pro svou školku. Dohodly se na výbavě převážně z přírodních materiálů. Začaly tedy vyrábět vhodné hračky do školky. Každá ušila panenky, naháčkovala zboží do obchůdku, vyrobila deskovou hru, stavebnice, domečky, barvily se šátky, šily se podsedáky a nakonec i ubrusy a závěsy. Tyto aktivity prohloubily vztahy mezi lektorkami a myslím, že byly i určující ve vztahu k místu, kde školka vznikla. Výhodou je, že téměř všechny hračky umí lektorky opravit a děti jim samy nosí věci, které se poškodí. Nic se zbytečně nevyhazuje a věc funguje dál. K věcem přistupují všichni s citem a ohleduplností.

Druhý přípravný rok se lektorky věnovaly nejen budování svého projektu, ale chodily na náslechy do různých mateřských škol. Setkaly se zde s různými směry a principy pedagogické činnosti. Náslechy probíhaly ve státních mateřských školách, v soukromých, alternativních a lesních. Všude bylo něco velmi inspirujícího, ale největší poznání a potvrzení obecného názoru bylo, že alfou a omegou je vždy učitel, průvodce, lektor, vychovatel, který s dětmi tráví celé dny. Je vlastně jedno, co má která škola či organizace napsáno na vývěsce u dveří, rozhodující je, jestli ten, kdo stojí před dětmi, je zdravý, pevný, má dar pro práci s dětmi, jedná s nimi mile a správně. To je to určující, rozhodující a nejdůležitější. Na základě této zkušenosti se zakladatelky rozhodly nevyhranit se nějakým pedagogickým směrem, ale poctivě si zodpovědět, kdo jsou ony a co mohou dětem nabídnout, jak mohou děti a v návaznosti i jejich rodiče obohatit, proč tuto práci chtějí dělat, kde berou motivaci, v čem jsou si jisté, kde přesně jsou jejich rezervy.

V září 2011 se otevřelo soukromé zařízení pro děti předškolního věku, které oslovilo několik rodin tak, že si zvolily tuto cestu pro výchovu a vzdělání svých dětí. S každým zvlášť se lektorky sešly ještě v době letních prázdnin, aby se ujistily, s kým se potkají a s kým budou celý rok pracovat. Seznámení před nástupem do školky je velice důležité, aby si byly obě

strany vědomy, že si vyhovují. Pro děti z cizojazyčných rodin nebo pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami je třeba důsledného prověření situace, aby bylo zabezpečeno vše správně.

1.2 Hledání třetího do týmu

Aby se naplnila představa zakladatelek o pravidelném střídání a týdnů volna v každém měsíci, bylo třeba najít třetí osobu do týmu. Během prvních tří let se na této asistenční pozici vystřídal 7 lidí. Někteří přišli z pedagogické školy a někteří z praxe, vystřídali se muži i ženy, s praxí i bez praxe, ale nevydrželi déle než pět měsíců. V této pozici ale zatím nikdo nepřipravoval svůj týden a zamýšlený koncept se tedy nemohl realizovat. Po celou dobu nikdo z nově příchozích členů vedoucího týmu, nevedl týden, pokud o to sám nepožádal. Přesto jako nejčastější důvod k odchodu byla uvedena náročnost práce. Odchody asistentů vedly zakladatelky k zamyšlení, kde hledat správného člověka, který bude v harmonii se systémem a institucí, které vytvořily. V dalším roce se tým uzavřel. Celý školní rok asistentka pracovala jako pomocnice, aby se sžila s dětmi a pochopila filozofii školky a následně převzala i vedoucí pozici a systém, který byl vytvořen na začátku, mohl konečně začít fungovat v praxi.

1.3 Pedagogické směry

Zakladatelky z počátku hledaly vyhovující pedagogický směr, který by byl určující pro jejich školku, který by vystihl, co se bude dít a jak se budou prezentovat. Dům stojí u lesa, ale lesní školky opravdu tráví většinu času venku a zakladatelkám bylo jasné, že ony pro klid a pocit bezpečí dětí i svůj musí mít možnost strávit libovolný čas uvnitř. Waldorfský směr je tomuto zařízení hodně blízký, ale též nevyhovoval stoprocentně. Jedna ze zakladatelek je praktikující věřící a svátky během roku ctí, podobně s tím souzní i kolegyně, proto se průběh roku řídí dle slavností svátků, jako to mají i církevní školy, ale ani tento směr nevyhovoval zcela. Proto se rozhodly nezapadat do žádné struktury a prezentovat se jako inspirující se svébytnětělito směry, ale hlavně představit sebe, aby rodičům bylo jasné, komu své děti svěří.

2. Běh školního roku (etnografický popis)

2.1 Od slavnosti ke slavnosti

Ve sledované instituci je opakující se roční cyklus vystavěn na slavení svátků v průběhu školního roku.

2.1 Příchod do kolektivu

Když se sejdeme na začátku školního roku, protože jsme jedna heterogenní skupina, najdou se děti, které ví a těší se na to, co je čeká, a děti, které jsou v kolektivu poprvé. Pokud máme možnost, pak děti, které se k nám od září chystají, bereme i na pár dní v květnu nebo červnu. To nám v září pomáhá lehčeji vklouznout do nějakého režimu. V září, kdy je všude okolo nás nejvíce plodů a dny jsou pěkné, jsme co nejvíce venku a sbíráme s dětmi kaštiny, jeřabiny, doneseme klasy, neboť pole jsou už, aspoň v okolí školky, sklizená. Všechny manuální činnosti nám umožňují si s dětmi povídat a tak se poznat navzájem. Nově příchozí brzy od starších dětí odkoukají, že se nám neříká „paní učitelko“ ale jménem, děti, které k nám přejdou z jiné školky pochopí, že u jídla si rádi povídáme, protože je to jedna z mála příležitostí, kdy jsme všichni spolu a můžeme si říct vše. Někdy bývají těžká loučení s rodiči, ale během září se to pěkně změní. První rok, kdy byly všechny děti u nás poprvé, nějakou dobu docházely i s rodiči, kteří se postupně vzdalovali. Sama nemám děti, ale přišlo mi, že to postupně opouštění potřebovali spíše rodiče než děti. V září hodně zpíváme a chodíme jen na kraj lesa nebo na hřiště, aby se skupina sžila, a postupně chodíme dál a dál. Místa v lese dostávají od dětí názvy a už je to jejich prostředí. Oni ví, kde je skála Čekačka, U Modřínu, Hradisko, kopec Šupák, Hujavec, studánka a nejtípnější je les „Mravenčí“, kde byli mravenci jen první rok a to si nikdo z právě chodících dětí nemůže pamatovat. Ale název lesa si děti předávaly a nikdo mu už neřekne jinak. Poznávání okolí se rozšiřuje i na sousedy. První rok z nás byli trochu překvapeni, možná i nemile, neb je ulice plná starousedlíků a ti se báli hluku, zvýšení příjezdů aut apod. Ale děti se zastaví u každé zahrádky, zajímají se o kytky, o psy a na sv. Martina roznáší po sousedech martinské rohlíčky, o Masopustu koblížky a sousedi nás již vítají, na děti i z dálky mávají a hezky se nálada kolem nás proměnila.

Michaelská slavnost

Vyprávíme dětem o knížeti Václavovi, který bez boje přemohl knížete Radslava, neb viděl vedle Václava stát dva anděly a Michaelův kříž, jenž přemohl draka. Děti si pak povídají o odvaze a kdy se kdo bojí. Michaelská slavnost probíhá jeden den, kdy děti jdou kus lesní

cesty samy a na konci je čeká koruna a jablko, vrací se jako králové. Někteří vypráví, že se tam potkali s archandělem Michaelem, někteří mají zážitek, že šli ve stopách, které tam připravil kníže Václav. Snažíme se dětem příběhy intelektuálně nevysvětlovat a to, jak si ho prožijí ony, je pro ně ten nejlepší způsob. Na konci září mám vždy pocit, že děti udělaly největší kus práce. Od této chvíle pracujeme jako skupina.

Martinská slavnost

Opouštíme téma odvahy a překonání strachu a různých draků a pomalu se s dětmi ladíme do dalšího období, kdy se blíží svátek sv. Martina. Tento svátek máme hlavně spjat s dělením, kdy se sv. Martin se žebračkou rozdělil o svůj plášť a jeho kůň ve městě shodil podkovy a z nich byly rohlíky pro hladové děti. Toto téma jsme podpořily každý rok jiným způsobem. Jeden rok jsme se inspirovaly Člověkem v tísní a jejich Skutečnými dary. Vyprávěly jsme dětem pohádky o jiných dětech, například jak chodí chlapec pro vodu, ale potřeboval by barel, protože cestou domů hodně vyteče, a chlapec v Evropě se to dozvěděl a chtěl vidět Afriku a vzal barel a jel apod. A pak jsme dětem vyprávěly, že i ony mohou takto pomoci a sbíraly víčka a rodiče mohli přispět mincí. Pak když se přiblížil listopad, děti samy vybraly, jaký Skutečný dárek pošlou. Jiný rok jsme pokračovali ve sbírání víček, občas děti najdou láhev i pohozenou v lese a než láhev vyhodí, víčko sundají a dají do pytle. Máme radost, když se nám takto něco propojí a děti věci prožívají. Tentokrát už celoročně sbíráme víčka pro Františka, který si šetří na invalidní vozík. Když jsme měly hodně malé děti, vyprávěly jsme pohádky, kde se motiv dělení objevuje, například Hrnečku, vař!, kde dívka dá babičce svůj oběd. Pokud víte, co chcete dětem říct a víte proč, jde jen o to najít v pohádkách onen obraz a myslím, doufám, že ony si ho prožijí.

Během slavnostního dne napečeme martinské rohlíčky, v týdnu si už děti udělaly lucerničky a lampióny a s večerem vyjdeme v Jinonicích po sousedech, zpíváme písně o Martinovi, o světle a rozdáváme rohlíčky. Tohoto průvodu se účastní i rodiče. Rodičům musíme klást na srdce, aby nefotili, netočili a snažili se prožít slavnost s dětmi. A když se ve školce sejdeme, hrajeme všem loutkové představení Legendu o sv. Martinovi a rodičům nabízíme po konci představení rohlíčky, které děti upekly. První rok bývali rodiče ostýchaví a nechtěli si brát. Časem poznali, jak my fungujeme, a nyní se dělí, berou si, aby podpořili dobrou náladu. Na konci průvodu nás do lesa přitáhne světlo z lucerny a děti tam uvidí čokoládové podkovy, kterých je méně než dětí a i o ty se musí dělit a když se dělí, v tu chvíli tam přijede Martin na bílém koni, zastaví se a po chvíli zase odběhne dál. Je to silný zážitek plný atmosféry. Pamatuji si jeden rok, kdy byla i mlha a obraz dojal i dospělé. Z tohoto důvodu jsou svátky

také důležité. Děti se mají k čemu vracet. Je to pro ně vzpomínka a zároveň se těší další rok, když se blíží martinský čas, jak půjdou po susedech a jestli přijede Martin na koni. Samozřejmě v ten den máme na oběd pečínku se zelím.

Dušičky - svátek zesnulých

V tomto období se lehce zmíníme o svátku zemřelých – dušičkách. Často při procházkách chodíme kolem místního hřbitova, děti přitahuje a zajímá je, kdo tam leží a jaké tam mají záhonky a fotky. Samy nás přivedly, že je pomýlené se nějak tomuto tématu vyhýbat, a tak, když se to hodí, zajdeme za hřbitov a děti někomu zapálí svíčku a vždy si vzpomenou na někoho ze své rodiny, který je také již pochovaný. Je to krátké setkání, za zdí hřbitova vážnost spadne.

Kolem se začínají objevovat dýně a svíčky v nich. Halloween ani jedna z nás učitelek necítí jako vlastní svátek. Neumíme ho prožít a slavit, tak ho obcházíme tím, že z dýně si většinou vyrobíme chaloupku s okénky, kde se dá dát svíčka, uvaříme si dýňovou polévku a to je vše.

Adventní slavnost

U nás ve školce je prosinec ve znamení adventu. Sice Mikuláše zmíníme, pečeme čertovské knoflíky a andělská peříčka, povídáme si o tom, kdo byl Mikuláš, a také si povídáme o dobru a zlu. Nemáme čerta za zlého, protože trestá hříšníky. Ale jen se tohoto tématu lehce dotkneme. Přijde nám tento svátek natolik intimní, člověk si sáhne do svědomí, že si myslíme, že si to každá rodina prožije po svém, ať už k nim Mikuláš chodí nebo dává věci za okno.

První adventní nedělí vstupujeme do adventní doby. Máme slavnost s rodiči, kdy si děti ve školce vyrobí svícny z jablka a navečer se sejdeme v půjčeném sále, kde je udělaná spirála z chvojí. Děti si poposedají s rodiči okolo. Většinou přijde celá rodina a sourozenci, a i když jsme malá školka a dětí máme osmnáct, v tento večer je nás spousta. Má kolegyně odvypráví nějaký příběh, který se týká adventu a o světle, které v tento čas rozsvěcujeme a obklopujeme se plameny a rozžhneme i pomyslně plamen v sobě. Mám tuto slavnost nejradši. Je tichá, silná a dojemná. Přijde k nám anděl, rozsvítí svíčku uprostřed spirály a pak postupně doprovází každé dítě, které si nese svícen doprostřed, kde svůj svícen rozžehne, a pak se vrací zpět. Čím víc dětí se vrátí k rodičům, tím víc světla je v sále. Zpíváme koledy, kde ještě není zmíněno narození Ježíška, protože jsme teprve na začátku adventu.

Další čtyři týdny putujeme postupně s Marií a Josefem do Betléma. Každý den přidáváme kousek a děti mohou posunout o krok blíže Marií a Josefem, které máme na ročním stolku, a

lepí na nebe hvězdy. Roční stolek je místo, které se mění v průběhu roku, podle toho, ve kterém jsme období. Někdy i děti samy přinesou větev z lesa nebo ze zahrady a mohou roční stolek ozdobit. Je to prostě obraz toho, jak je venku, když my jsme uvnitř.

Slavnost Tří králů

V lednu pokračujeme betlémským příběhem, tentokrát přidáním Tří králů a odchodem Josefa s Marií a malým Ježíšem z Betléma před Herodem. Děti si vyrábí dalekohledy, aby mohly sledovat oblohu, jestli se na ní neobjeví hvězda nebo jiné znamení. Díky uzavření celého příběhu se můžeme odklonit od betlémského tématu a myslíme na spící přírodu. Zavítají k nám často v tomto období i přadleny s kolovrátkem, které spřádají nitě.

Masopust

Dětem vyprávíme krátké bajky o zvířátkách. Za prvé to odlehčí dobu, kdy jsme dlouho vyprávěly vánoční příběh, a masopustní masky máme spojeny jen se zvířaty. Masky chceme, aby si děti vyráběly s rodiči samy a snažíme se jim klást na srdce, ať jde jen o zvířátka. Chceme se vyhnout tomu, aby přišlo do školky 5 spidermanů a přečančané princezny. Navíc, jak jsme si hlavně při přípravě školky ověřily, pokud si něco vyrobíme samy, má to pro nás opravdu jiný rozměr a přidanou hodnotu. O masopustním úterý nasmažíme koblížky a s rodiči, kytarou a dalšími hudebními nástroji vyrazíme opět po sousedství. Děti mají košíčky s koblížky a chrastítka, která jsme předtím vyráběli ve školce. Zpíváme masopustní písničky a jucháme a řádíme. Rodiče, co nás doprovází, musí mít také masku a některý rok se spojíme i s prváky z místní školy a jde nás hodně. Je to hezké, protože některé děti z prvních tříd chodily vloni k nám, a tak se rádi vidíme. S dětmi se i setkáváme občas na kopci, po kterém se bobuje a klouže, když je nasněženo. Sama jsem z malého města, proto mi taková setkání přijdou přirozená a důležitá. Pro pražské děti, které jsou do škol a školek většinou vozeny auty z jiných městských částí, je to jedna z mála možností vidět své starší kamarády, jak vyrostli, a popovídat si s nimi, jak se jim líbí ve škole, a zavzpomínat. Těší mě, že setkání jsou opravdu vřelá a zbavena rozpaků.

Jarní slavnost

Příprava na jaro a zahánění zimy. Určitě se v tomto období vypráví pohádky, které si většinou vymýšlíme, o Matce Zemi, která připravuje kytičky, semínka na to, že až je zavolá slunce, mohou růst. Jsou to veselá vyprávění o odvážné sněžence a zrychlené pažitce. Vybíráme květiny, které děti mohou vidět v lese a v zahrádkách sousedů. Děti si často i venku rozdají

role a vystupují jako květiny. Rozhodně toto není řízená činnost, ale to těšení z probrání přírody, je obrovské. Hodně tančíme, zpíváme, chodíme na výlety. Březnem začíná nepohyblivější část roku. Probuzení po zimě.

Slavnost probíhá venku. Děti po jednom chodí lesní cestičkou, kde se potkají s ženou, okolo které je spousta jarních květin, a ona je osloví jménem. Povídají si o stromech a květinách a na rozloučenou dostanou pytlíček se semeny, aby si mohly něco samy zasadit a vypěstovat. Od roku 2017 nám byl darován kousek zahrádky, a tak se děti starají i o naše sazeničky. Na záhonu nám rostou hlavně takové rostliny, ze kterých na podzim budeme moci něco vyrábět.

Vynášení Mořeny - Letnice

Vynášení Mořeny je svátek, ke kterému se staví různě. Neprobouzíme tím jaro, neb příroda kolem už je v květu. Je to podpoření jarní síly, obrody přírody, zamčení zimy. Mořenu vyrobíme a za halekání říkanek neseme k potoku. Zahodíme ji a přejeme si, ať jaro vytrvá a má dostatek vláhy a sil.

Velikonoce

Před velikonočními svátky jsme zaplavení vejci, malujeme, lepíme, stříháme, z rouna děláme ovečky, zajíčky, pečeme cukroví a zasejeme osení. Přesto občas v dětech znovu zarezonuje téma smrti. Pozoruji to každý rok, aniž by samozřejmě o příběhu z Golgoty kdokoliv mluvil. Nejsme církevní školka a ani jedna z nás si netroufáme na to, abychom s tímto obrazem pracovaly. Tak, jak se to do rozhovorů dětí vloudí, tak je to opustí. Snažíme se jen být citlivé a pokud někdo přijde si k nám popovídat o smrti a umírání, v klidu ho vyslechneme a odpovídáme co nejjemněji. Držíme se zásady zbytečně dítěti nerozkrývat žádné věci předčasně. Většinou na to upozorníme rodiče, ale brzy se to přerodí a po Velikonocích si nad takovými věcmi nikdo hlavu neláme.

Studánková slavnost

V měsíci květnu nás nejvíce naplňuje vodní živel. Naštěstí v okolí máme potok, rybníky a pramen s pitnou vodou, proto se mohou děti s tímto elementem vyřádit dosyta. Během května jdeme přes celé Prokopské údolí do Hlubočep k jezeru, cestou čistíme břehy potoka a sbíráme všechny pohozené odpadky, děti mívají hrabičky a motyčky, aby mohly upravit i tok. Když dojdeme k jezeru a tam ho dovyčistí, objeví se studánková víla, poděkujeme jim za čištění a předá ve džbánu pramenitou vodu, ze které se můžeme napít a víla potom zmizí. Posloucháme i Bohuslava Martinů – Otvírání studánek. Je to jedna z mála věcí, kterou dětem pouštíme

z reproduktorů, ale kusy si zapamatují a prozpěvujeme si je i potom samy.

Rozloučení před prázdninami

Děti jsou už úplně výletní a uvnitř školky jsme jen zřídka. Dodržujeme co nejvíce rytmus týdne a dne, ale s velkými rezervami. Většinou už i venku vyrábíme, svačíme, vyprávíme pohádku a vracíme se až na oběd.

Školka končí, děláme velkou slavnost pro předškoláky. Vyprávíme příběh o tom, jak se stavěla školka a které děti do ní chodily. Předškoláci mají na hlavách duhové koruny, dostanou dárek, který jim bude připomínat školku, a jejich zarámovanou fotku připevníme na stěnu okolo schodiště.

Další rozlučovací slavnost je jedno odpoledne po školce, kdy děti zvolí oblíbené místo v lese a tam se sejdeme i s rodiči na piknik. Zpívá se, jí se a povídá.

Poslední školkový den je velké loučení a těšení na prázdniny. Dětem dáváme vždy knihu a pleteného koníka, kterého jsme pletly samy v průběhu roku. Většinou, když jsme na hřišti a sedíme. Chodí se nás ptát, co děláme. Odpovídáme, že pleteme koníka pro naše dobré kamarády. Mají velkou radost, když ho na konci školního roku dostanou. Ví, že jsme je pletly my a že jsou našimi velkými kamarády.

3. Specifika soukromé předškolní instituce

Soukromá předškolní instituce má řadu specifíků. Tím, že je financovaná vlastními prostředky, odpadá povinnost někomu odevzdávat evaluaci, nebo naplňovat kapacitu danou něčím jiným než našimi možnostmi. Je to velice svobodný postoj, samozřejmě se vši zodpovědností, kterou tato svoboda přináší. Díky tomu, že sami garantujeme pedagogický proces, musí mezi pedagogickým týmem panovat naprostá otevřenost. Všechna tato specifika říkáme i rodičům, kteří projeví zájem o umístění dítěte.

Integrace do této instituce lze jen po obeznámení a proškolení, dle možností týmu, v dané problematice. Jako soukromé zařízení můžeme i dítě odmítnout, pokud dospějeme k názoru, že nedokážeme naplnit potřeby dítěte. Musí být vždy v popředí zájem dítěte a pokud naše síly nestačí nebo nejsme schopny zaručit správné zacházení, není na místě lehkomyšlnost a dítě musíme odmítnout. Zatím se minimálně jedno dítě se speciálními potřebami v kolektivu objevilo a bylo to přínosem pro něj i pro ostatní.

Můžeme si sestavit služby v měsíci, jak potřebujeme. Osvědčil se nám systém, že má každá jeden týden v měsíci volno. Je to velice dobré na duševní hygienu a praktické, co se týká vyřizování si osobních věcí. Díky tomu můžeme nabídnout opravdu odpočatý tým a snažíme se tak předejít syndromu vyhoření, jak se v dnešní době často objevuje se zvyšováním nároků na učitele nejen pro předškolní výchovu.

Stravování je zcela v rukou jedné z maminek. Vaří domácí pokrmy a je obeznámená se všemi dietami jednotlivých dětí. V tomto počtu dětí je možné vařit i více druhů pokrmů a děti mají čerstvé jídlo a takové, jaké potřebují nebo rodiče vyžadují.

Mnoho rodin podporuje zdravý životní styl a sympatizují s chozením ven za každého počasí. I tento prvek máme do našich nabídek zařazen. Děti opravdu chodí každý den na dvě hodiny ven. Nedisponujeme zahradou, ale v blízkosti je les a popřípadě i tři hřiště.

Interiér školky jsme vybavily věcmi a hračkami z přírodních materiálů. Velkou část hraček jsme i samy vyrobily a samy umíme opravit. Děti jsou proto obklopeny věcmi, kterých si vážíme, jsou originálními a ne konzumními. Pokud se něco poničí, vidí, že se věc spraví a nemusí se vyhodit.

Nabízíme i možnost v průběhu roku se přihlásit nebo odhlásit, dle přání a možností rodiny. Jinak naše provozní doba je standardně od září do konce června, přes letní prázdniny

nabízíme jednotýdenní aktivitu, které se účastní i děti, které školku navštěvovaly v minulosti a nyní jsou školou povinné.

Vzdělávací obsah RVP PV je strukturován do pěti oblastí, které by se měly propojovat a ovlivňovat tak, aby se směřovalo k utváření základů klíčových kompetencí. Jedná se o tyto oblasti:

Dítě a jeho tělo

Instituce, ve které jsem činná od jejího založení, má několik svých specifíků, které mají vliv na tělesný rozvoj dítěte. Prvním specifíkem je charakter budovy. Jde o rodinný dům, kde prostor na hraní a denní činnosti je členitý a příjemný, ale například všechna sanitární zařízení jsou provedena ve velikosti dospělého člověka. Za pět let jsem se nesetkala s dítětem, kterému by to bránilo v sebeobsluze. Díky domácímu prostředí, mají děti přístup ke klasickým pracovním úkonům. Samozřejmě k tomuto přispívá nejen vybavenost domu a blízkého okolí, ale i malý kolektiv, a proto vzniká čas tyto úkony provádět.

Poloha domu v bezprostřední blízkosti lesa a Prokopského údolí umožňuje každodenní pohyb venku v terénu, který je jiný než městský. Je zde nepočítaně možností lezení, šplhání, přeskakování apod. pro rozvoj pohybového aparátu. Děti se v přírodě učí rychleji orientaci, která souvisí s koordinací lokomoce a jiných pohybů těla. Pohybová aktivita je velice rozmanitá, což je dáno nejen terénem, ale i počasím. Stejně trasy jsou jiné, když je bláto nebo když se jde po sluncem vyprahlé zemi. Všechno děti vnímají a se vším se přirozeně seznamují.

Dítě a jeho psychika

V okolí domu žije spousta starousedlíků, kteří mají sympatické sousedské vztahy mezi sebou. Děti se seznamují s mezigeneračními vazbami a vidí mnoho hezkých situací, kdy si lidé tak říkajíc sousedsky vyjdou vstříc.

Každý den jsou s dětmi dva dospělí, kteří mají čas a možnost se věnovat všem. Jeden má vždy na starost skupinu a druhý řeší individuální potřeby. Zatím nebyl důvod přijmout jiného asistenta pro konkrétní dítě, ale i této variantě jsou všichni otevřeni. Myslím, že pro děti je příjemné mít k dispozici dva dospělé, ale velice příjemné je to stoprocentně právě pro učitele. Samozřejmě nastávají i situace, že by děti člověk zvládl sám, například když děti dojde méně. Ale jistota, že v případě nutnosti se můžete na někoho obrátit o pomoc, svědčí duševní pohodě celého kolektivu.

Mít klid a čas pro děti je velká deviza tohoto uspořádání. Nastávají i okamžiky, kdy je pro dítě důležité mít na nějakou chvíli dospělého pro sebe, ať už pro rozhovor nebo pro pomazlení.

Každý v dospělém týmu hraje na nějaký hudební nástroj, ve školce se proto hodně zpívá a děti se seznamují se vztahem k jiné věci, než jsou hračky nebo užitečné nástroje a nářadí. Jde o vztah mezi člověkem a jeho hudebním nástrojem. Většina dětí si v předškolním roce nosí pentatonickou flétnu a doprovázejí některé písně pískáním. Jednou za týden jsou v této aktivitě řízeny a vzdělávány.

Dítě a ten druhý

Dětský kolektiv je malý a přehledný. Jde o heterogenní skupinu a zatím každý rok bylo v kolektivu alespoň jedno dítě se speciálními potřebami. K integraci dítěte předcházela delší příprava dospělých, aby situaci dobře a zkušeně zvládli a mohli tak opečovávat vztahy na obou stranách. Zvládnutá integrace nejde sama sebou, ale zdaří-li se, děti se brzy zorientují a přirozeně přijmou i stav, že se něco nesmí a jen jeden z nich může. Když docházelo k agresivnímu chování jednoho chlapce s Prader-Williho syndromem, ani tehdy nedocházelo k vyčleňování ze skupiny nebo k něčemu podobnému. Rozvoj kooperativních dovedností na různých úrovních je díky těmto podmínkám velice hezky splňován.

Dítě a společnost

Průběh roku je koncipován slavnostmi, které plynou z ročního období a církevního kalendáře. Povědomí o hodnotách, kterými se řídíme, a kulturní a společenské postoje díky těmto významným okamžikům v roce získáme tou nejpřirozenější cestou. Do sedmého roku života děti nejvíce vnímají nápodobou a obrazy, proto je tento koncept příjemnou formou vzdělávání. O to víc, že svátky opravdu prožíváme a dospělí jsou s nimi spjati v osobní rovině. Svátky jsou ve shodě s křesťanskou tradicí.

Jak jsem již uvedla, ve školce vznikla právě díky svátku sv. Martina charitativní sbírka na vozík pro malého chlapce z okolí Prahy. Bylo to vymyšleno tak, aby se mohly zapojit děti, a proto schraňují a nosí víčka. Myslí na chlapce celoročně a i na vycházkách v lese sbírají odhozená víčka z pet lahví.

Slavnosti přináší i prostor pro návštěvy sousedů. Obcházíme sousedy s nějakou nadílkou, nebo je zveme k nám. Jedna sousedka nám i poskytla kus své zahrádky a děti si mohou pěstovat rostliny, ze kterých potom něco vyrábí. Pravidelně zahradu a tedy i paní sousedku

navštěvují. Je to další forma vztahu, se kterou se mohou seznámit.

Dítě a svět

Svět je dobrý. Z toho vychází waldorfská pedagogika a tou jsme se velice inspirovaly i my. v dětech probouzíme pojetí, že jsme součástí přírody a řádu věcí, kterému by se člověk měl přizpůsobit, protože není v jeho moci. Snažíme se, aby děti respektovaly svět kolem sebe, aby si vážily toho, co je obklopuje a tvoří. Samozřejmě se nesnažíme, aby to chápaly intelektuálně, ale vedeme je k ochraně přírody, k zájmu o druhé a o vše dění v jejich blízkosti.

Přes příběhy a pohádky se dotýkáme toho, co by je mohlo zajímat ve své hloubce a ve všech dálkách, které si umí představit. Před každým společným jídlem si kromě přání všeho dobrého ještě říkankou nebo písni uvědomíme, že to jídlo někdo uvařil a někde jídlo rostlo a někdo se o to staral. Tohle všechno jim pomáhá pochopit sebe a svět, ve kterém budou dále růst. Měla by vzniknout důvěra a hezký vztah a pocit jako z první věty básně Lawrence Ferlinghettiho Svět je báječné místo k narození. On tam sice pak vyjmenovává ona jestli, ale na to mají děti ještě čas.

Spolupráce s rodiči

Po přání rodičů, že by se rádi seznámili s naší institucí, probíhá několik seznamovacích schůzek, kde se my seznámíme s nimi a s dítětem a oni s námi a s naší koncepcí.

Během docházky dítěte do našeho zařízení se s rodiči setkáváme letmo každý den, ačkoliv někdy se rádi zdrží a sledují dění nebo se různě zapojí. Jejich účast vyžadujeme na školkové schůzce, která bývá jednou maximálně dvakrát v roce. Individuální konzultace si domlouváme flexibilně dle možností. Někdy je nutné, abychom se sešly s rodiči všechny tři, někdy stačí jen jedna z nás. Na slavnostech, které pořádáme večer nebo mimo pracovní dobu, je účast rodičů také nutná. Předem jsou informováni o jakou slavnost jde, co se bude dít, jak se mají zapojit nebo naopak, kde se mají stáhnout do pozadí. Rodiče mají naše soukromá telefonní čísla a nemají ostych nám volat a průběžně se dotazovat a nebo na něco upozorňovat.

4. Důvody rodičů pro volbu soukromé předškolní instituce

Je důležité znát důvody, které vedou rodiče k volbě soukromé předškolní instituce. Proto byli rodiče osloveni anketní otázkou, proč si zvolili pro umístění svého dítěte do předškolního zařízení soukromou instituci. Vzhledem k tomu, že v kolektivu je osmnáct dětí a dva páry dětí jsou sourozenci, oslovila jsem šestnáct rodičů, z toho bylo třináct matek a tři otci. Otázky byly zpracovány otevřeným kódováním (viz příloha č. 1, Tabulka kódů).

Rozhodující oblast, kterou uvedli všichni, byl MALÝ KOLEKTIV DĚTÍ.

Ukázka č. 1: *„Soukromou instituci jsme zvolili z tohoto důvodu, protože jsme chtěli pro naše dítě malý kolektiv, individuální přístup.“* (respondent 11).

Ukázka č. 2: *„Soukromé zařízení tohoto typu, které jsme navštívili jako druhé v pořadí, navíc splňovalo požadavek, který jsme si do první návštěvy neuvědomovali – a to byl požadavek na malý počet dětí. Po návštěvě státní školy jsme věděli, že tak velký kolektiv naše děti nezvládnou“* (respondent 3).

Počet dětí je u nás opravdu omezen. Nejvyšší hranicí, od dob založení, je nyní osmnáct. V dřívějších letech některé děti potřebovaly časově náročnější asistenci, tuto situaci jsme řešili nižším počtem dětí, abychom zaručili maximální péči všem.

Druhou oblastí, kterou všichni jmenovali, je PŘÍSTUP UČITELE K DĚTEM.

Ukázka č. 1: *„Co je pro mne a také pro mého syna na školce nejpříznivější, je přístup tří paní učitelek k dětem. Osobní zájem na osobním zdravém vývoji dítěte.“* (respondent 9)

Ukázka č. 2: *„Tým školky zkrátka dokázal každý všední den vytvořit láskyplný a zajímavý prostor pro dětskou zvědavost, který byl protkaný povzbuzením, tolerancí, ohleduplností a hlavně skutečným zájmem o dítě.“* (respondent 4)

PŘÍSTUP UČITELE K RODIČŮM zmínil jen jeden rodič.

Ukázka č. 1: *„Důležitá byla pro nás možnost svobodné vzájemné komunikace týkající se vývoje našeho dítěte. Naším kritériem byla velká důvěra v učitele.“* (respondent 7)

Z osobní zkušenosti mohu jen konstatovat, že komunikace s rodiči je opravdu mnohem náročnější než s dětmi. Během šesti let provozu jsem zažila noční telefonáty, z mého pohledu nesmyslné požadavky, a někdy i tvrzení nepravdy, které bohužel dopadaly na stav dítěte.

Většina vztahů s rodiči je našťastí přímá a pro všechny zúčastněné přínosná.

Velkou roli při výběru školky hrálo STRAVOVÁNÍ. Některé děti jsou vegetariány a v tomto počtu není problém připravit dvě varianty jídel. Jsme schopny ohlídat i dietní jídelníček ze zdravotních důvodů. Tento důvod zmínilo dvanáct rodičů.

ČASOVOU DOSTUPNOST zmínilo sedm rodičů. Na druhou stranu vím o šesti dětech, které k nám dojíždějí ze vzdálenosti jedné hodiny jízdy autem. Jedna rodina jezdí vlakem z vesnice za Prahou.

NÁPLŇ A FILOZOFII ŠKOLKY zmínilo jedenáct rodičů. Tento výsledek mě překvapil, neboť jsem se domnívala, že bude určující pro všechny.

Ukázka č. 1: *„Hledala jsem pro syna školku s outdoorovými aktivitami, kde rok plyne v souladu s přírodou, kde si děti tvoří a zároveň mají čas na hru, pohádky a zpívání.“* (respondent 1)

Ukázka č. 2: *„Zásadně oceňuji filozofii školky a její cyklus čtyř ročních období, českých tradic, týdenní cyklus, vztah k přírodě, čerpání z ní při všech aktivitách a slavnostech.“* (respondent 8)

Ukázka č. 3: *„Vyhovovalo nám, že děti tráví každý den minimálně dvě hodiny venku a to za každého počasí. Každodenní činnost je pestrá: malování, pečení chleba, divadlo, ... Hlavně pořádají slavnosti k významným ročním předělům, což nám imponovalo.“* (respondent 3)

NEPŘÍJETÍ DO STÁTNÍ ŠKOLY zmínili čtyři rodiče.

Fakt, že máme školku v bezprostřední blízkosti Prokopského údolí, zmínilo třináct rodičů.
PROSTŘEDÍ.

Ukázka č. 1: *„Chtěla jsem, aby dcera byla v co nejvíce přirozeném prostředí venku. Lesní školka se mi ovšem zdála velké hippie, a tato školka byla ideální variantou. Děti tráví čas v lese, kde v zimě bobují, na jaře sledují přírodu. Díky delším procházkám má dcera parádní prostorovou orientaci a dobrou kondici.“* (respondent 5)

Ukázka č. 2: *„Po návštěvě ve školce bez zahrady, ale s lesem na dosah, jsem měla rozhodnuto. Mé pražské dítě každý den v lese! Hurá!!“* (respondent 15)

VYBAVENOST školky uvedlo osm rodičů.

Ukázka č. 1: „Byli jsme se podívat za běžného provozu v několika školkách, ale tato nás i děti očarovala. Je těžko určit, co vše děti zaujalo. Já s mužem jsem byla paf z překrásného prostředí, z nádherných dřevěných hraček, z výmalby a z péče, která byla úplně hmatatelná. Věřím, že to dělá to, že téměř vše si učitelky si dělaly samy.“ (respondent 2)

Ukázka č. 2: „Atmosféra uvnitř školky je milá a hřejivá. Když dítě vodím do školky, mám pocit, že ho nechávám u tety doma. Je příjemné, že tam není televize, hračky, co vydávají zvuky, či protivné melodie. Vybavenost byla jedním z důvodů pro rozhodnutí nástupu do této instituce.“ (respondent 12)

Další důvody byly individuálního charakteru, kde hrál roli například zdravotní stav dítěte, nebo kdy odpověď byla, že si školku děti vybraly samy.

Ukázka č. 1: „Mému synovi byla před nástupem do mateřské školy diagnostikovaná epilepsie. Ve státní škole mi sdělili, že ho mám umístit do speciální školy, aniž by ho viděli. Soukromá školka nemá problém s jeho onemocněním a intenzivně se mu věnují.“ (respondent 6)

Ukázka č. 2: „Školku viděla naše dvojčátka a sama si ji vybrala.“ (respondent 2)

Ukázka č. 3: „Vaše školka byla zvolena proto, že „nekradete“ dětem dětství.“ (respondent 3)

Poslední důvod, který z ankety vyplynul, byl pro mě nejvíce překvapivý. Tím důvodem bylo to, že rodiče chtěli dětem poskytnout to, co sami jim nabídnout neumí. Tento důvod byl zmíněn třikrát. Ať si pod tím představím cokoliv, vychází mi, že rodiče chtějí pro své děti jen to nejlepší. Od jistého věku dítěte je pro něj nejlepší, že se může potkávat se svými vrstevníky a hrát si. My jsme jim poskytly další možnost, kde toto nejlepší mohou realizovat.

5. Závěry Praktické části

Pozorovaná instituce svou specifičnost má danou hlavně tím, kdo ji založil a kde se nachází. Náplň vytváří tým učitelek, která se opírá o slavnosti, které během školního roku nastávají. V praktické části je popsáno, jak ke svým rozhodnutím dospěly, proč se rozhodly školku nezapsat do rejstříku škol a školských zařízení a co je vedlo k tomu, že zvolily koncept vlastního pojetí. Je jasné, že tato instituce zanikne v okamžiku, kdy se tým pro to z různých důvodů rozhodne. Je to koncept, který stojí na nich samotných a je svým způsobem nepřenosný. Ovšem může být inspirativní pro někoho, kdo o založení takové instituce přemýšlí.

Na záznamu průběhu školního roku, který se v této instituci opírá o slavení svátků se ukazuje, jak jsou naplňovány klíčové kompetence dané vzdělávacím obsahem RVP PV. Můžeme sledovat, jaké sociální interakce probíhají. V čem se děti, rodiče i pedagogický tým ocitají a jak situace řeší, kde děti nachází hranice v daném prostoru a mezi svými vrstevníky a jaké získávají všichni nové zkušenosti.

V druhé části byl proveden výzkum mezi rodiči, proč vlastně volili tento typ instituce pro své děti. Ukázalo se, že rodiče upřednostňují sice různé požadavky, ale ve dvou případech se shodli. To že rodiče mají stále zájem o takový způsob umístění dítěte do předškolní instituce, přivedlo zakladatelky opustit záměr vést instituci jen po dobu tří let a dobu trvání protáhly na neurčito.

Provedený výzkum a analýza odpovědí otevřeným kódováním nastínila důvody, které vedou rodiče k tomu, že pro své děti zvolí soukromé zařízení a potažmo toto konkrétní soukromé zařízení. Ve všech odpovědích zaznělo, že vyhledávali pro své potomky malý kolektiv a individuální přístup.

Závěr

Předložená bakalářská práce se zabývá tématem soukromých institucí pro předškolní výchovu a vzdělávání. Na toto téma bylo pohlíženo jako na přínos, neboť dává rodičům možnost volby a také proto, že soukromé instituce mohou nabídnout, co ve státních školách není možné zrealizovat. Konkrétně například malý dětský kolektiv, který byl ve sto procentech odpovědí na anketní otázku v praktické části.

Teoretická část popisuje historický vznik mateřských škol, které měly filantropický charakter a vznik soukromých institucí. Teoretická část charakterizuje vývoj dítěte předškolního věku po stránce kognitivní i osobně sociální. Zabývá se také předškolním vzděláváním určujícím RVP PV. Je zde vyjmenován obsah RVP PV a jeho hlavní principy. Jsou zde uvedeny soukromé instituce, které dle zákona můžeme provozovat.

Praktická část má tři cíle. Hlavním cílem této části je představit průběh školního roku s důrazem na slavení svátku. Je zde biograficky popsána doba, jak k realizaci projektu docházelo, jaká se vyskytla úskalí a jak se řešila.

Průběh roku se opírá o rytmus a slavení svátků v průběhu roku. Praktická část tyto svátky popisuje a zmiňuje konkrétní situace, které během roku nastávají.

Závěrečná část je věnovaná anketní otázce, která byla předložena rodičům. Jejich odpověď byla v rozsahu do dvou set slov. Anketní otázka zněla: Proč jste si zvolili pro své dítě soukromou instituci pro předškolní výchovu a vzdělávání? Zpracování probíhalo otevřeným kódováním nad šestnácti odpověďmi. Z odpovědí vyplynulo, že rozhodujícím faktorem je malý kolektiv a individuální přístup učitele k dětem.

Rizikem této soukromé instituce a zajisté i jiných je svázanost na osoby, které zařízení vybudovali. Uvědomuji si to, že tak jak je koncept pojat, prezentován a uváděn v život je natolik specifický a osobitý, že je vlastně svým způsobem nepřenositelný. Proto není zaručen nějaký určitý standart, pokud by instituce trvala dál i po odchodu zakladatelů. Je známo, že v soukromých institucích pracuje nekvalifikovaný personál. Ani v této instituci nepracují jen vystudovaní pedagogové, proto je pak na rodičích, aby docházeli soukromě s dětmi například k logopedovi apod. Ve státních školách je tato péče zaopatřena, stejně jako hygienické a jiné normy. U soukromých zařízení je to různé a je třeba se informovat.

Na závěr bych ráda napsala, že na základě odpovědí a zkušenosti, které mám ze soukromých

institucí, jsem přesvědčena, že soukromé instituce jsou opravdu přínosem a službou pro děti a samozřejmě jejich rodiče. Neustále hledáme nejideálnější podobu pro vzdělávání a výchovu dětí předškolního věku a různorodost takovýchto zařízení je nezbytnou součástí tohoto hledání.

Použitá literatura:

BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-537-7.

HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál, 2004. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-888-0.

JEŘÁBKOVÁ, Blanka. *Mateřská škola jako životní prostor*. Brno: Masarykova univerzita, 1993. ISBN 80-210-0830-x.

KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4435-3.

KURIC, Jozef a Lubomír VAŠINA. *Obecná a ontogenetická psychologie pro učitele*. 2. přeprac. vyd. Brno: Univerzita J.E. Purkyně, 1987.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998. Psyché (Grada). ISBN 80-7169-195-x.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa : základní duševní potřeby dítěte : dítě a lidský svět*. Praha: Grada, 2005. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1.

PELIKÁN, Jiří. *Hledání těžiště výchovy*. V Praze: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1265-2.

PODLAHOVÁ, Libuše. *1+100 osobností pedagogiky a školství v českých zemích*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. ISBN 80-244-0313-7.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Úvod do psychologie*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-421-7.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0841-3.

Použité zdroje:

MIŠURCOVÁ, Věra. *Vznik české mateřské školy*. Praha: ČSAV, 1980. 73-82 s. Pedagogický ústav J.A.Komenského Dostupné z: pages.pdf.cuni.cz/pedagogika/?attachment_id=5262&edmc=5262.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2017. 47 s. [cit. 2017-03-03]. Dostupné z WWW: <http://www.nuv.cz/file/433_1_1/>.

KAŠČÁK, Ondrej. Rituály a skryté kurikulum alebo kam v pedagogike zaradiť rituálne štúdie? Teoretická (a biografická) rekonštrukcia. In: *Studia paedagogica* [online] roč. 14, č. 2, 2009 [vid. 2017-04-15]. Dostupné z: www.phil.mun.cz/wupv/casopis

KUČERA, Miloš. Orintace školní etnografie. In: Pedagogika, časopis pro vědy o vzdělávání a výchově, roč. XLII, č.4, 1992 [vid. 2017-04-15]. Dostupné z: pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/