

Univerzita Palackého v Olomouci
Filozofická fakulta
Katedra sociologie a andragogiky

Mgr. Jana Kratochvílová
Školský management

**Jak se stane mateřská škola školou pracující v systému Zdravých
mateřských škol.**

**How the kindergartens a school working in the system of Healthy
Kindergertens**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vedoucí bakalářské práce: doc. PhDr. Eva Šmelová, Ph.D.

Olomouc 2011

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, a že jsem v ní uvedla veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne 31. března 2011

.....
Jana Kratochvílová

Poděkování

Děkuji tímto Doc. PhDr. Evě Šmelové, Ph.D. za odborné vedení, za poskytování cenných rad, podnětů a připomínek při zpracování bakalářské práce.

Obsah

Úvod	7
Teoretická část	
1 Předškolní vzdělávání	8
1.1 Postavení a cíle předškolního vzdělávání	8
1.2 Změny v mateřské škole po roce 1990	11
2 Vznik projektu mateřských škol podporujících zdraví v ČR	13
2.1 Celosvětová a státní péče o zdraví.....	13
2.2 Vznik projektu Zdravá škola a Zdravá mateřská škola	13
2.3 Současný stav koordinace mateřských škol podporujících zdraví	14
2.4 Partneři programu škol podporujících zdraví	14
3 Základní pojetí výchovy ke zdraví dle Kurikula podpory zdraví v mateřské škole	15
3.1 Filozofie projektu podpory zdraví v mateřské škole	15
3.2 Cíle projektu podpory zdraví v mateřské škole	15
3.3 Pojetí zdraví v mateřské škole	16
3.4 Mateřská škola podporující zdraví – místo pohody	16
3.5 Stres v mateřské škole	17
4 Neformální kurikulum mateřské školy dle Kurikula podpory zdraví v mateřské škole	19
4.1 Charakteristika formálního a neformálního Kurikula podpory zdraví v mateřské škole	19
4.2 Vymezení pojmu neformální kurikulum	19
4.3 Základní principy programu podpory zdraví a jejich realizace v mateřské škole	20
4.3.1 Princip první - respekt k přirozeným lidským potřebám jednotlivce v celku společnosti a světa	20
4.3.2 Princip druhý – rozvíjení komunikace a spolupráce	24
5 Zásady neformálního Kurikula podpory zdraví v mateřské škole	26
5.1 Učitel podporující zdraví	26
5.2 Věkově smíšené třídy	27
5.3 Rytmický řád života a dne	29
5.4 Tělesná pohoda a volný pohyb	30
5.5 Správná výživa	31
5.6 Spontánní hra	32
5.7 Podnětné věcné prostředí	33
5.8 Bezpečné sociální prostředí	33
5.9 Participativní a týmové řízení	34

5.10 Partnerské vztahy s rodiči	34
5.11 Spolupráce mateřské školy se základní školou	35
5.12 Začlenění mateřské školy do života obce	36
Praktická část	
6 Mateřská škola podporující zdraví a běžná mateřská škola	37
6.1 Charakteristika vybraných mateřských škol	37
6.2 Metody a techniky realizované komparace vybraných mateřských škol	38
6.3 Komparace podmínek vzdělávání běžné mateřské školy a mateřské školy podporující zdraví	39
6.4 Shrnutí a diskuze.....	60
Závěr	63
Seznam použité literatury	64
Seznam zkratek	66
Seznam tabulek a grafů	67
Přílohy	68
Dotazník pro rodiče	68
Dotazníky pro pedagogy	69
Rámcová osnova vzdělávací akce „Škola podporující zdraví“	76

Anotace

V bakalářské práci je řešena problematika podmínek vzdělávání v alternativním vzdělávacím programu Zdravá mateřská škola. Pojednává zejména o hlavních principech a zásadách formální části programu Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole.

Porovnává podmínky vzdělávání v běžné mateřské škole s mateřskou školou podporující zdraví. Snaží se ověřit příklad dobré praxe mateřské školy podporující zdraví a ukazuje možnosti zkvalitnění pedagogické práce v této oblasti předškolního vzdělávání.

Annotation

The thesis aims at the problematics of the conditions of education in the alternative educational programme called The Healthy Kindergarten. The thesis deals with the main principles and fundamentals of the formal part of curriculum that promotes health in a kindergarten.

The thesis compares the conditions of education in a common kindergarten to the kindergarten promoting health. Furthermore, the thesis points at the example of a good practice of the kindergarten promoting health and shows the possibilities of upgrading the pedagogical work in the area of pre-school education.

Úvod

Když se mi zhruba před deseti lety dostala do rukou kniha o projektu, který propaguje zdraví do škol, zaradovala jsem se. To zásadní, co mne kdysi oslovilo v projektu Zdravá mateřská škola, nenechává mě na pochybách ani dnes. Tedy skutečnost, že program podpory zdraví vede k respektu a k úctě ke každému, kdo je účasten vzdělávání v mateřské škole - dětem, rodičům, pedagogům, provoznímu personálu a všem ostatním, kteří školu podporují. Mateřská škola se tak stává v životě dětí i dospělých významným prostředím, ve kterém můžeme a potřebujeme být dobrými učiteli, láskyplnými rodiči a šťastnými dětmi.

V práci se snažím vymežit a popsat předškolní vzdělávání a vzdělávání dle Kurikula podpory zdraví v mateřské škole. Cílem teoretické části, je popsat, za jakých podmínek vzdělávání může být mateřská škola zařazena do systému mateřských škol pracujících podle Kurikula podpory zdraví. Věnuji se základní charakteristice Kurikula podpory zdraví, především pak dvěma principům:

- respektu k přirozeným lidským potřebám jednotlivce v celku společnosti a světa,
- rozvíjení komunikace a spolupráce.

Pozornost je zaměřena dále na dvanáct zásad označovaných jako nezbytné podmínky vzdělávání v Kurikulu podpory zdraví v mateřské škole.

Předkládaná práce se opírá o komparaci podmínek předškolního vzdělávání v běžné mateřské škole s podmínkami vzdělávání v mateřské škole podporující zdraví. Cílem je porovnat, nakolik se liší podmínky vzdělávání stanovené Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání v běžné mateřské škole od podmínek vzdělávání v mateřské škole podporující zdraví. A ověřit příklad dobré praxe mateřské školy podporující zdraví, případně inspirovat při vytváření podmínek vzdělávání běžnou mateřskou školu.

Hodnocení podmínek vzdělávání je jednou z podstatných oblastí autoevaluace mateřské školy, odhaluje význam utváření kvalitních podmínek vzdělávání, jejich vliv na procesy a výsledky vzdělávání ve škole a na celkovou úroveň mateřské školy. Program podpory zdraví v mateřských školách chápe vytvoření podmínek vzdělávání jako nezbytnost, která je předpokladem pro zdraví a celkovou pohodu dětí a dospělých ve škole.

Ve vzdělávání předškolních dětí jde o mnoho, odborníci z řad lékařů, pedagogů a psychologů uvádějí, že dítě celoživotně ovlivňují prožitky a zkušenosti prvních let života. Nezbyvá než si přát, aby přibývalo mateřských škol a předškolních pedagogů, kteří si jsou vědomi, že doprovázejí děti na cestě nejen za věděním, ale také za poznáním celoživotní hodnoty, kterou zdraví člověka zcela jistě je.

I. Teoretická část

1 Předškolní vzdělávání

V rámci první kapitoly je vymezen pojem předškolní vzdělávání, jeho současná podoba a místo ve vzdělávací soustavě České republiky. Rovněž jsou zde uvedeno pojetí a cíle předškolního vzdělávání, klíčové kompetence stanovené v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání.

1.1 Postavení a cíle předškolního vzdělávání

Předškolní vzdělávání je proces realizovaný ve vzdělávacích institucích (mateřských školách případně přípravných třídách základních škol), předškolní (preprimární) vzdělávání stojí na prvním stupni vzdělávací soustavy ČR. Vzdělávání v mateřských školách je legislativně ukotveno školským zákonem, Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání a řídí se některými dalšími vyhláškami. S uvedením tohoto zákona v platnost se stal směrodatným a platným dokumentem Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, na který navazují další kurikulární dokumenty vytvářející rámec ostatních stupňů škol.

Preprimární vzdělávání ale není nutnou podmínkou pro vstup dítěte do základní školy. Obec má pouze povinnost umožnit v místě bydliště umístění dítěte do mateřské školy, a to poslední rok před zahájením primárního vzdělávání.

Do mateřské školy jsou přijímány děti ve věku od tří do šesti let a děti s odloženou školní docházkou, výjimečně děti mladšího věku. Děti mohou být ve třídách rozděleny podle věku (homogenní) nebo vznikají smíšená (heterogenní) oddělení.

Nejdůležitějším partnerem ve vzdělávání předškolních dětí je rodina. Učení ve smyslu informálního vzdělávání začíná v rodině, v okamžiku vstupu dítěte do mateřské školy se doplňuje o formální vzdělávání. Z pohledu dítěte mateřská škola doplňuje výchovu v rodině, RVP PV formuluje cíle vzhledem ke vztahu rodiny a školy: „...v úzké vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení.“ (RVP PV 2007, s. 7). Děti mají právo v mateřské škole na vytvoření prostředí, které bude zárukou příjemného a radostného prožití tohoto životního období. Stále je aktuální varování Z. Matějčka, že redukovat předškolní věk pouze na přípravu do školy by bylo velkou chybou a ochuzením dítěte (Matějček 2000). Vzhledem k požadavkům RVP PV by byla tato redukce i chybou či odborným selháním pedagoga.

V pojetí vzdělávání v mateřské škole nesledujeme, zda se vyrovnávají výkony dětí, sledujeme, zda se vyrovnávají vzdělávací šance, sledujeme individuální rozvoj dětí. Snažíme se poskytovat takové vzdělávání, které jednotlivé dítě dovede k úrovni, jíž ono samo může dosáhnout. Na základě pedagogické diagnostiky a záměru individualizace vzdělávání má škola včas rozpoznávat děti se speciálními vzdělávacími potřebami, navrhuje odbornou péči a stará se o vyrovnávání vzdělávacích šancí.

Cíle předškolního vzdělávání jsou v RVP PV představeny ve dvou úrovních. A to v úrovni obecné a v úrovni oblastní.

Na úrovni obecné se setkáme s pojmem rámcové cíle, které vyjadřují záměry předškolního vzdělávání. Dalším pojmem jsou klíčové kompetence, představující výstupy, resp. obecnější způsobilosti, dosažitelné v předškolním vzdělávání (Šmelová 2007).

Rámcové cíle, tedy záměry předškolního vzdělávání, formuluje RVP PV následovně:

- Rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání.
- Osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost.
- Získání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí (RVP PV 2004).

Nejde pouze o předávání a zprostředkovávání vědomostí, předškolní vzdělávání sleduje vytváření hodnot, postojů, dovedností, má být více o objevování vlastních schopností poznávat a učit se. Cíle předškolního vzdělávání jsou obecně platné při plánování, procesu vzdělávání i při vytváření podmínek vzdělávání. Rámcové cíle jsou vyznačeným směrem, kterým se vzdělávání v mateřské škole vydává, které má pedagog neustále na zřeteli.

Klíčové kompetence vyjádřené v podobě výstupů:

- Kompetence k učení
- Kompetence k řešení problémů
- Kompetence komunikativní
- Kompetence sociální a personální
- Kompetence činnosti a občanské (RVP PV 2004).

Klíčové kompetence předškolního vzdělávání představují soubor předpokládaných způsobilostí, které jsou formulovány vůči osobnosti jedince.

„V kurikulárních dokumentech jsou obecně formulovány jako soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince“ (RVP PV 2004, s. 11).

Obsah vzdělávání je v RVP PV formálně členěn na pět vzdělávacích oblastí:

- Dítě a jeho tělo.
- Dítě a jeho psychika.
- Dítě a ten druhý.
- Dítě a společnost.
- Dítě a svět.

V práci předškolního pedagoga těchto pět oblastí přirozeně prostupuje a prolíná všemi činnostmi, situacemi a vzdělávacími příležitostmi. Nelze s nimi pracovat odděleně, vzdělávání by nemohlo vytvářet logicky uspořádaný, vnitřně propojený celek.

V úrovni oblastní, která jak je podle názvu patrně rozpracovává pět oblastí, jsou formulované dílčí vzdělávací cíle. Dílčí cíle vyjadřují, co má pedagog u dítěte podporovat a co v průběhu předškolního vzdělávání konkrétně rozvíjet. Další kategorií v oblastní úrovni jsou očekávané výstupy nebo dílčí výstupy, charakterizující to, co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže, jedná se o: „... poznatky, dovednosti, postoje a hodnoty, které jsou stanoveny v souladu s dílčími cíli...“ (Šmelová 2007, s. 42).

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání se zabývá základními podmínkami, které mateřské školy dodržují na základě zákonů a další legislativy. Nově stanovuje některé ze speciálních podmínek vzdělávání. Jsou to: Věcné podmínky; Životospráva; Psychosociální podmínky; Organizace; Řízení mateřské školy; Personální a pedagogické zajištění; Spoluúčast rodičů. RVP PV zdůvodňuje stanovování těchto podmínek jako podmínku kvality poskytovaného vzdělávání, vymezenou a požadovanou RVP PV (RVP PV 2004).

Ve školském zákoně č. 561/2004 Sb. je stanoven požadavek provádět systematické a průběžné vyhodnocování všech činností ve škole. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání užívá pro toto vlastní hodnocení školy pojem autoevaluace. Popis procesu, jak bude škola provádět autoevaluaci, bychom měli najít ve školních vzdělávacích programech. Proces autoevaluace znamená: „...že kdykoli je ve škole zkoumán současný stav jakékoli oblasti, vše má být prováděno se záměrem udržet dobrý stav věcí nebo jej zlepšit“ (Vašátková 2007, s. 15). Pokud by školy a jejich pedagogové přijali tyto důvody k autoevaluaci, nebyla by okrajovou, někdy až nepatřičnou, záležitostí, kterou školy musí na základě zákona provádět. Mateřská škola proces autoevaluace zaměřuje konkrétně na kvalitu podmínek vzdělávání, na to jakým způsobem jsou naplňovány cíle vlastního školního vzdělávacího programu, na zpracování a realizaci obsahu vzdělávání, na metody a formy práce pedagogů a na výsledky vzdělávání předškolních dětí.

Tento proces zkvalitňování práce ve své podstatě nikdy nekončí. Mnoho autorů označuje školu za stále se učící organizaci. J. Vašátková vysvětluje, že se vzrůstající autonomií škol: „...je potřebné řídit kvalitu mnohem pestřejší škálou opatření. Potřebné informace by měli podle svých možností zjišťovat pracovníci školy, ale také žáci, rodiče aj. a měli by s nimi dále uvědoměle, s porozuměním věci pracovat...“ (Vašátková 2007, s. 29). Mateřská škola tak na základě analýzy současného stavu a na základě porovnání s žádoucím stavem stanovuje vzdělávací mezeru.

Další úkol pracovníků školy spočívá v plánu jak tuto mezeru překlenout a jak naplňováním cílů zvyšovat kvalitu vzdělávání ve své škole. Důležitou součástí autoevaluace školy je volba oblasti evaluace a zároveň se stanovením cílů autoevaluace stanovení jejich kritérií a

indikátorů. „Kriteria určují kvalitu ve zvolené oblasti, charakterizují žádoucí stav....Indikátory jsou tedy určitým způsobem měřitelné údaje a vypovídají o současném stavu sledovaného jevu“ (Vašátková 2007, s. 120). Je žádoucí, aby byly indikátory formulovány v pozitivním smyslu, jsou přirovnávány k signálům úspěchu a jsou přesným popisem žádoucího stavu nebo žádoucí kvality sledovaného jevu (Vašátková 2007). Autoevaluace zpracovávaná se záměrem rozvíjet organizaci se stává dobrým nástrojem řízení kvality ve škole.

1.2 Změny v mateřské škole po roce 1990

Změny v předškolní výchově po roce 1990 souvisely se změnami společnosti. Mateřská škola jako každá jiná instituce musela reagovat na proměny společnosti, zejména změny ve vnímání osobnosti člověka, v přijetí autonomní osobnosti, svobody rozhodování. Vynucená jednotvárnost škol, kterou dosud byli nuceni pedagogové respektovat, se měla nahradit jinými přístupy ve vzdělávání. V průběhu dalších let, jak podotýká Z. Bečvářová, nastává jedna z nejzásadnějších změn pedagogické orientace: tzv. předmětový model je potlačován a je nahrazován osobnostním modelem. „Model je charakterizovaný humanistickou orientací v pojetí dítěte a dětství, otevřeným vztahem k rodině a k počátečnímu vzdělávání“ (Bečvářová 2003, s.17).

V období uvolnění vzdělávacího prostředí u nás se objevují první znaky alternativnosti, mezi něž patřila snaha změnit vztahy mezi jednotlivými aktéry ve škole, zejména vztahy učitele, dětí a rodičů. Tady bychom mohli najít počáteční motivaci pedagogů k organizování různorodých kroužků, kterými se rychle odlišila jedna mateřská škola od druhé. Mateřské školy se snažily zorientovat se v konkurenčním prostředí, reagovat na požadavky rodičů a vytvářet tvář školy. Tyto změny byly provázány potřebou přijmout děti jako partnery, změnit metody práce a volit efektivní prostředky vzdělávání. Školy se zabývaly myšlenkou jak snížit psychickou i fyzickou zátěž předškolních dětí. Postupně se některé mateřské školy přihlásily k alternativním směrům. V předškolním vzdělávání se jednalo zejména o waldorfské a montessoriovské hnutí, o oblíbený vzdělávací program Začít spolu a jediný český projekt Zdravá mateřská škola.

Alternativní školy jsou podle J. Průchy odlišné či zcela odlišné, inovativní, nezávislé a reformní vzhledem k okolnímu vzdělávacímu prostředí. Tato odlišnost se obvykle vztahuje k více aspektům školního života. Jsou to odlišné kurikulum, cíle a obsah vzdělávání, odlišné metody vzdělávání, organizace vyučování, jiné prostředí i ve smyslu architektury, jiný způsob komunikace a hodnocení aj. [Průcha 2001].

Předškolní vzdělávání v mateřských školách bylo v tomto období velice rozdílné především v oblasti kvality. Na úrovni státu musel být stanovený rámec vzdělávání, který by nebránil autonomii mateřských škol, který by však zároveň vymezil závazné požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Dokončený byl v roce 2001 jako doporučené rámcové kurikulum. Tato pravidla platí pro vzdělávací instituce zařazené do sítě škol a školských zařízení (RVP PV 2004).

Další kapitola teoretické části práce pojednává o jednom z alternativních pedagogických programů, a to Zdravá mateřská škola. Ten, jak již bylo zmíněno, byl vytvořen na míru českému školnímu prostředí.

2 Vznik projektu mateřských škol podporujících zdraví v ČR

Cílem kapitoly je seznámit se v širším kontextu se vznikem škol podporujících zdraví a krátce představit současný stav metodické pomoci mateřským školám, které zamýšlí pracovat dle Kurikula podpory zdraví v mateřské škole. Mateřská škola, která by se chtěla vydat cestou podpory zdraví, by se měla seznámit s počátky vzniku tohoto projektu.

2.1 Celosvětová a státní péče o zdraví

Kořeny vzniku projektu leží v celosvětové potřebě změnit pohled lidí na zdraví a na ochranu prostředí, ve kterém žijeme. "Tato inovace je v souladu s evropskou a celosvětovou strategií edukace obyvatelstva, která se prosazuje v zájmu ochrany a zlepšování zdraví jednotlivců i celých skupin. Edukace v oblasti zdraví je jednou ze tří složek nadčasově zaměřené preventivní politiky nazývané politikou podpory zdraví"[Ratolest 2005]. Na celosvětovém kongresu Světové zdravotnické organizace (WHO) roku 1989 byla tato politika přijata s cílem záchrany zdraví obyvatel planety. V roce 1991 je na celosvětové úrovni nabídnut projekt „Zdravá škola“ i České republice.

Oficiální stránky Státního zdravotního ústavu (SZÚ) ke vzniku a rozšíření programu WHO Zdraví pro všechny na státní úrovni uvádějí: „Jedním z cílů Dlouhodobého programu zlepšování zdravotního stavu obyvatelstva ČR - Zdraví pro všechny v 21. století je cíl 4: Zdraví mladých. Strategie péče o zdraví zahrnuje celoživotní podporu zdraví, jejíž složkou je výchova jedince k odpovědnosti za zdraví. Významnými aktéry procesu podpory zdraví dětí a mládeže jsou rodiče a pedagogové, významnou institucí je škola, kterou prochází prakticky celá populace žijící v dané zemi“ [Proces podpory zdraví ve školách].

2.2 Vznik projektu Zdravá škola a Zdravá mateřská škola

Projekt se po roce 1989, tedy po čtyřicetiletém období jednotné školy, stal vítanou alternativou, na jejímž základě si zájemci vytvářeli konkrétní školní kurikula (Bečvářová 2003). V roce 1992 se do projektu zapojilo během krátkého časového úseku 94 základních škol. Původně tento program garantoval Národní ústav podpory zdraví v Praze, po jeho zrušení byla úloha garanta přesunuta na Státní zdravotní ústav v Praze (Kopřiva 1996).

Bylo celkem logickým počinem, vzhledem k tradici předškolní výchovy u nás, že projekt nezůstal někde uprostřed vzdělávacího systému. Zájem předškolních pedagogů při hledání vlastní cesty ve vzdělávání předškolních dětí v době, kdy existuje předškolní vzdělávání bez závazného vzdělávacího programu (1990 – 2003), je hodný ocenění.

Projekt s původním názvem Zdravá mateřská škola, jež ostatně zůstal v názvu loga MŠPZ dosud, je grantovým projektem Ministerstva zdravotnictví ČR od roku 1994/1995. Garantem programu je rovněž jako u projektu Zdravá škola Státní zdravotní ústav v Praze, příležitostným subjektem grantové podpory je i MŠMT.

Iniciátoři projektu do modelového kurikula zapracovávali neustále nové podněty z praxe, vznikl tak materiál šitý na míru českému vzdělávacímu prostředí (Bečvářová 2003). V roce 2000 už se objevuje v prvním přepracování s názvem Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole, ten přetrvává i v závěrečném zpracování z roku 2005 (Havlíková a kol. 2005). Co se týká terminologie, doporučené je používání názvu projektu i mateřské školy ve verzi, která sděluje vývoj a možné zkvalitňování – Mateřská škola podporující zdraví.

2.3 Současný stav koordinace mateřských škol podporujících zdraví

V současné době je přesunuta metodická pomoc školám na jednotlivé kraje ČR. V krajích byly vytvořeny koordinační týmy, které pracují a scházejí se na půdě krajských hygienických stanic. Nicméně hlavním koordinátorem a garantem zůstává nadále Státní zdravotní ústav v Praze.

Výhody, které mají mateřské školy podporující zdraví jsou formulované jako: „...možnost být v přímém kontaktu s garantem a odborným centrem projektu Škola podporující zdraví v ČR, který zabezpečuje jednak kontakt s evropskou sítí škol podporujících zdraví, jednak zpracovává materiály a organizuje vzdělávací aktivity (semináře, dílny, letní školy) v zájmu rozvoje škol v síti“ [Národní síť zdravých měst, oceňované přednosti ŠPZ]. Volně přístupné jsou školám materiály k výchově ke zdraví na webových stránkách SZÚ a další zajímavé podněty jsou k dispozici na Metodickém internetovém portále RVP Výzkumného ústavu pedagogického v Praze. Další výhodou je vzájemná pomoc mezi školami podporujícími zdraví pod názvem Učící se škola. Kromě metodické starostlivosti o školy, které se rozhodly pracovat v síti MŠ PZ, probíhají v jednotlivých krajích vzdělávací kurzy nabízené všem mateřským školám i mimo síť, protože tyto školy měly zájem využít některé z prvků Kurikula PZ v mateřských školách. V letošním roce je v síti MŠ PZ v České republice 106 mateřských škol. Síť škol je stále otevřena novým členům, kteří se zajímají o oblast výchovy ke zdravému životnímu stylu a společnou dohodou chtějí přijmout tento modelový program.

2.4 Partneři programu Škol podporujících zdraví

Partneři programu ŠPZ jsou Národní síť Zdravých měst ČR a Stálá konference asociací ve vzdělávání (SKAV), kteří pomáhají prosadit změny přístupu ke vzdělávání a zprostředkovávají komunikaci mezi státní správou, samosprávou a pedagogickou veřejností. Na internetových stránkách krajů, ve kterých je velký počet ŠPZ, lze nalézt rovněž více měst zapojených do programu Zdravé město. Partnerem MŠ PZ je samozřejmě i obec, která není v síti Zdravých měst. Nejde ovšem jen o finanční záležitosti, ale i o obohacení celkového života obce a předávání základních myšlenek programu podpory zdraví i mimo mateřskou školu. Pokud se mateřská škola s výchovou ke zdraví pokouší spolupodílet na chodu obce, svědčí to o její zralosti.

3 Základní pojetí výchovy ke zdraví dle Kurikula podpory zdraví v mateřské škole

Kapitola představuje základní kategorie, na kterých je postaven projekt Škola podporující zdraví, pojednává o předškolním vzdělávání jako součásti celoživotního učení. Dalším přiblížení běžné mateřské školy k programu podpory zdraví je poznat a pochopit hlavní myšlenky a záměry projektu.

3.1 Filozofie projektu podpory zdraví v mateřské škole

Kategorie jako zdraví, ochrana lidského života, vzájemné vztahy člověka s ostatními lidmi a jeho prostředím projekt předkládá v úvodu k hlubšímu zamyšlení. Teoretický základ projektu může vypadat vzdálený problematice předškolního vzdělávání v mateřské škole, opak je ale pravdou.

Projektu je blízký pojem celostní neboli holistický přístup ke zdraví člověka a ke všemu, co člověk ovlivňuje a čím je determinován. Vychází z filozofie, že vše je ve vzájemné interakci, z myšlenky souladu a rovnováhy jednotlivce se sebou samým a se svým okolím (Havlíková a kol. 2008). Jednotlivé etapy života jsou přijímány a respektovány se svými specifiky, které projekt zohledňuje při stanovení dvou základních principů – respektu k přirozeným lidským potřebám jednotlivce a rozvíjení komunikace a spolupráce.

3.2 Cíle projektu podpory zdraví v mateřské škole

Žádné období lidského života by nemělo být podceňováno z pohledu výchovy ke zdraví. Proto také nahlížíme na předškolní vzdělávání jako na významnou součást vzdělávání v životě člověka. „Stěžejním cílem programu Škola podporující zdraví a jeho kurikula je, aby se děti již od mateřské školy naučily postojům, které spočívají v úctě ke zdraví, a praktickým dovednostem chránícím zdraví“ (Havlíková a kol. 2008, s. 18). Na úrovni zobecnění cílů se setkáme s termínem kompetence. Odborníci v oblasti předškolního vzdělávání vysvětlují, že předškolní vzdělávání „má svůj podíl na rozvoji klíčových kompetencí nezbytných pro život jedince a vytváří předpoklady jeho dalšího kvalitního rozvoje“ (Šmelová 2004, s. 105).

Struktura rámcového Kurikula podpory zdraví v MŠ ještě navíc formuluje kompetence dospělého člověka. Autoři tvrdí, že bez konkrétního horizontu, kterým jsou kompetence dospělých, bychom děti v předškolním věku nemohli vést k dlouhodobému rozvoji a nemohli bychom plánovat vzdělávací cíle (Havlíková a kol. 2008). Projekt uvádí jedny z hlavních kompetencí dospělých následujícím způsobem: „Rozumí holistickému pojetí zdraví a prevence nemocí, dovede posoudit, jaký vliv na zdraví mají situace, nabídky, média a další jevy. Uvědomuje si, že zdraví je prioritní hodnotou. Dovede řešit problémy a řeší je. Má vyvinutou odpovědnost za vlastní chování a za způsob svého života. Posiluje duševní odolnost. Ovládá

dovednosti komunikace a spolupráce. Podílí se aktivně na tvorbě podmínek a prostředí pro zdraví všech.“ (Havlínová a kol. 2008, 93)

3.3 Pojetí zdraví v mateřské škole

V projektu je pojem zdraví vysvětlen „jako subjektivní pocit životní pohody, souladu a harmonie, který si uvědomujeme podle míry své zralosti“ (Havlínová a kol., 2008, s. 18). Nemůžeme tedy zúžit definici zdraví na stav, kdy nejsme nemocní. V praxi je zdraví spojováno s plnohodnotným životem, s dovednostmi ochránit sebe a své blízké před hrozícími „chorobami“, které nemusí být jen civilizačními nemocemi těla, ale i nemocemi v duchovní oblasti. Havlínová píše o „nebezpečí pohrdání zdravím, poruchách pudu sebezáchovy, hodnotové orientace, nedostatku pokory a úcty k darovanému životu“ (Havlínová a kol. 2008, s. 9).

Filozofií projektu, jak již bylo uvedeno, je pohled na člověka v celistvosti (celistvá struktura lidské bytosti – lidský organizmus, psychika, osobnost), neméně důležitou úlohu přisuzuje projekt interakci lidí s prostředím.

Dynamika i interakce, o které projekt hovoří, souvisí s potřebami lidí žít aktivně, seberealizovat se, předškolní dítě je příkladem neustálé činnosti, díky které se učí, raduje, komunikuje.

Následující kapitola bude podrobněji věnována věkovým zvláštnostem předškolních dětí, a to v rámci jednoho z principů Kurikula PZ, kterým je respekt k přirozeným lidským potřebám jednotlivce. Stojí za zmínku, že projekt převzal termín interakční přístup z psychologické studie o interakčním přístupu, který „byl původně vytvořen z potřeby strukturovat oblasti vzájemných vztahů jedince a prostředí, aby bylo možné najít a popsat zdroje stresu a rizik ohrožujících zdraví“ (Havlínová a kol., 2008, s. 19). Interakci jedince s prostředím dělí projekt zdravá škola stejně jako rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání na několik úrovní – biologickou, psychologickou, interpersonální, sociálně kulturní a environmentální. Uvedené oblasti (interakční úrovně) kurikulum rozpracovává na podoblasti podpory zdraví v MŠ, pro příklad jsou to lidské tělo a aktivní pohyb, bezpečnost a ochrana zdraví, respekt a tolerance, rodina a domov a další (Havlínová a kol., 2008).

3.4 Mateřská škola podporující zdraví – místo pohody

Pohoda – slovo, které vyjadřuje psychický i fyzický stav dítěte i dospělého. Pocit pohody ale i nepohody velice dobře známe, jedná se o subjektivní vjem. „Avšak odpovídá jim určitý objektivní stav tzv. funkční rovnováhy, „homeostázy“ (Havlínová a kol., 2008). Jedním z rysů filozofie programu je, že „uznává úlohu subjektivního pocitu zdraví – pohody“ (Bečvářová 2003, s. 24). V praxi tyto poznatky lze pozorovat např. při setkání s lidmi s hendikepem, kteří se cítí celkově zdravě a vyrovnaně. Sledujeme-li vyjádření pohody v pojetí celostního pohledu, mluvíme „o pohodě po všech stránkách“ (Kopřiva 1996). Záleží na každém individuálně, jakým

způsobem bude chápat a přijímat svůj život, v jakém prostředí a v jakých vztazích bude žít a v neposlední řadě jaké bude mít štěstí na vzdělávání, třeba už v mateřské škole.

Mateřská škola podporující zdraví je charakteristická v zabezpečení takových podmínky vzdělávání, které jsou předpokladem k vytváření pohody pomocí dvanácti zásad kurikula podpory zdraví. Dvanácti zásadami rozumíme: „Učitelka podporující zdraví, Věkově smíšené třídy, Rytmičtý řád života a dne, Tělesná pohoda a volný pohyb, Správná výživa, Spontánní hra, Podnětné věcné prostředí, Bezpečné sociální prostředí, Participativní a týmové řízení, Partnerské vztahy s rodiči, Spolupráce mateřské školy se základní školou, Začlenění mateřské školy do života obce. Každá ze zásad je zpracována v kurikulu podpory zdraví tak, že můžeme pravdivě vyhodnocovat jaký přínos její dodržování má, ale také s jakými riziky a problémy počítat, s cílem vyvarovat se jim“ (Havlíková a kol. 2008).

3.5 Stres v mateřské škole

Stres u dětí předškolního věku je mnohdy podceňovanou skutečností. Souvisí se zakořeněnými názory o bezstarostném dětství a s neznalostí věkových zvláštností předškolních dětí. Vnímat dítě jako osobnost, která prožívá svou životní zkušenost s okolím stejně intenzivně ba ještě intenzivněji než dospělí, je podmínkou pro pochopení a cestou ke správnému přístupu k předškolním dětem. V období předškolního věku je dítě emočně nezralé, tento věk je obdobím intenzivního citového prožívání. Ne náhodou je preferována v předškolním vzdělávání metoda prožitkového učení využívající specifik tohoto věku. Na druhé straně je ale předškolní dítě díky své vnímavosti a emoční labilitě ohroženo stresem nejvíce. Mnoho autorů (Šulcová, Havlíková, Matějček) se shodují, že stres je v tomto období pro zdraví vývoj a pohodu dětí nejzávažnější.

Jako učitelé v mateřských školách, ať už si to uvědomujeme více či méně, jsme ovlivněni množstvím nových trendů vzdělávání, které ale mnohdy neumíme kriticky zhodnotit. Období, kdy se snažily mateřské školy soutěžit v nabídce nadstandardních aktivit a kroužků, se jaks zapomnělo na potřeby dětí. Přetěžování dětí pedagogy i rodiči se stalo běžnou součástí života dětí.

L. Šulová v článku o výchovných přístupech k dětem píše výstižně, abychom dítěti dopřáli klid. „Dítě v tomto období potřebuje být také samo, v tichém klidném zázemí rodiny, kde může samostatně rozhodovat o svém skutečně volném čase“ (Informatorium 2005). Rovněž dokument RVP PV požaduje, aby učitelé respektovali potřeby dětí, reagovali na ně, uspokojovali je, navozovali situace pohody a klidu. Aby děti nebyly neúměrně zatěžovány či neurotizovány spěchem a chvatem (RVP PV 2004).

Program podporující zdraví se snaží rozlišovat mezi úsilím a stresem. Pokud si uvědomíme vývojová specifika předškolního období, je třeba připojit ještě uvědomění si specifčnosti jedince. Co pro jedno dítě bude povzbuzující, může být pro druhé už zátěží. Nelze tedy jednoznačně stanovit hranici, co je ještě úsilí a co stres.

Zajištění, aby na dítě nebyly kladeny nepřiměřené nároky, je zcela v kompetenci učitele, zejména jeho pedagogického citu. Heslem k zapamatování může být odstrašující tvrzení „Trocha stresu žádné dítě nezabije“ (Havlíková a kol. 2008, s. 24). Argumentace, ať si dítě zvyká, protože v životě zažije mnoho stresu, by neměla mít místo ve vzdělávání dětí v rodině ani ve škole.

4 Neformální kurikulum mateřské školy dle Kurikula podpory zdraví v mateřské škole

Kapitola se věnuje rozdělení kurikula podporujícího zdraví na formální a neformální kurikulum. Představuje jejich části a vysvětluje funkci neformálního kurikula v mateřské škole. Charakterizuje dva základní principy kurikula podporujícího zdraví doprovázející vzdělávání v každé mateřské škole, která pracuje v systému Škol podporujících zdraví.

4.1 Charakteristika formálního a neformálního kurikula podpory zdraví

Každá mateřská škola, která se rozhodne zařadit se do sítě Škol podporujících zdraví si podle modelového – rámcového kurikula PZ vytváří své vlastní kurikulum. Modelový program (z pořadí druhé přepracované verze) vychází ze zákonem závazného RVP PV a z předchozích dvou verzí programu podpory zdraví v MŠ (Havlíková a kol. 2008). Doporučeným členěním při zpracovávání školního kurikula podpory zdraví je rozdělení na neformální a formální část kurikula. Neformální i formální části jsou společné dva základní principy projektu, kterými jsou: „Respekt k přirozeným lidským potřebám jednotlivce v celku společnosti a světa a rozvíjení komunikace a spolupráce“ (Havlíková a kol. 2008, s. 27 – 33).

Formální kurikulum tvoří vzdělávací obsah a skládá se ze sedmi celků:

- klíčové kompetence dospělého člověka PZ,
- kompetence PZ u dítěte na konci předškolního období,
- oblasti – obsah vzdělávání v podpoře zdraví,
- dílčí cíle vzdělávání v oblasti podpory zdraví,
- činnosti dětí – návrhy realizace,
- ukazatele dosaženého vzdělávání a
- rizika ohrožující proces a cíle vzdělávání (Havlíková a kol. 2008).

Některými školami byla přejímána zejména tato obsahová část formálního kurikula, školy se zaměřovaly více na procesy vzdělávání. Projekt ale klade nemalé nároky na vytváření podmínek vzdělávání první části kurikula. Zároveň doporučuje sympatizujícím školám přebírat spíše utváření podmínek pro podporu zdraví, protože mnoha cílů předškolního vzdělávání PZ je uskutečňováno přímo žitou zkušeností (Havlíková a kol. 2008).

4.2 Vymezení pojmu neformální kurikulum

Pojem neformální kurikulum je užíván modelovým projektem Školy podporující zdraví. Je nezbytnou součástí vlastního vzdělávacího programu Škol PZ, tím je vyjádřena jeho nepostradatelnost a nezastupitelnost. Neformální kurikulum tvoří dva hlavní principy projektu a dvanáct zásad podpory zdraví v MŠ (jejich výčet byl uveden v kap. 2). Tyto principy a zásady jsou ověřenými nástroji, které slouží k plánování a utváření podmínek vzdělávání ve škole

(Havlínová a kol. 2008). Obecně můžeme říct, že jde o soubor veškerých skutečností a jevů odehrávajících se ve škole, přičemž se některé zásady věnují spontánním činnostem, kterým musí být vytvořen v institucionální i rodinné výchově prostor – především se jedná o hru a pohyb. Porušení těchto zásad by bylo faktorem vysoce ohrožujícím zdraví předškolních dětí.

Mateřské školy PZ většinou z vlastního zájmu každoročně, případně povinně jednou za čtyři roky, evaluují podmínky vzdělávání, které se jim podařilo doposud vytvořit. Využívají jednotných evaluačních nástrojů INDI. Evaluace se účastní pedagogický i provozní personál, nejsou opomenuti rodiče dětí, každá skupina posuzuje a hodnotí určitou část indikátorů týkajících se principů a zásad kurikula PZ.

Autoři kurikula si uvědomují, že ve škole nelze zachytit všechny jevy. Ty, které našemu pohledu unikají, nazývají skrytým kurikulem. Může jít například o antipatie uvnitř pedagogického sboru, vztahy a komunikace učitelky a dítěte, nespokojenost rodičů a další jevy. Eva Svobodová píše: „Škola slouží především dětem. Pokud se o ni nebudeme správně starat a nebudeme rozvíjet vztahy mezi všemi zaměstnanci, nemusí fungovat tak, jak bychom chtěli...“ (Informatorium 2010). Jestliže se problémy podaří objevit a pojmenovat, následuje snaha zjistit příčiny a hledat řešení, například právě vytvářením odpovídajících podmínek. V následné evaluaci se poté mnohdy objevují překvapivá zjištění, do kolika oblastí vzdělávací práce např. vztahový problém zasahoval.

4.3 Základní principy programu podpory zdraví a jejich realizace v mateřské škole

4.3.1 Princip první - respekt k přirozeným lidským potřebám jednotlivce v celku společnosti a světa

První princip kurikula je promyšleně zformulován, aby vyjádřil uspokojení potřeb jednotlivce, které probíhá ve vzájemných vztazích člověka a společnosti, jedince a světa. Co bychom měli vědět o potřebě? „...je nárokem jednotlivce vůči prostředí. Potřebou je člověk motivován. Potřeby nám pomáhají udržet základní životní funkce a žít plnohodnotný život“ (Havlínová a kol. 2008, s. 27).

Teorii uspokojení lidských potřeb využívá nespočet vědních oborů, známá je pyramida potřeb A. Maslowa (potřeby fyziologické, potřeby bezpečí, potřeby sounáležitosti, potřeby uznání a potřeby seberealizace), pro školní prostředí jsou dobře zformulované potřeby podle J. Langmeiera a Z. Matějčka - potřeba určitého množství, kvality a proměnlivosti vnějších podnětů, potřeba stálosti, řádu a smyslu v podnětech, potřeba prvotních citových a sociálních vztahů, potřeba identity a potřeba otevřené budoucnosti neboli životní perspektivy (Havlínová a kol. 2008) či podle J. Dunovského - biologické potřeby, psychologické potřeby, potřeba stimulace, potřeba smysluplnosti světa, potřeba jistoty, vědomí vlastní identity, potřeba otevřené budoucnosti, sociální potřeby a vývojové potřeby (Šmelová 2004).

E. Šmelová přiřazuje ke kapitole potřeb dětí předškolního věku také zájem dítěte. Shrnuje, že „zájmy dítěte předškolního věku jsou krátkodobé, mají přechodný charakter a jsou podmíněny schopnostmi jedince“ (Šmelová 2004, s. 76). Zájem lze charakterizovat jako individuální potřebu dítěte, kterou musíme v předškolním vzdělávání respektovat. O zájmech dětí předškolního věku se začíná více hovořit v souvislosti s plánováním vzdělávacího obsahu, pojem zájem dítěte byl skryt v požadavku individualizace vzdělávání v mateřských školách. Dokument RVP PV v kapitole metody a formy práce předškolního vzdělávání zavazuje učitele k tomu, aby bylo vzdělávání „...důsledně vázáno k individuálně různým potřebám a možnostem jednotlivých dětí...“ a dále „Ve vzdělávání je třeba využívat přirozeného toku dětských myšlenek a spontánních nápadů a poskytovat dítěti dostatek prostoru pro spontánní aktivity a jeho vlastní plány. Učební aktivity by proto měly probíhat především formou nezávazné dětské hry, kterou se dítě zabývá na základě svého zájmu a vlastní volby.“ (RVP PV 2004, s. 9)

Kurikulum podpory zdraví se v charakterizování potřeb přidržuje modelu A. Maslowa. Důvodem je vyhovující struktura, kterou model s úspěchem aplikuje nejen na uspokojování potřeb dětí předškolního věku, ale všech účastníků vzdělávání v mateřské škole. Při aplikaci jednotlivých stupňů Maslowovy pyramidy v prostředí školy si všimneme jednotlivých vzdělávacích skupin (děti, rodiče, pedagogové, provozní personál, popřípadě spolupracující lidé). Dodržení hierarchického uspořádání a uspokojování potřeb ve škole je velice důležité, protože nesmíme podceňovat, že: „Teprve v dospělém věku můžeme očekávat, že člověk dá sám přednost uspokojení ze seberealizace před zahnáním hladu“ (Havlíková a kol. 2008, s. 28). Nejde efektivně vzdělávat děti ani pracovat ve škole bez uspokojení potřeb při zachování jejich hierarchie.

Fyziologické potřeby

Stojí na prvním stupni pyramidy. Pro děti spočívají v pravidelném poskytování stravy, které je hygienickými normami upraveno a děje se v mateřských školách, jde ale také o respektování nenucení do jídla. Spánek a odpočinek se musí řídit podle individuální spánkové potřeby dětí. Dochází k situacím, kdy rodiče požadují, aby nově přijaté dítě nebylo v době odpoledního klidu pokládáno s odůvodněním, že doma nikdy neusínalo. Mateřská škola by měla vysvětlovat rodičům, že potřeba spánku se mění se změnou režimu dítěte, měla by vysvětlit, jak organizuje klidové činnosti pro děti, které mají skutečně malou potřebu spát. Pohled z pozice uspokojení fyziologických potřeb zaměstnanců školy spočívá především v zázemí sociálním, klidu na stravování, možnosti požádat o neplánovanou přestávku v případě únavy. Z pohledu rodičů půjde třeba o maličkosti typu: použít sociální zařízení v mateřské škole nebo mít možnost se posadit a počkat na dítě v šatně nebo ve třídě.

Uspokojení potřeby pohybu je věnována celá zásada kurikula. Z pohledu dětí i dospělých to znamená vytvořit bezpečné prostory pro běžný pohyb i pro spontánní či řízené pohybové

aktivity. Vzhledem k začleňování rodičů do života školy je možné vytvořit prostor (pokud to podmínky dovolí) pro společný pohyb dětí i dospělých.

Potřeba vyměšování je v mateřské škole díky podmínkám uspokojována způsobem, který ne každému dítěti vyhovuje. S uspokojováním této intimní potřeby bývá problém při adaptaci dítěte. Je dobré co nejvíce eliminovat společné odchody na toaletu, oddělit jednotlivé toalety.

Jednou z fyziologických potřeb je absence bolesti, uspokojíme ji zejména citlivým přístupem k dětem, zaměstnancům, ale i k rodičům a účinnou pomocí.

Potřeba bezpečí

Tato potřeba do sebe zahrnuje potřebu jistoty, stálosti, spolehlivosti, struktury, pořádku, pravidel a mezí, osvobození od strachu, úzkosti a chaosu (Havlíková a kol. 2008). Z pohledu dětí doplňuje E. Svobodová bezpečné prostředí, bezpečnou učitelku a ostatní lidi v mateřské škole, bezpečné děti a pravidla. (Informatorium 2010)

Základy důvěry a jistoty se vytváří v prenatálním vývoji dítěte a zejména v prvním roce života. Jaké základy prvotní důvěry ke světu, do kterého se dítě narodí, budou vytvořeny, závisí na vztahu maminky a dítěte. J. Prekopová ji nazývá základní důvěrou a píše: „Jen tehdy, když dítě získalo základní důvěru, může později důvěřovat druhým lidem...jestliže poznalo ze strany rodičů pevný postoj, bude moci jednou rozvinout vlastní...“ (Prekopová 1996, s. 63). V praxi se setkáváme s dětmi, které se trvale a dlouhodobě liší ve způsobu uspokojování potřeb. Role mateřské školy je v odborné pomoci a v odhalení vážnější poruchy (Havlíková a kol. 2008). Prostředí mateřské školy by se mělo stát dítěti stejně bezpečným jako doma v rodině. Uvážíme-li, že děti tráví ve škole někdy i více než devět hodin času, je uspokojení potřeby celkově bezpečného prostředí nanejvýš žádoucí.

Potřeba sounáležitosti

E. Svobodová ji nazývá potřebou lásky a náležitosti.(Svobodová 2007). Stejně tak k této potřebě přiřazujeme potřebu náklonnosti, shody a ztotožnění, potřebu někam patřit, potřebu být přijímán. Tyto potřeby jsou hluboce spjaty s naším darovaným lidstvím. V mateřské škole se projevuje uspokojování těchto potřeb ve zdánlivě drobných nuancích vztahu učitelky k dítěti. Vzhledem k nepříjemně se zvyšujícím počtům dětí na třídu (28 dětí) by se úsměvy, dobré slovo, povzbudivé doteky a pozornosti vůči dítěti daly označit za statečnost. Pokud je učitelka schopná milých vztahů k dětem, nebrání-li ji v tom nějaké skutečnosti, navazuje dobré vztahy i s rodiči a kolegy. E. Svobodová se vyjadřuje také k pojmu kázeň, která je podle R. Campbella jednou s cest ke sdělení lásky, svůj částečný nesouhlas (Svobodová 2010). Vzpomínám si, že během mé praxe se při hodnocení práce kolegyně ředitelkou objevilo ocenění její kázně u dětí. Co znamená slovo kázeň a patří vůbec do slovníku předškolního pedagoga? Ve třídě zmiňované učitelky byly vedeny děti spíš k poslušnosti, byly nesamostatné v rozhodování, čekaly vždy na rozhodnutí učitelky. Pokud uvažujeme o kázni jako o dodržování určitých pravidel, mohla by se

tato skutečnost týkat nanejvýš o děti těsně před zahájením školní docházky. Dodržování pravidel, které by vedlo k uspokojení potřeby sounáležitosti, to je ve třídě předškolních dětí žádoucí proces, o který nám jde. Je to proces otevřený, citlivý k posuzování jednotlivých situací, vedoucí děti k jejich uvědomělému spoluvytváření společenství třídy.

Potřeba uznání

Děti i dospělí potřebují být oceněni, potřebují mít sebedůvěru, potřebují mít sebeúctu. Abychom se tak k sobě mohli chovat, musíme být schopni respektu a tolerance. Děti pomocí observačního učení reagují na chování učitele k ostatním dětem a nejen k nim. Pokud sledují například úctu k práci kuchařky nebo uklízečky, vidí, jak učitelka umí vyjádřit uznání dětem, je předpoklad, že nebudou pohrdat s druhými lidmi, budou umět vyjádřit pochvalu a ocenit je. V předškolním věku dítě potřebuje pozitivní hodnocení sama sebe. „Předškolní pedagog by měl vytvářet podmínky, ve kterých má dítě dostatek prostoru se uplatnit, zažít úspěch. Pedagog si musí být vědom, že časté neúspěchy dítěte mohou vést k jeho nezájmu o společné aktivity, a to v souvislosti s obavami před neúspěchem, posměchem apod.“ (Šmelová 2004, s. 73).

Potřeba sebeaktualizace

Jinak také potřeba uskutečnění osobního potenciálu (Fontana 1997), sebenaplnění, potřeba uskutečnit to, čím daná osoba potenciálně je. Jde sice o špičku pyramidy, ta by ale bez pevných základů nestála. Mateřská škola je prostorem pro seberealizaci dětí, a to nejen v řízených vzdělávacích činnostech. Předškolní pedagog má možnost doprovázet a podporovat dítě celý den v uskutečnění sebe sama, v předškolním vzdělávání je to jedinečná šance. Seberealizace vede ke šťastnému prožívání dětství a dalšího života vůbec.

Hlavními nositeli bezpečí, uspokojení potřeby sounáležitosti, potřeby uznání a seberealizace jsou pro děti i jejich rodiče učitelky, ředitelka a ostatní personál mateřské školy. Ředitelka i učitelky by měly mít dobré teoretické znalosti o potřebách člověka, měly by provést společně analýzu, jak jsou v jejich škole uspokojovány potřeby dětí, rodičů a zaměstnanců školy. Proto, abychom si uvědomili očekávání jednotlivých skupin, si můžeme vyzkoušet vcítit se do pozice např. rodiče. A vypracovat společně z pohledu jednotlivých skupin pomyslnou pyramidu uspokojování potřeb v naší mateřské škole.

Jak definuje svůj úkol uspokojování lidských potřeb projekt PZ? „Mateřská škola podporující zdraví respektuje a uspokojuje obecné lidské potřeby dítěte a jejich individuální a vývojově podmíněné projevy...“ (Havlíková a kol. 2008, s. 27). Odpovídá to filozofii projektu dosáhnout stavu, kdy by se lidé ve škole cítili dobře a mohli se vzdělávat, rozvíjet a seberealizovat se k prospěchu sobě i společnosti.

4.3.2 Princip druhý – rozvíjení komunikace a spolupráce

Ve druhém principu kurikula PZ jsou výstižně pojmenovány kompetence dospělé osoby, která je vnímavá k potřebám druhých lidí. Zkráceně jsou to respekt k základním lidským potřebám, vytváření pocitu jistoty a bezpečí, přispívání svým chováním k pocitu sounáležitosti, umění projevit uznání a přispívání k realizaci druhého člověka (Havlínová a kol. 2008).

Prostředkem k tomu, aby školou a jejím vzděláváním pronikal princip komunikace a spolupráce, je rozvoj a kultivace řeči a schopnosti se dorozumívat, navazování vztahů a prožívání pocitu sounáležitosti, poznávání sama sebe a světa kolem (Havlínová a kol. 2008).

Dobře komunikující člověk rozumí fyziologickým potřebám, biorytmům a do jisté míry individuálním zvykům ostatních. Jednou z kompetencí v procesu komunikace je vytváření pocitu bezpečí a klidu. Učitel mateřské školy je druhým člověkem po rodičích, se kterým malé dítě mimo rodinu nejvíce komunikuje. Je velice důležité, aby se setkalo v prvních letech života s přirozenou autoritou, která umí komunikovat nebo si je vědoma důležitosti takového poslání a vzdělává se v prosociálních a komunikativních dovednostech.

Učitel by měl přispívat ke klidné atmosféře dáváním jasných a srozumitelných pokynů, neměl by žádným chováním vyvolávat v dětech strach ani úzkost (Havlínová a kol. 2008). Projevem dobré komunikace je umění naslouchat, vyjadřovat zájem a vstřícnost. E. Svobodová se vyjadřuje o komunikaci „...jakákoli komunikace, která by byla dítěti nepříjemná, kterou by pociťovalo jako násilí, je nepřijatelná“ (Svobodová 2007, s. 6). Za nepřijatelnou komunikaci lze označit odmítavý postoj, nepřijetí druhého pro jeho odlišnosti, podkopávání sebedůvěry, různé typy shazování a zesměšňování, snižování lidské důstojnosti. Častý problém je eliminace případné manipulace s dítětem. Hranice mezi aktivizací a manipulací je totiž velmi tenká. Opět tedy záleží především na pedagogickém umění a empatii učitele. Jistým druhem manipulace, která je zcela jistě užívána, je vyžadování poslušnosti bez vysvětlení, bez možnosti výběru, volby. Existují samozřejmě i další formy skryté manipulace, často se pohybující až na pomezí citového vydírání dítěte.

Prostředky a metody vedoucí ke spolupráci a komunikaci jsou užívány zejména v prosociální výchově. „Prosociálnost se vyznačuje pozitivním sociálním chováním, které vede k pomoci druhému člověku...“ (Svobodová 2007, s. 2). Z praxe jde o známé stanovení pravidel samotnou skupinou dětí, samozřejmě za pomoci učitelky, zařazování a ponechání dostatečného prostoru při kooperativním hrách. Zajímavým postřehem je, že: „Dosud jsme si neuvědomovali, že kvalita spolupráce při hře může být také ukazatelem připravenosti na školu“ (Havlínová a kol. 2008, s. 37).

Kooperaci (spolupráci) mohou rozvíjet hry pohybové, které nejsou založeny na soutěživosti, hry jazykové, hry výtvarné, hry s prvky dramatiky či klasické stolní hry nebo oblíbené hry s rozdělením rolí. V některých kolektivech se jedná o součást každého rána, tedy jakýsi rituál realizace komunitního kruhu. Mezi takové třídní rituály patří slavení svátků a

narozenin dětí, učitelů, slavení narození sourozenců, vypadnutí prvního zoubku, prostě toho, co zajímavého dětem a dospělým život přináší.

Významným prvkem her, ve kterých spolupracujeme s ostatními, je především radost a pozitivní prožitek z komunikace, ze hry jako takové. Hra je důležitou činností, protože vychází z dětí samotných. Děti v ní mohou uplatnit všechny svoje plány a nápady, získávají zkušenosti jak sdělit ostatním, co chtějí, a také jak své myšlenky sladit s vrstevníky. Souhrnně: „význam kooperativních her spočívá v pěstování dovednosti kooperativně jednat, rozpoznávat pocity, schopnost řešit problémy, respektovat druhé a pomáhat jim. Při kooperativní hře přijímají děti druhého jako partnera při hře, nevnímají rasové rozdíly a zapomínají na ně...“ (Havlínová a kol. 2008, s. 37). Děti pak v kolektivu dostávají stejné šance v předškolní výchově a vzdělávání.

Kurikulum PZ je založeno na principech komunikace ve škole mezi dětmi a pedagogy, mezi dětmi navzájem, mezi rodiči a zaměstnanci školy, mezi dětmi a ostatním personálem školy, mezi učiteli v pedagogickém sboru, mezi učiteli a ostatním personálem. Tento dlouhý výčet nekončí, protože škola existuje v prostředí města, státu, světa. I tam spolu musí komunikovat např. ředitel školy a starosta města. Obecně v komunikaci mezi různými skupinami sledujeme, zda jsou patrné některé z ukazatelů kvalitní komunikace a spolupráce ve škole.

Podle nabídnutých ukazatelů kvality komunikace a spolupráce v projektu podporujícího zdraví se lidé a děti chovají přirozeně a navzájem se vyhledávají, v případě problému nebo potřeby rady se na sebe obracejí s důvěrou. Nestydí se za své nedostatky a nebojí se vzájemně se požádat o pomoc. Při komunikaci dodržují pravidla slušnosti a zdvořilosti, respektují dohodnutá pravidla komunikace ve škole. K tomu, aby se tak opravdu dělo, se dospělí i děti musí snažit navzájem se poznat, vědět o druhém co má rád, co ho zraňuje nebo co preferuje.

Na závěr citace, jak by měla pracovat škola podporující zdraví na základě principu kooperace a spolupráce: „Mateřská škola podporující zdraví vytváří podmínky pro komunikaci všech lidí, které sdružuje, dětí i dospělých. Komunikace je podmínkou učení se a spolupráce.“ (Havlínová a kol. 2008, s. 33).

5 Zásady neformálního Kurikula podpory zdraví v mateřské škole

Obsahem kapitoly je charakterizovat všech dvanáct zásad programu podporujícího zdraví, jež jsou pojímány jako nezbytné podmínky pro realizaci kurikula PZ v předškolním vzdělávání. Objasní, jaký vliv má realizace těchto zásad na kvalitu podpory zdraví v mateřské škole.

5.1 Učitel podporující zdraví

„Mateřská škola podporující zdraví spoléhá na učitelku, která je hlavním a integrujícím činitelem MŠ. Na jejích profesních a osobních kvalitách závisí úspěšnost vzdělávacích cílů kurikula podpory zdraví. Děti ji často a v mnohém napodobují, a tím se také učí“ (Havlíková a kol. 2008, s. 39). Tak charakterizuje roli učitele v mateřské škole kurikulum PZ. Učitel tu zaujímá zásadní pozici kvality a úspěšnosti výchovy a vzdělávání ke zdravému způsobu života. Učitel je programem PZ charakterizován téměř nedosažitelnými vlastnostmi. Naštěstí kurikulum i v tomto případě počítá se sebevzděláváním a se zráním pedagoga ve škole, předpokládá týmovou práci zkušených učitelů se začínajícími.

Pokud se dotkneme osobních kvalit učitele, zejména jeho žádaných vlastností a postojů, budou to odpovědnost, komunikativnost, vřelost, laskavost, vstřícnost, tolerantnost, citová vyrovnanost, cílevědomost a zaujetí pro práci s lidmi. D. Fontana píše, že se vzrůstajícím věkem dětí tolik nevádí, když učitel některou z vlastností postrádá. A tvrzení zdůvodňuje: „To dává dobrý smysl, neboť čím jsou děti starší, tím bývají schopnější přijímat odpovědnost za svou práci a tím přizpůsobivější jsou ve svých vztazích s dospělými“ (Fontana 1997, s. 364). D. Fontana srovnává potřebnost vlastností učitele 1. stupně a učitele 2. stupně. Nic ale nebrání aplikovat zjištění tohoto výzkumu na učitele mateřské školy. Často slyšíme povzdechy rodičů dětí, které nastupují do mateřské školy nebo rodičů dětí, jež se chystají do první třídy: „Hlavně aby byla paní učitelka hodná.“ Jistěže si nepřejí, aby je nic nenaučila, aby se děti neřídily podle dohodnutých pravidel. Obecně tímto přáním vyjadřují svá očekávání, která mají vůči škole. Navíc mnozí prošli mateřskou školou ovlivněnou totalitním režimem a mají zkušenosti, kterých by své děti rádi ušetřili.

Dobrý učitel má rád děti, je jim partnerem a přirozenou autoritou, projevuje zájem o dítě, chce je poznat a pochopit jeho svébytnost a individualitu. Dále samozřejmě ví, že jeho práce je cílevědomé a koncepční vzdělávání dětí.

Kurikulum podpory zdraví řadí k požadavkům na učitele i chování, kterým působí pozitivně na děti i dospělé v oblasti zdravého životního stylu. Toto chování je samozřejmě výsledkem výše uvedených vlastností učitele a také podle autorů i důsledkem osobního postoje učitelky k vlastnímu zdraví. Jistou nevyvážeností by bylo extrémní zaujetí učitelky např. zdravou stravou, nebo celkově zdravým stylem života. „...učitelka se stává příliš zaujatou stoupenkyní

podpory zdraví, vůči druhým vystupuje netolerantně a jejich přístup ke zdraví nerespektuje“ (Havlíková a kol. 2008, s. 41). Mateřská škola rodinnou výchovu doplňuje, snaží se respektovat zvyklosti rodiny, nabízí nový pohled na zdraví v životě člověka a vede k němu svěřené děti.

Učitelka by si podle programu podpory zdraví měla najít svůj zdravý životní styl a vztah ke svému zdraví. Měla by se zamýšlet nad tím, zda je uvolněná, v dobré kondici, zda je spokojená s prací a se svým životem. Nejvíce ohrožující je pro učitele dlouhodobý stres. Učitelka mateřské školy pracuje ve stálé sociální interakci, musí být aktivní, pohotová a zvládat více věcí najednou, pracuje v podmínkách neustálých změn. Je na místě, aby se pedagog ve svém sebehodnocení zabýval svými reakcemi a aby sledoval, jestli jej neprovázejí úzkosti, pocity vyčerpání, případně odpor k činnosti, které mohou vést až k psychosomatickým onemocněním.

Učitel má být také profesionál svým vzděláním a svým odhodláním se vzdělávat celoživotně. Zejména po období totality bylo třeba načerpat nové odborné znalosti, například psychologie osobnosti – vývojová stadia myšlení (J. Piaget), nahlížení na osobnost v kolektivu, také nové styly učení (např. prožitkové, situační). Staré poznatky, které jsou zakořeněné, přetrvávají. Nové se jinak než soustavným sebevzděláváním a přijetím nového pohledu samotným učitelem a ředitelem do praxe nedostanou.

Předpokládá to ovšem sebereflexi učitele. „Sebereflexí se rozumí uvědomování si svých učitelských poznatků, zkušeností, prožitků z pedagogické činnosti a zejména z pedagogického rozhodování“ (Obst 2006, s. 175). O dnešní profesní přípravě učitelů preprimárního vzdělávání je v odborných kruzích (podle publikovaných názorů) jasno. Ostatně požadavek na vysokoškolské vzdělávání se neobjevuje u nás poprvé. E Šmelová píše o historii vysokoškolského přípravného vzdělávání učitelů mateřských škol: „Dosavadní profesní příprava pedagogů na úrovni středního odborného vzdělání byla často kritizována a hodnocena jako nedostatečná. Dekretem prezidenta republiky ze dne 27. října 1945 bylo dodáno, že učitelé všech stupňů a druhů škol mají být připravováni na pedagogických a jiných fakultách vysokých škol“ (Šmelová 2006, s. 64). V kurikulu PZ je vyjádřen rovněž jednoznačný požadavek vysokoškolského vzdělání, zejména v oborech pedagogiky, psychologie a zdravotnictví.

V rámci oblasti rozvoje vzdělávání pedagogů může být i rozšiřování kvalifikace, tedy takových znalostí a dovedností, které sahají nad rámec konkrétního pracovního zařazení. M. Prášilová pozitivně hodnotí další rozvoj kvalifikace učitele. Odůvodňuje jej tím, že se u pedagogického pracovníka předpokládá nadhled, tvořivost, adaptabilita a pružnost (Prášilová 2006). Vytváření podmínek pro vzdělávání a rozšiřování kvalifikace pedagogů vede k formování pracovních schopností a k jejich seberealizaci.

5.2 Věkově smíšené třídy

V předchozí kapitole byly vysvětleny dva základní principy kurikula PZ, a to respekt k přirozeným potřebám jednotlivce v celku společnosti a světa a rozvíjení komunikace a spolupráce. Tyto dva principy prolínají a prostupují podmínky vzdělávání i všechny procesy ve

škole podporující zdraví. Není tomu jinak ani v uplatnění zásady věkově smíšených tříd. Je možné konstatovat, že se nelze zcela uspokojivě řídit výše zmíněnými principy, pokud je vzdělávání v mateřské škole organizováno do tříd podle věku dětí, tedy do homogenních tříd. Pokud preferujeme smíšené třídy, znamená to, že v jedné třídě mateřské školy se mohou sejít děti od tří do sedmi let.

V oblasti komunikace a spolupráce není přirozenější skupina než věkem heterogenní, mnoho odborníků argumentuje tím, že celý život prožíváme ve společnosti věkově různorodé. Pravděpodobně podnětnější prostředí, které dítě připravuje k uplatnění ve společnosti a schopnosti komunikovat a žít v pozitivně laděných vztazích, bude ve věkově smíšených třídách. Věkově různorodá třída mateřské školy „Dává dětem příležitost, která se již v průběhu dětství a dospívání nevyskytne. Čím větší věkový rozdíl mezi dětmi, tím bohatší a pestřejší kontakty jsou mezi nimi, tím více sociálních rolí a strategií si děti mohou osvojit...“ (Havlíková a kol. 2008, s. 42). Co pozorujeme nejlépe, je rozvoj řeči a jazyka, rozvoj kognitivních procesů a funkcí. Dále to, co se děti učí nápodobou, je většinou skryté a mnohdy velice důležité, například jak být skupinou přijímán, jak se zapojit do hry, pocítit, jaké to je, když mi někdo starší pomůže nebo naopak co prožívám, když mohu pomoci já.

Pozorovat skupinu dětí stejného věku, nejčastěji tříletých dětí, které právě v září nastoupily, je deprimující zážitek i pro otrlé. Zejména pokud je počet zapsaných dětí 28. Bohužel, školský zákon č. 561, 2004 Sb. umožňuje existenci homogenních tříd v mateřských školách. Jak bude vzdělávání organizováno je v kompetenci ředitele mateřské školy. Je nad síly jedné učitelky, aby adaptace dětí na prostředí mateřské školy proběhla v homogenní třídě profesionálně a s respektem k potřebám tolika zvykajících si dětí. Ať učitelka chce či nechce, vždy zůstane některé z dětí bez pomoci.

Podobně krizovou situaci věkově smíšené třídy nezažívají. Ředitel může rozdělit nováčky do více tříd, kde je jim zpočátku věnována velká péče ze strany učitelek i dětí, přičemž nové děti se především učí nápodobou od ostatních starších dětí ve třídě.

Skupina dětí věkově rozdílných je podněcující svou různorodostí pro děti i pro učitelku. Ta má prostor plánovat nabídku činností od jednoduchých po složitější, má prostor pro kreativitu a uspokojení požadavků starších dětí a současně zažívá radost z adaptace a pokroků nejmenších. Bývá při obětavé pomoci nejmenším oceněna rodiči a samozřejmě i odměněna nezapomenutelnou odezvou samotných dětí. Tyto okamžiky jsou důležité pro uspokojení pedagoga v profesní i osobní rovině. Některé z mladších dětí, které potřebují více podnětů a jsou dychtivé po náročných úkolech, lépe uspokojí nabídka, která by se jim možná v případě věkově stejnorodé třídy vůbec nenaskytla. Děti se přirozeně zajímají o nové výzvy, pokud jsou vedeny k objevování a k chuti učit se beze strachu z chyb. Učitelka děti ve skupině pozoruje, snaží se diagnostikovat individuální předpoklady jednotlivých dětí, podle nich stanovuje dílčí cíle a dílčí výstupy, nabízí dětem hry, činnosti, vzdělávací aktivity k dosažení cílů.

Takto pojaté vzdělávání v mateřské škole není možné uskutečňovat kolektivním způsobem a není možné stálé užívání frontálních forem vzdělávání. Především této chybě se snaží kurikulum PZ právě striktním požadavkem věkově smíšených tříd. Pedagogové věkově smíšené třídy vedou různě staré děti automaticky k diferenciaci nároků na děti, k rozvíjení individuálních a zejména skupinových forem práce. Je třeba, aby se pedagog vyvaroval: „Starých osvědčených metod – didaktizujících přístupů, důrazu na soutěživost a výkonnost. Zejména soutěživost mezi staršími a mladšími nemá v mateřské škole své místo“ (Havlíková a kol. 2008, s. 46).

Na závěr se v kurikulu PZ říká: „Přirozeným prostředím v životě člověka je věkově smíšená skupina, která umožňuje společné činnosti a vzájemné dorozumívání. V MŠPZ je taková skupina jednou z podmínek PZ. Poskytuje přirozené podmínky pro socializaci dítěte, která je hlavním přínosem předškolního období pro celý náš život“ (Havlíková a kol. 2008, s. 42).

5.3 Rytmičtý řád života a dne

Zásada se věnuje problému jak sestavit a organizovat život v mateřské škole PZ. Protože program PZ myslí na klid a spokojenost dětí, rodičů a dospělých, je žádoucí, aby se na sestavení Řádu školy podíleli všichni, kterých se týká. Školní řád je závazný v rámci školy, je vnitřním předpisem školy, obsahuje práva a povinnosti všech zúčastněných, ale to neznamená, že má být formálním dokumentem školy. Zvláště v MŠ PZ by se ve školním řádu mělo pamatovat na otevřenost systému a charakter vztahů v mateřské škole (Havlíková a kol. 2008, s. 47).

K sestavení funkčního řádu zjišťujeme potřeby jednotlivých zúčastněných skupin pro které je strukturován, sledujeme naplnění požadavků hygieny a péče o dítě se znalostmi biorytmů, zejména individuální potřeby aktivity, odpočinku a spánku.

V souvislosti s řádem školy je dobré zmínit pojem životospráva, tedy organizace života v rámci dne, týdne, školního roku, ročního období. Zdravá životospráva opět respektuje a zohledňuje uspokojování potřeb dětí a jejich věkových zvláštností. Životosprávou myslíme rytmus jídla, pití, činnosti i oddechu, dostatek prostoru k volnému pohybu uvnitř mateřské školy i venku. V tomto věku bychom neměli přeměškat vhodnou dobu pro vytváření hygienických a společenských návyků. Z. Matějček radí rodičům využít faktu, že dítě v tomto věku vyrůstá z období vzdoru a je ochotno a schopno dodržovat co dělají druzí, dítě dokonce „otiskuje své prostředí“ (Matějček, 2000, s. 50). Společenské návyky a tolerance vůči ostatním jsou dovednosti a schopnosti, kterým se MŠ PZ věnuje (ve skupině dětí i dospělých) a vytváří tím ovzduší partnerství, vzájemného respektu, nestresových a klidných vztahů.

Věnuje se rovněž organizaci pobytu dětí venku, který je třeba přizpůsobovat vnějším podmínkám, pokud to podmínky mateřské školy dovolují je žádoucí co nejvíce činností přenášet ven. V souladu s RVP PV by měl řád stanovit dobu odpočinku dětí, které neusínají na půl hodiny. Některé školy myslí na požadavek rodičů mít možnost kdykoli dítě přivádět a odvádět

z mateřské školy, MŠ PZ to projekt přímo doporučuje. Bohužel to, co žádným řádem nelze ošetřit, je neúměrná délka pobytu dítěte ve škole. Vyhláškou je stanovena nejdelší možná provozní doba mateřské školy z celodenním provozem na 12 hodin. Je na domluvě rodiny a pedagoga, aby byla vysvětlena doba provozu jako možnost daná rodičům flexibilně přizpůsobovat chod rodiny a školy. Není to rozhodně doba optimálního pobytu dítěte v MŠ.

Zvláštní pozornost je ve školním řádu věnováno organizaci adaptačního období. Kurikulum podpory zdraví užívá ještě termín předadaptační období. V rámci předadaptačního období jsou v mateřské škole vítány zpravidla jednou týdně rodiče a nejmenší děti. Mají možnost si společně hrát a seznamovat se s prostředím i lidmi v mateřské škole. Rodiče vnímají klima školy, mnohdy ve městech zpočátku navštěvují kluby dětí a rodičů ve více mateřských školách než se rozhodnou pro tu, která je jim nejsympatičtější. Pamatovat by se mělo i na odbornou informovanost rodičů, jakým způsobem lze pomoci dětem v jejich nelehkém adaptačním období.

Pěkným adaptačním projektem se na metodickém portálu prezentuje I. Bečková, kromě klubů pro děti nabízí rodičům i kontakt s rodiči, kteří si už prožili přechod dětí z rodiny do mateřské školy a kromě dalších aktivit jako jsou pozvánky na akce apod. navrhuje sestavit informační leták. Obsahem by mohly být praktické věci, které by rodič mohl ze začátku potřebovat, ale i povzbuzení a základní kroky k usnadnění adaptace (ranní klidná příprava, s sebou nejmilejší hračka z domova, naladit dítě na pozitivní přijetí v mateřské škole a připomenout něco, na co se mohou těšit). Praktickým poučením, které by na informačním letáku nemělo chybět, je pravidlo ranního předání dítěte učitelce osobně rodičem. Krátký kontakt a pár slov někdy vysvětlí, že ráno třeba nedopadlo nejlépe a učitelka může reagovat na momentální situaci dítěte. [Bečková 1986]. Především ale učitelka tímto přebírá odpovědnost za svěření dítěte.

Mezi riziky a překážkami, které nepodporují zdraví dětí, jsou v projektu PZ zmíněny frontální způsoby práce, tendence učitelek k detailnímu časovému uspořádání dne a ke stálému organizování dětí. Vytvářený řád, přirozené střídání aktivit a pozornost momentálnímu stavu chrání děti před neúměrnou zátěží a únavou.

5.4 Tělesná pohoda a volný pohyb

Pohybové činnosti jsou jednou ze specifických aktivit, charakteristických pro předškolní věk. Pohyb je nezastupitelný pro zdraví dětí a pro „...rozvoj dovedností, zdatnosti, poznávání svého těla a jeho možností...“ (Dvořáková 1999, s. 3). Pohybovat se znamená žít plnohodnotným životem, pohyb nás provází od narození, je přirozenou aktivitou člověka, dětem je vlastní zejména spontánní pohyb. Ten jim ve škole zajistíme vhodnými materiálními podmínkami uvnitř ale i venku, na čerstvém vzduchu, a vytvořením dostatečného prostoru. Děti jsou neustále v pohybu, zdá se, že samy dobře vědí, že jejich zdraví prospívá. Vzhledem

k velkým počtům dětí ve třídách a snad i úzkostlivosti pedagogů jsou děti v přirozených pohybových činnostech omezovali.

Vytváření postojů a návyků v oblasti pohybových aktivit v mateřské škole se stává jednak terapeutickým prostředkem, který má možnost momentálně ovlivnit zdraví a tělesnou pohodu, a rovněž vytváří u dětí návyk zařazovat pohyb do celého dalšího života. Pohyb přináší radost, uvolnění, sebevědomí, je jeden z dalších prostředků komunikace a je prokazatelně prevencí psychických onemocnění. Jak podpořit pohyb v mateřské škole, jaké hry zařazovat, abychom vždy zajistili radostnou atmosféru? Bez ní nelze doufat, že děti učíme pozitivnímu vztahu k pohybu. „Tělesná pohoda je neoddělitelná od pohody duševní a sociální...Na tělesnou pohodu má škodlivý vliv stres, který je vždy doprovázen negativním emočním prožíváním“ (Havlíková a kol. 2008, s. 52). Základním požadavkem kurikula PZ je vyhnout se nezdravé soutěživosti a neustálému srovnávání, poměřování výkonů nebo dokonce podceňování dětí. Při opakovaném zařazování soutěživých her se může stát „...že dítě, které si s naší pomocí vytváří svou sebeúctu, ji začne odvozovat od toho, zda někoho porazí...“ (Havlíková a kol. 2008, s. 55). Obdobně na tom budou děti, které patří mezi poražené. Děti v tomto věku mají tendence dělat co ostatní, zvládnout to, co vidí u druhého, jsou ovlivňovány prostředím. V pohybových dovednostech si nejvíce děti všímají vzájemných rozdílných výkonů. Měli bychom být nablízku, když dítě prožívá zklamání z neúspěchu. Také bychom ho měli vést k tomu, že jeho pocity jsou součástí života, k uvědomění si individuálních schopností každého člověka, k vědomí, že nejsme stejní.

Velmi motivační jsou různorodé sportovní činnosti. V předškolním věku je doporučeno poskytovat dětem co nejširší okruh sportů, je to prostor pro společný pohyb celé rodiny. Riziko, o kterém bychom měli rodiče informovat, spočívá v nepřiměřené a jednostranné zátěži, která souvisí s rannou sportovní specializací a opět i s důrazem na soutěžení a podávání výkonů. Mezi nevhodné počiny školy řadí kurikulum PZ zakládání sportovních kroužků. Z kontextu vyplývá, že nabídka různorodých sportovních aktivit, pokud v nich nehrozí sklon k ranné specializaci, je v souladu s programem rozvoje zdraví.

„Mateřská škola podporující zdraví ochraňuje a posiluje organismus dítěte především tím, že mu nabízí dostatek volného pohybu, který je pro zdravý vývoj dítěte nepostradatelný. Volný pohyb působí příznivě na celkovou tělesnou a duševní pohodu“ (Havlíková a kol. 2008, s. 52).

5.5 Správná výživa

V mateřské škole PZ by měly být o programu PZ informováni všichni dospělí, personál v kuchyni nevyjímaje. Především spolupráce ředitele, vedoucí školní jídelny, rodičů a odborníků na výživu předškolních dětí by mělo pomoci odstranit negativní vlivy některých z potravin na zdraví dětí. MŠ PZ chce pečovat o výživu dětí po dobu jejich pobytu v mateřské škole i v čase doma v rodině. Spoluprací s rodiči společně odstraňuje zdraví nebezpečné potraviny

z jídelníčku dětí. Jako škodlivé potraviny jsou vnímány přemíra sladkostí, sladkých nápojů, příliš mnoho přepalovaných tuků, používání dochucovadel a některých nevhodných polotovarů.

Pedagogové bez ohledu na to, co oni sami ve stravě preferují, se musí seznámit s obecnými zásadami správné výživy, s vytvářením zdravých stravovacích návyků. Dnes se setkáváme s poruchami příjmu potravy v podobě obezity už i u předškolních dětí. Dospělí by měli umět vytvářet klidné prostředí při jídle, bez hluku, měli by si děti a jejich stravovacích návyků všimnout, respektovat individuální tempo dětí a nenutit je do jídla. Samozřejmostí v mateřských školách je dodržování pitného režimu, méně samozřejmé je poskytnutí neslazených nápojů, které by odpovídalo zdravému stravování.

Výživa a stravování v mateřské škole PZ je velmi významnou součástí zdraví dětí, zvyšuje obranyschopnost proti negativním vnějším vlivům a má dlouhodobý vliv na celoživotní zdraví jedince.

5.6 Spontánní hra

Děti v mateřských školách se zabývají mnoha činnostmi, které samy iniciují, nebo které jim nabídnou pedagogové. Hra je jednou z aktivit, která je v předškolním věku skutečně nepostradatelná, kterou aktivně rozvíjí samy děti. Máme-li možnost pozorovat spontánní hru dětí v mateřské škole vidíme, jak jim přináší ničím nenahraditelnou radost a sebeuspokojení. Jednu z mnoha definic hry uvádí kurikulum podpory zdraví: „Hra je základní formou lidské aktivity. Pro dítě předškolního a mladšího školního věku je potřebou a hlavní činností a v jeho rozvoji je nezastupitelná“ (Havlíková a kol. 2008, s. 61). Děti do hry promítají vše co prožívají a vnímají. Mohli bychom říct, že hra má z pedagogického hlediska charakter rozvoje všech schopností a dovedností. Rozvíjí mj. fantazii, tvořivost dítěte, myšlení nebo komunikační schopnosti. V kurikulu PZ je zmíněna svoboda v souvislosti se spontánní hrou, lze říci, že hra bez svobody přestává být hrou. Do her dětí lze zasahovat pouze s jejich souhlasem, některé děti v určitém stádiu vývoje hry přetrvávají déle, učitelka citlivě pomáhá, podněcuje děti ve smíšeném oddělení k empatii. Naše dobře míněná pomoc při hrách může děti zbavit šance, aby se rozhodovalo samo na základě svých potřeb a pocitů. Pokud pozorujeme děti, které sledují hru (zejména v adaptačním období), takzvaně nic nedělají, doléhá na nás pocit špatně vykonané práce. Ve skutečnosti je činnost dítěte z hlediska jeho zdravého vývoje důležitá a rozvíjející. Děti mají právo vlastní volby partnerů ve hře, měly by mít, pokud to prostorové možnosti dovolují, možnost pokračovat ve hře a měly by být dostatečně upozorněny na změnu činnosti, tedy na ukončení her.

Z pohledu podpory zdraví je hra něčím, co je hlavním zájmem pedagoga v mateřské škole, který vytváří dětem dostatek prostoru pro spontánní hru z hlediska času i materiálu.

Rolí učitelky je podpora zájmu dětí při hrách, pomoc v jejich rozvíjení a obohacování. Zmínit lze například experimenty a tvoření, které by byly bez pomoci dětem nedostupné. Vytvoření prostoru ke hrám v interiéru i exteriéru mateřské školy je nutné, v programu podpory

zdraví je dlouhodobé sezení dětí u stolů řazeno výslovně mezi rizika, preferováno je vytvoření herních koutků. Mateřská škola, která podporuje zdraví, myslí také na společnou hru rodičů a dětí, kterou umožňuje. Hra v mateřské škole je důležitou aktivitou, která je nositelem pohody a zdraví.

5.7 Podnětné věcné prostředí

Mezi důležité faktory zajišťující pocity klidu a vitality dětem a dospělým ve škole jsou programem podpory zdraví řazeny fyzikálně chemické a biologické vlivy složek prostředí. Míní se tím hluchost, teplota, kvalita vody, osvětlení, kvalita ovzduší, hygienické prostředí (Havlíňová a kol. 2008). Zejména jde o vytváření prostředí, které bude vstřícné pro děti s častými alergiemi a dětským astmatem. Příznivé jsou velké prostory v mateřské škole i ve školní zahradě. Veškeré vybavení pomůckami, hračkami i nábytkem musí odpovídat požadavkům hygieny (vyhláška č. 410/2005 Sb.), nezávadnosti, funkčnosti a odpovídat ergonomickým potřebám uživatelů.

Kromě toho, že se mateřská škola řídí hygienickými nařízeními a rozšiřuje péči o prostředí pro děti s častými dětskými nemocemi, zabývá se i estetikou všech využívaných prostor. Na děti i dospělé pozitivně působí vkusné, vhodně barevné, dobře prostorově uspořádané prostředí. Samozřejmostí ve většině školek jsou hračky dětem na dosah, podněcování dětí učitelkami ke spoluutváření prostředí. Děti mohou zdobit nejen prostory v šatně, ale i prostory ke hrám, podle zájmu dětí může učitelka dětem pomoci vytvářet doplňky a pomůcky ke spontánním hrám. Součástí vzdělávacích pomůcek v mateřských školách jsou počítače. Vzhledem k rozšíření informační techniky téměř do všech domácností a mateřských škol by se měla stát mateřská škola podporující zdraví iniciátorem smysluplného využití této techniky.

5.8 Bezpečné sociální prostředí

Zásada bezpečí sociálního prostředí svým obsahem a pojetím v kurikulu podpory zdraví významně navazuje na princip „Komunikace a spolupráce“ a prolíná se se zásadou „Učitel podporující zdraví“. Bezpečné sociální prostředí pro dítě vytvářejí všichni dospělí, kteří umějí spolu komunikovat a tvoří jeden tým. Jejich komunikace má svá pravidla: slušnost, tolerantnost, úctu, pravdivost a důvěryhodnost. Všichni členové kolektivu mají svou roli, která je ceněna, všichni mohou do vzdělávání vnášet to dobré ze své osobnosti i z práce. Bezpečí ve smyslu „nikdo není ohrožován“ (Havlíňová a kol. 1995, s. 61) znamená přicházet do prostředí kde jsem vítán, které mi nabízí perspektivu, kde se mohu pracovně realizovat. Mezilidské vztahy mají velký vliv na klima v mateřské škole. Děti i dospělí jsou v prostředí s pozitivní atmosférou spokojeni a mohou se rozvíjet dobré vztahy mezi učiteli a dětmi, mezi dospělými a mezi dětmi navzájem. Bezpečí ve vztahu pedagog a dítě vytváří učitel, který má pozitivní vztah k dětem, uvědomuje si, že chování dítěte je ovlivněno mnoha faktory, přemýšlí o svém jednání vůči

dětem. Více o vztazích a komunikaci je uvedeno v kapitole 3.3.2 Princip druhý – rozvíjení komunikace a spolupráce. V kurikulu podpory zdraví jsou zmíněny negativní stereotypy, které mnohdy dlouhodobě přetrvávají ve vztazích v organizaci, ty by se v zájmu zdraví všech měly změnit.

5.9 Participativní a týmové řízení

Participativní a týmové řízení je přístup k plánování, organizování, vedení uvnitř mateřské školy. K těmto jednotlivým manažerským činnostem ředitel mateřské školy podněcuje a vybízí celý kolektiv. V mateřské škole podporující zdraví záleží na osobnosti manažera, na jeho vlastnostech a schopnostech. Jak tvrdí L. Cimbálníková, dříve se za vyhovující rys ředitelů považovala dominance, tj. umění prosadit svůj názor i přes odmítnutí zaměstnanců (Cimbálníková 2009). Dnes nový pohled zkoumá motivaci lidí, potřebu seberealizace a potřebu ocenění, učitelka mateřské školy je ve své podstatě manažer třídy, participace při řízení se jí bezprostředně týká. Pokud se lidé na něčem podílejí, mají společné cíle, bude to na kvalitě organizace znát. Na řediteli mateřské školy zůstává odpovědnost stanovení odpovídající vizí, dlouhodobých cílů, stanovení jakým způsobem bude organizace sledovat, že se cílů daří dosahovat (plán autoevaluace školy). Na něm je také budování důvěry v týmu. Praktická doporučení jsou budování sebedůvěry členů týmu, respektování členů, vzájemné povzbuzování, zaměření se na konkrétní problém - ne kritika osoby, nevyhýbání se přímé konfrontaci v týmu, diskrétnost a schopnost přiznat chybu (Cimbálníková 2009).

Do týmu podílejícího se na vytváření podmínek vzdělávání mateřská škola podporující zdraví řadí rodiče, mezi širší okruh i obyvatele obce, zaměstnance institucí z okolí školy. Záleží na možnostech, jaké škola má, na práci ředitele, nabízí se představení programu Škola podporující zdraví, získání dalších spolupracovníků pro záměry podpory zdraví. Myšlenky kurikula jsou srozumitelné, ale její ředitel se nemusí setkat s pochopením, zvláště pokud rodiče příliš nezajímá pohled na zdraví v jeho celistvosti. Školu pak čeká úloha získat rodiče pro vzdělávání, které dětem nabízí starostlivost o jejich zdraví.

5.10 Partnerské vztahy s rodiči

Úlohou mateřské školy je doplňovat rodinnou výchovu, respektovat tradice a zvyklosti rodiny a poskytovat rodině odbornou pomoc ve vzdělávání dětí. Hlavním činitelem, který ovlivňuje zdraví dětí, je bezesporu rodina. Proto je rodič významný a rovnocenným partnerem, mateřská škola spolu s rodinou vede dítě ke zdravému způsobu života a pečuje o jeho zdraví. V kurikulu podpory zdraví se uvádí že: "Mateřská škola podporující zdraví rozvíjí společenství mateřské školy a rodiny jako nejsilnější záruku účinnosti projektu" (Havlíková a kol. 2008, s. 77). RVP PV stanovuje velmi širokou oblast spolupráce, výslovně stanovuje umožnit rodičům přístup do třídy, účastnit se tvorby školního vzdělávacího programu a další povinnosti pedagoga (RVP PV 2004). Dnes se mnohdy učitelky v mateřských školách setkávají s problémy ve spolupráci

nebo se setkávají s nedostatečnou péčí o děti v důsledku rozpadu rodiny. E. Šmelová vyjmenovává negativní jevy, které mohou být příčinou krize: „...konzumní způsob života, měnící se žebříček hodnot, odkládání mateřství apod.“ (Šmelová 2004, s.98). Jak může mateřská škola pomoci, zmírnit dopad krize? O období rozpadu rodiny by pedagog měl vědět, dítě se v tomto období může chovat výrazně odlišně. V takových situacích bývá dítě v mateřské škole zpravidla dlouho, škola by se měla snažit klidným působením s pochopením pro dítě částečně oslabenou funkci rodiny kompenzovat.

Mateřská škola podporující zdraví vtahuje do dění rodiče aby prožívali více času se svými dětmi, aktivně se zapojili do vzdělávání dětí (přednášky o profesi rodičů, exkurze do zaměstnání rodičů ale i prarodičů), snaží se rodiče zapojovat do tvorby školních dokumentů. Pořádá vzdělávací akce, které se týkají zdravého životního stylu, ale i např. soužití v rodině, výchovného působení rodiny (výchovné styly). Ke vzdělávání zve odborníky, kteří mohou působit i v mateřské škole (péče logopeda) Mimo pravidelný denní kontakt s rodiči by měla škola nabízet možnost pravidelných individuálních setkání, na kterých by se mohli rodiče spolu s učitelkou zamyslet nad pokroky dětí, výchovným působením či vyřešit případné potíže.

Rodiče by se měli rozhodně účastnit autoevaluace mateřské školy, měli by mít vždy možnost se k práci školy vyjádřit a nejen to, v tomto smyslu by měli být školou vyzváni k hodnocení její práce.

5.11 Spolupráce mateřské školy se základní školou

Na počátku spolupráce mezi dvěma na sebe navazujícími institucemi by mělo být vzájemné setkání učitelek mateřské školy a učitelek prvních tříd. Mnohdy bývá překvapující jak málo o své práci vědí, k seznámení se se školními vzdělávacími programy dochází zřídka. Takto nastíněná spolupráce je ideálem. Ovšem v případě, kdy se učitelky prvních tříd zajímají o dění v mateřské škole děje s poznámkou „jestli tam ještě něco s dětmi dělají“ (zřejmě bylo myšleno po kurikulárních změnách), naskytá se otázka, jak je důležité se o spolupráci pokoušet.

Mateřská škola podporující zdraví usiluje o vytváření co možná nejlepších podmínek pro přechod dítěte z mateřské do základní školy aby eliminovala stresové situace. Vzdělává děti a povzbuzuje jejich sebedůvěru, pomáhá jim obstát v nové situaci. Bohužel, tak jako se objevují problémy s adaptací na prostředí mateřské školy, tak tomu je i u základní školy. Pedagogové vzájemnou spolupráci mohou dětem výrazně pomoci se adaptovat, pokud se ovšem návštěva školy neomezí pouze na sledování vyučovací hodiny. Děti musí být tiše, nemohou nijak s učitelkou komunikovat, je diskutabilní, zda si od návštěvy školy nějaký užitek. Nejhorším zážitkem v kontaktu se základní školou, který rodiče popisují, je negativní hodnocení dítěte u zápisu do první třídy. Zápis se ovšem dá organizovat i jinou formou, například závěrečným společným posezením rodičů, dětí a učitelek. Pokud mateřská škola chce utvářet podmínky pro dobrý přechod dětí, mohla by najít možnosti jak využívat prostory školy během celého roku. Ty totiž mají mnohdy zázemí, které si mateřská škola nemůže dovolit (např. keramická pec, skýtá

se možnost společného tvoření dětí a rodičů). Vhodné je účast v hodině tělesné výchovy a dohoda o zapojení dětí do výuky, je možné pozvat alespoň jednou ročně pedagogy (učitele i vychovatele) ze školy na neformální akce s rodiči a dětmi. Mateřské školy tradičně připravují schůzku pro rodiče, jejichž děti půjdou do první třídy, kde je seznamují s problematikou školní zralosti. Na tuto schůzku je vhodné pozvat pedagogy z prvních tříd. V neposlední řadě mateřská škola informuje základní školu o svém zaměření podpory zdraví.

5.12 Začlenění mateřské školy do života obce

Mateřská škola podporující zdraví chápe význam ovlivnění života v obci jako vzájemného obohacení se v rámci zdravého vývoje obyvatel obce. Školy se zapojují tradičně do kulturního života obce, spolupracují s různými institucemi ve městě (v rámci vzdělávání dětí zejména knihovnami, základními školami, základními uměleckými školami, muzei, sportovními kluby, divadly apod.). Tam, kde spolupracují, vhodnými způsoby prezentují svoje školní kurikulum veřejnosti. Je žádoucí, aby realizovaly vzdělávání o programu podpory zdraví pro širší komunitu. Rizikem nezdaru je podle kurikula podpory zdraví pasivita obce. Pokud nepřijde s iniciativou vůči městu mateřská škola PZ jako první, nedojde pravděpodobně k žádné spolupráci (Havlínová a kol. 2008).

II. Praktická část

Cílem praktické části je představit dvě konkrétní mateřské školy, provést komparaci podmínek vzdělávání v těchto mateřských školách. Ověřit, zda jsou vzdělávací podmínky v mateřské škole, která dlouhodobě pracuje v systému Škol podporujících zdraví příkladem dobré praxe, inspirovat ke zkvalitnění podmínek vzdělávání v běžné mateřské škole.

6 Mateřská škola podporující zdraví a běžná mateřská škola

Vzhledem k porovnávání podmínek vzdělávání a zveřejnění výsledků porovnávání byl vznesen požadavek, aby zůstaly školy anonymní. Pokud respektujeme zásadu, že autoevaluace je nástroj ke zkvalitnění práce škol a pokud by výsledky mohly jakkoli negativně ovlivnit image školy, je namístě toto respektovat.

6.1 Charakteristika vybraných mateřských škol

Běžná mateřská škola, která byla objektem výzkumu, je čtyřtřídní, ve třídách jsou děti rozděleny podle věku, budova se nachází v centru města. Zřizovatelem mateřské školy je obec. V letošním školním roce navštěvuje školu 110 dětí. Škola má udělenou výjimku a téměř v každé třídě je 28 dětí.

Realizováním vize, kterou uvádějí ve školním vzdělávacím programu, chtějí pedagogové podporovat vývoj osobnosti dítěte, chápou etapu předškolního období jako počátek celoživotního učení se. Mezi dlouhodobé cíle řadí:

- rozvoj osobnosti dítěte,
- rozvoj a upevňování mezilidských vztahů,
- výchova ke zdravému životnímu stylu.

Cílem školního vzdělávacího programu je vytvoření pohody pro děti navštěvující mateřskou školu. Mezi hlavní užívané metody práce, které popisuje ŠVP běžné mateřské školy, je zmíněno prožitkové učení.

Dále ŠVP běžné mateřské školy podrobně rozpracovává zejména věcné podmínky vzdělávání, mateřská škola je vybavena nadstandardně jak pomůckami a hračkami, tak prostředím pro hry a pohyb na školní zahradě. Popisuje, jakým způsobem je možné nadstandardního vybavení využívat.

Mateřská škola podporující zdraví má tři třídy, ve třídách jsou děti rozděleny do smíšených tříd. Budova se nachází v panelové zástavbě v městské části. Zřizovatelem školy je obec. V letošním roce navštěvuje školu 71 dětí. Do jedné třídy nechodí více než 24 dětí.

Ve svém školním vzdělávacím programu škola uvádí, že její filozofií je rozvíjet osobnost dítěte předškolního věku, záměr podílet se na tomto rozvoji při respektování zásad zdravého

životního stylu. Významnou poznámkou je rozhodnutí neupřednostňovat intelektuální rozvoj dětí před sociálním a emocionálním rozvojem ani před duchovními, morálními nebo estetickými hodnotami. Vizí školy je respekt k přirozeným lidským potřebám (dospělé nevyjímaje) a pěstování spolupráce a účelné komunikace. Takováto formulace vize vychází ze dvou hlavních principů programu Zdravá mateřská škola.

Mezi hlavní metody práce, které škola užívá, patří prožitkové učení, kooperace, herní činnosti, učení nápodobou navzájem. K učení zde plánují využívat přirozené situace a situace inspirované dětmi. Školní vzdělávací program mateřské školy podporující zdraví rozpracovává tzv. dlouhodobé záměry rozvoje školy ve výchově a vzdělávání dětí. Jsou to:

- rozvoj společenství rodiny a mateřské školy,
- poskytování podnětů, dovedností a inspirací pro rodinu (tím hlubší poznání dítěte a jeho potřeb),
- práce na tom, aby učitelky byly příkladným vzorem,
- spolupráce s obcí (vytvářet vztah dětí k umění a tradicím),
- spolupráce se základní školou pro přechod dítěte bez stresu,
- hledání a nalézání vztahů, prožívání sounáležitosti, vyrovnávání se z neúspěchy v oblasti vztahů.

I když není úkolem práce hodnotit formulaci cílů jednotlivých mateřských škol lze podotknout, že formulace dlouhodobých cílů mateřské školy podporující zdraví je konkrétnější než obecně formulované cíle běžné mateřské školy. Cíle škol se podobají, protože obě školy se řídí závazným dokumentem pro předškolní vzdělávání – RVP PV. Aby mohla organizace – mateřská škola, cílů dosáhnout, potřebuje vytvořit optimální podmínky. Nic ve škole neexistuje samo o sobě, veškeré dění vztahujeme k cílům zformulovaným ve školním vzdělávacím programu.

Charakteristika vybraných mateřských škol byla zpracována dle školních vzdělávacích programů mateřských škol, ze závěrů inspekčních zpráv a ze školních řádů obou mateřských škol.

6.2 Metody a techniky realizované komparace vybraných mateřských škol

Pro získávání dat jsem zvolila metodu dotazníku, dotazník je nestandardizovaný. Jako předem připravené otázky jsem použila kritéria a indikátory Z. Syslové [Kritéria pro evaluaci podmínek předškolního vzdělávání], které jsou sestaveny objektivně, respektují požadavky uváděné v RVP PV a čerpají zároveň z podmínek Kurikula podporujícího zdraví v mateřské škole. Dotazník je tvořen sedmi okruhy podmínek vzdělávání

- Věcné podmínky
- Životospráva
- Psychosociální podmínky
- Organizace

- Řízení mateřské školy
- Personální a pedagogické zajištění

K těmto okruhům jsou přiřazena kritéria hodnocení, ke každému z kritérií náleží soubor indikátorů. Respondenti v dotazníku vybírali jednu ze čtyř nabízených odpovědí. Dotazník byl pilotně ověřen na skupině deseti respondentů.

Charakteristika respondentů

K prvním šesti podmínkám se vyjadřovalo v běžné mateřské škole 10 pedagogů (z toho jeden asistent pedagoga, jedna učitelka na MD), v mateřské škole podporující zdraví 8 pedagogů (z toho jedna učitelka je bývalá zaměstnankyně). V posledním okruhu podmínek vzdělávání nazvaném Spoluúčast rodičů byli v obou mateřských školách osloveni kromě pedagogů i rodiče. V běžné mateřské škole bylo vyplněno 72 dotazníků, v mateřské škole podporující zdraví 59 dotazníků.

V mateřské škole podporující zdraví je 7 pedagogů zkušených ve věku mezi 36 – 45 lety, jedna učitelka je s jednoroční praxí. V běžné mateřské škole jsou 5 pedagogů s dvouletou praxí, 5 pedagogů zkušených ve věku 45 a více let.

Zpracování dotazníku

Respondenti odpovídali ve čtyřstupňové škále, která byla obodována následujícím způsobem (vždy – 3 body, většinou ano – 2 body, většinou ne – 1 bod, nikdy – 0 bodů). Po sečtení výsledků dotazníku byly body převedeny na procenta. Pro lepší přehlednost byly výsledky zpracovány i do grafů a tabulek.

6.3. Komparace podmínek vzdělávání běžné mateřské školy a mateřské školy podporující zdraví

V následujících sedmi tabulkách jsou uvedeny výsledky srovnávání sedmi okruhů podmínek vzdělávání tak, jak byly vyhodnoceny z dotazníkového šetření. Podmínky vzdělávání v obou mateřských školách jsou v tabulkách procentuelně porovnány. Pod tabulkou jsou výsledky porovnávání interpretovány, výsledky jsou dále ještě zobrazeny názorně ve sloupcových grafech a souhrnných tabulkách.

1 Věcné podmínky

Tabulky č. 1 – Věcné podmínky

1.1. Mateřská škola má dostatečně velké prostory (podlahová plocha i objem vzduchu dle předpisu...) a takové prostorové uspořádání, které vyhovuje nejružnějším skupinovým i individuálním činnostem dětí.			
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
1.1.1.	denně se zajišťuje dostatečné větrání podle právě probíhající činnosti dětí	86,7	87,5
1.1.2.	prostor třídy je členěn do „zón“, ve kterých jsou umístěny hračky a materiály pro jednotlivé typy her a činností	56,7	95,8
1.1.3.	určité typy her mají ohraničený prostor (pohybové, konstruktivní, námětové, výtvarné a pracovní, didaktické)	60,0	83,3
1.1.4.	ve třídě je místo, kde mohou být děti samy (relaxovat)	93,3	95,8
	souhrn	74,2	90,6

1.2. Dětský nábytek, tělocvičné nářadí, zdravotně hygienické zařízení (umývárny, toalety) i vybavení pro odpočinek dětí (lůžka) jsou přizpůsobeny antropometrickým požadavkům, odpovídají počtu dětí, jsou zdravotně nezávadné a bezpečné a jsou estetického vzhledu.			
		běžná MŠ	MŠ PZ
1.2.1.	počet toalet a umývacích odpovídá vyhlášce č. 410/2005 Sb.	100,0	100,0
1.2.2.	výška stolků a židliček odpovídá vyhlášce č.410/2005 Sb. (ve smíšených třídách 3 velikosti)	56,7	62,5
1.2.3.	hračky mají atestaci, doporučení odborníků...	70,0	70,8
1.2.4.	ve vybavení tříd převládá přírodní (nealergenní) materiál	76,7	79,2
	souhrn	75,9	78,1

1.3. Vybavení hračkami, pomůckami, náčiním, materiály a doplňky odpovídá počtu dětí i jejich věku; je průběžně obnovováno a doplňováno a pedagogy plně využíváno.			
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
1.3.1.	ve vybavení tříd je dostatek hraček a pomůcek pro dívky (např. pro námětové hry na domácnost, kadeřnictví, pro výtvarné činnosti) i pro chlapce (ponk, tělovýchovné náčiní, konstruktivní hry...)	80,0	87,5
1.3.2.	ve vybavení tříd je dostatek hraček a pomůcek pro mladší děti (např. i pro 2leté – skládky apod.) i starší děti (koutek pro samostatnou práci určenou k rozvoji oblastí pro vstup do ZŠ i náročnější úkoly pro odklady ŠD) a talentované děti	36,7	83,3
1.3.3.	pro děti je k dispozici PC, který využívají na základě stanovených pravidel (délka času...)	34,3	0,0
1.3.4.	učitelka dává dětem dostatek volně přístupného materiálu a pomůcek pro experimenty (lupy, mikroskop, knihy s dětskými pokusy)	53,3	75,0
1.3.5.	učitelka umožňuje dětem hrát si a tvořit s různými druhy materiálů (písek, voda, přírodniny)	66,7	79,2
1.3.6.	hračky ve třídách jsou pravidelně v průběhu roku doplňovány, obměňovány	80,0	87,5
1.3.7.	nakupujeme hračky podle předem připraveného plánu pro podporu konkrétních druhů her	53,3	62,5
	souhrn	57,8	67,9

1.4. Hračky, pomůcky, náčiní a další doplňky nebo alespoň jejich podstatná část je umístěna tak, aby je děti dobře viděly, mohly si je samostatně brát a zároveň se vyznaly v jejich uložení: jsou stanovena pravidla pro jejich využívání pedagogy i dětmi.			
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
1.4.1.	veškeré hračky, hry a materiály jsou ve třídách umístěny v otevřených policích do výše očí dítěte	70,0	95,8
1.4.2.	děti si berou hračky samy (neptají se učitelky)	100,0	100,0
1.4.3.	děti si po sobě po ukončení hry (činnosti) průběžně uklízejí (ne až před svačinou či odchodem na pobyt venku společně)	36,7	75,0
1.4.4.	zařízení MŠ je účelné, vše slouží dětem	93,3	91,7
	souhrn	75,0	90,6

1.5. Děti se svými výtvary samy podílejí na úpravě a výzdobě interiéru budovy. Prostředí je upraveno tak, aby dětské práce byly dětem přístupné a mohli je shlédnout i jejich rodiče.			
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
1.5.1.	děti si zdobí třídu i celou budovu vlastními výtvary (ne jen šatny)	96,7	95,8
1.5.2.	učitelka dbá, aby byl ve třídách na první pohled vidět obsah probíraného tématu	66,7	87,5
1.5.3.	výtvary dětí ve třídách jsou obměňovány v souladu s tématem	60,0	83,3
1.5.4.	učitelka respektuje „pracovní nepořádek“	93,3	95,8
1.5.5.	děti si vystavují herní výtvary na určeném místě	96,7	95,8
souhrn		82,7	91,6

1.6. Na budovu mateřské školy bezprostředně navazuje zahrada či hřiště. Tyto prostory jsou vybavené tak, aby umožňovaly dětem rozmanité pohybové a další aktivity.			
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
1.6.1.	členění a vybavení zahrady umožňuje hrové (námetové) aktivity dětí (domečky apod.)	86,7	37,5
1.6.2.	členění a vybavení zahrady umožňuje pohybové aktivity (prolézání)	100,0	75,0
1.6.3.	členění a vybavení zahrady umožňuje výtvarné aktivity (křídly, papíry, pastelky)	90,0	87,0
1.6.4.	členění a vybavení zahrady umožňuje tvořivé aktivity (na pískovišti, další materiály, kostky)	90,0	91,7
souhrn		91,7	72,8

1.7. Všechny vnitřní i venkovní prostory mateřské školy splňují bezpečnostní a hygienické normy dle platných předpisů (týkajících se např. čistoty, teploty, vlhkosti vzduchu, osvětlení, hluku, světla a stínu, alergizujících či jedovatých látek a rostlin apod.)			
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
1.7.1.	osvětlení tříd a vytápění vyhovuje hygienické normě, je pravidelně kontrolováno (pracovní náplň)	90,0	91,7
1.7.2.	úklid je prováděn pečlivě, podle stanoveného úklidového plánu	60,0	87,5
1.7.3.	k úklidu se používají ekologické čisticí prostředky	73,3	87,5
1.7.4.	rostliny v MŠ jsou prokazatelně nejedovaté	66,7	100,0
souhrn		72,5	91,7

Komentář

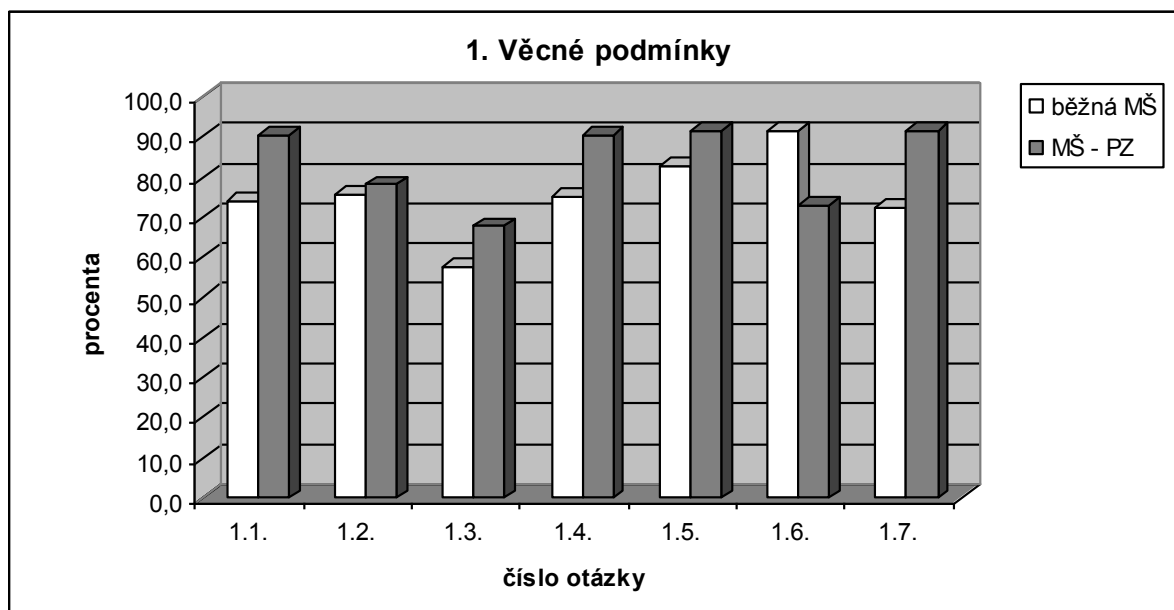
Ze srovnání v bodu 1.1. vyplývá, že běžná MŠ nemá dostatečně oddělený prostor zejména k individuálním nebo skupinovým hrám. Slabou stránkou obou škol je nedostatečně diferencovaná výška stolů a židliček (je to důležitý předpoklad pro správné držení těla, pro počátky kreslení a psaní apod.) - bod 1.2.

Procentuelní pokles v bodu 1. 4. je v běžné MŠ způsoben metodami frontální práce s dětmi, kdy děti uklízejí hračky hromadně a nejsou zvyklé uklízet průběžně. Obě dvě školy mají hračky umístěné v dosahu dětí a děti si je volně půjčují. Výrazně lépe je na tom běžná MŠ ve vybavení zahrady, MŠ PZ má zahradu právě v rekonstrukci. Největší rozdíl je patrný v posledním bodu, příčinou je přítomnost jedovatých rostlin v běžné MŠ. MŠ PZ nemá k dispozici pro děti PC, běžná MŠ poskytuje ve všech třídách tuto pomůcku, ale nemá stanovena pravidla délky používání PC.

Tabulka č. 2 – Věcné podmínky - souhrn

č. ot.	kritérium	běžná MŠ *	MŠ – PZ *
1.1.	Mateřská škola má dostatečně velké prostory (podlahová plocha i objem vzduchu dle předpisu...) a takové prostorové uspořádání, které vyhovuje nejrůznějším skupinovým i individuálním činnostem dětí.	74,2	90,6
1.2.	Dětský nábytek, tělocvičné nářadí, zdravotně hygienické zařízení (umývárny, toalety) i vybavení pro odpočinek dětí (lůžka) jsou přizpůsobeny antropometrickým požadavkům, odpovídají počtu dětí, jsou zdravotně nezávadné a bezpečné a jsou estetického vzhledu.	75,9	78,1
1.3.	Vybavení hračkami, pomůckami, náčiním, materiály a doplňky odpovídá počtu dětí i jejich věku; je průběžně obnovováno a doplňováno a pedagogy plně využíváno.	57,8	67,9
1.4.	Hračky, pomůcky, náčiní a další doplňky nebo alespoň jejich podstatná část je umístěna tak, aby je děti dobře viděly, mohly si je samostatně brát a zároveň se vyznaly v jejich uložení: jsou stanovena pravidla pro jejich využívání pedagogy i dětmi.	75,0	90,6
1.5.	Děti se svými výtvary samy podílejí na úpravě a výzdobě interiéru budovy. Prostředí je upraveno tak, aby dětské práce byly dětem přístupné a mohli je shlédnout i jejich rodiče.	82,7	91,6
1.6.	Na budovu mateřské školy bezprostředně navazuje zahrada či hřiště. Tyto prostory jsou vybavené tak, aby umožňovaly dětem rozmanité pohybové a další aktivity.	91,7	72,8
1.7.	Všechny vnitřní i venkovní prostory mateřské školy splňují bezpečnostní a hygienické normy dle platných předpisů (týkajících se např. čistoty, teploty, vlhkosti vzduchu, osvětlení, hluchnosti, světla a stínu, alergizujících či jedovatých látek a rostlin apod.	72,5	91,7
	souhrn	75,7	83,3

Graf č. 1 – Věcné podmínky



2 Životospráva

Tabulky č. 3 – Životospráva

Dětem je poskytována plnohodnotná a vyvážená strava (dle předpisu). Je zachována vhodná skladba jídelníčku, dodržována zdravá technologie přípravy pokrmů a nápojů, děti mají ve třídě stále k dispozici dostatek tekutin a mezi jednotlivými podávanými pokrmy jsou dodržovány vhodné intervaly. Je nepřipustné děti násilně nutit do jídla.			
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
2.1.1.	jídelníček je sestavován s přihlednutím k racionální výživě – skladba odpovídá pyramidě zdravých potravin	66,7	91,7
2.1.2.	každý den je na jídelníčku ovoce nebo syrová zelenina	66,7	87,5
2.1.3.	děti jedí zeleninové saláty i tepelně zpracovanou zeleninu	80,0	83,3
2.1.4.	vedoucí ŠJ sleduje skladbu jídelníčku a vyhodnocuje spotřební koš	100,0	100,0
2.1.5.	zaměstnanci školní jídelny podávají jídlo esteticky upravené	100,0	100,0
2.1.6.	k pití je po celý den k dispozici voda nebo bylinný neslazený čaj	30,0	100,0
2.1.7.	děti se při pití samostatně obsluhují a chodí se napít během celého dne	50,0	100,0
2.1.8.	učitelka připomíná dětem důležitost pití	73,3	95,8
2.1.9.	je dodržováno maximálně 3hodinové rozmezí mezi jídly	96,7	95,8
	souhrn	73,7	94,9

Je zajištěn pravidelný denní rytmus a řád, který je však současně natolik flexibilní, aby umožňoval organizaci činnosti v průběhu dne přizpůsobit potřebám a aktuální situaci (aby např. rodiče mohli své děti přivádět podle svých možností, aby bylo možné reagovat na neplánované události v životě mateřské školy apod.)			
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
2.2.1.	rodiče přivádí děti do MŠ podle svých potřeb (nikoli podle potřeb MŠ)	63,3	91,7
2.2.2.	organizace dne je pouze orientační s ohledem na dobu pobytu venku a tříhodinový interval mezi jídly (4.1.1.)	90,0	95,8
2.2.3.	děti mají na jídlo dost času, pomalejší děti mohou jíst dlouho	76,7	100,0
2.2.4.	děti stolují v klidné pohodové atmosféře, mluví spolu při jídle tiše	80,0	91,7
	souhrn	77,5	94,8

Děti jsou každodenně a dostatečně dlouho venku, program činností je přizpůsobován okamžité kvalitě ovzduší.			
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
2.3.1.	učitelce se daří dodržovat čas odchodu na pobyt venku	63,3	79,2
2.3.2.	děti odchází na pobyt venku za každého počasí (vyjma prudkého deště, velkých mrazů a při špatné kvalitě ovzduší)	80,0	91,7
2.3.3.	v zimních měsících se doba pobytu venku nezkracuje	40,0	50,0
2.3.4.	v letních měsících (teplé dny na jaře a na podzim) se činnosti přenášejí ven v dopoledních i odpoledních hodinách)	40,0	83,3
	souhrn	55,8	76,1

Děti mají dostatek volného pohybu nejen na zahradě, ale i v interiéru mateřské školy.			
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
2.4.1.	děti mají možnost volného pohybu v prostorách celé MŠ	83,3	83,3
2.4.2.	ve třídách je k dispozici dostatek nářadí a náčiní pro pohybové aktivity	40,0	95,8
2.4.3.	nářadí a náčiní je dětem volně přístupné (nemusí se na jejich použití ptát učitelky)	40,0	91,7
2.4.4.	děti využívají nářadí a náčiní pro pohybové aktivity během celého dne	40,0	95,8
2.4.5.	děti dodržují dohodnutá pravidla o bezpečném zacházení s nářadím, náčiním	76,7	83,3
2.4.6.	ve třídě je viditelný neustálý „přirozený“ pohyb dětí	80,0	91,7
2.4.7.	učitelka omezuje sezení dětí u stolečků na nejmenší možnou míru (jídlo, práce s pracovními listy, prohlížení knih)	73,3	86,7
2.4.8.	zahrada poskytuje dostatek příležitostí k různorodému spontánnímu pohybu	96,7	83,3
	souhrn	66,3	89,0

2.5. V denním programu je respektována individuální potřeba aktivity, spánku a odpočinku jednotlivých dětí (např. dětem s nižší potřebou spánku je nabízen jiný klidný program namísto odpočinku na lůžku). Nutit děti ke spánku na lůžku je nepřijatelné.			
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
2.5.1.	dítě, které má malou potřebu spánku, odpočívá maximálně půl hodiny - věk dítěte nerozhoduje	53,3	83,3
2.5.2.	děti se postupně, jak vstávají, věnují spontánním činnostem s ohledem na ostatní spící kamarády	56,7	87,5
2.5.3.	děti vstávají individuálně podle momentální potřeby odpočinku (některé spí půl hodiny, některé 2 hodiny)	16,6	83,3
2.5.4.	děti využívají možnosti vzdálit se od prováděné aktivity a odpočinout si	34,3	33,3
2.5.5.	děti mají k odpočívání vytvořeny podmínky (tichý kout vybavený měkkou podložkou...)	93,3	95,8
	souhrn	50,8	76,6

2.6. Pedagogové se sami chovají podle zásad zdravého životního stylu a poskytují tak dětem přirozený vzor.			
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
2.6.1.	učitelka má ujasněný svůj přístup ke zdraví a k životnímu stylu	60,0	83,3
2.6.2.	chování učitelky je v souladu se zdravým životním stylem	60,0	83,3
2.6.3.	svým zdravím podporujícím chováním poskytuje učitelka dětem i rodičům vzorce k napodobování	60,0	83,3
2.6.4.	učitelka jde dětem příkladem v konzumaci jídel a racionální výživě	56,7	91,7
2.6.5.	učitelka jde příkladem v pitném režimu	80,0	91,7
2.6.6.	učitelka nabízí a motivuje děti, aby ochutnaly jídlo, které nemají rády, ale je pro ně zdravé	83,3	95,8
	souhrn	66,7	88,2

Komentář

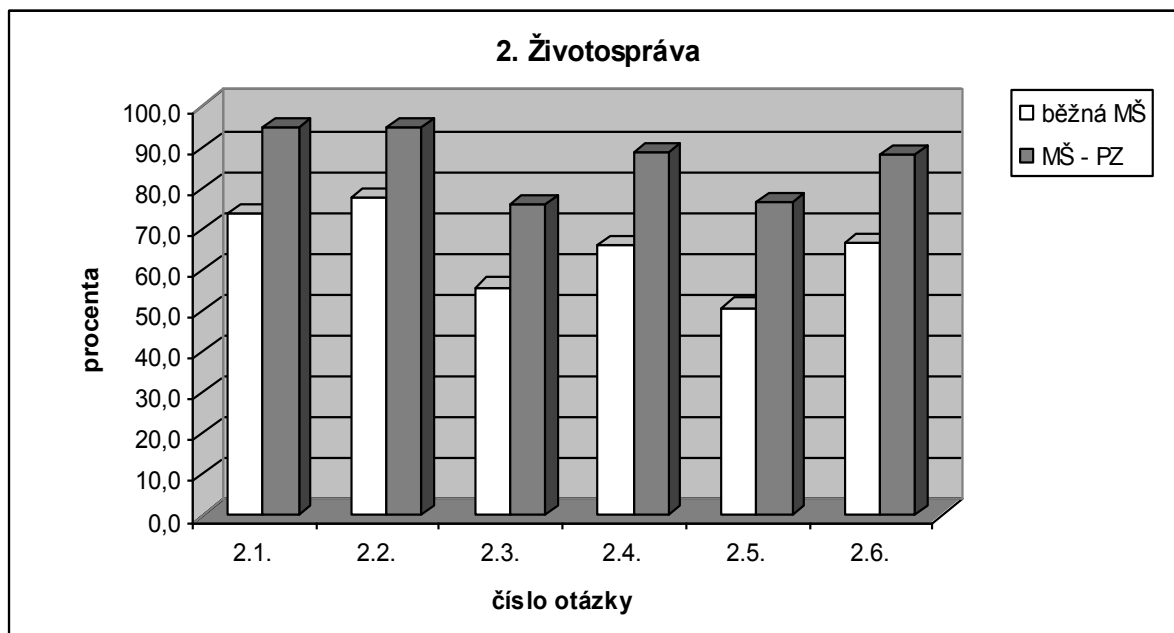
MŠ PZ má vlastní kuchyň a může lépe spolupracovat v oblasti zdravé výživy, kuchařky připravují pro rodiče ochutnávky jídel s recepty. Velký rozdíl v bodu 2.1. je způsoben tím, že běžná MŠ neposkytuje dětem pití po celý den (odpoledne děti po svačině musí o pití požádat učitelku) a nedává dětem možnost pít neslazené nápoje. MŠ PZ je vzhledem k zapojení celého personálu do dění ve škole přístupnější k potřebám rodičů v různý čas přivádět a odvádět děti.

Učitelky v běžné MŠ nepřenášejí nabízené činnosti ven, z dalšího rozhovorů vyplynulo, že mají obavy z nepozornosti dětí venku. MŠ PZ dává přednost situačnímu učení, prožitkovému učení, pro které mohou najít příznivé podmínky venku. Velký rozdíl 66,3 % běžná MŠ a 89,0 % MŠ PZ je v poskytování náradí a náčiní pro volnou pohybovou aktivitu. V jedné ze tříd běžné MŠ je dostatek náradí a náčiní, ale ostatní třídy jsou bez tohoto vybavení. Mají možnost tuto třídu navštívit nebo si pomůcky vypůjčit. V obou školách je tendence zkracovat zimní pobyt venku. Obě mateřské školy podceňují individuální potřebu spánku (např. u malých dětí). Nabízení klidného programu je uspokojivější u MŠ PZ.

Tabulka č. 4 – Životospráva - souhrn

č. ot.	kritérium	běžná MŠ *	MŠ – PZ *
2.1.	Dětem je poskytována plnohodnotná a vyvážená strava (dle předpisu). Je zachována vhodná skladba jídelníčku, dodržována zdravá technologie přípravy pokrmů a nápojů, děti mají ve třídě stále k dispozici dostatek tekutin a mezi jednotlivými podávanými pokrmy jsou dodržovány vhodné intervaly. Je nepřijatelné děti násilně nutit do jídla.	73,7	94,9
2.2.	Je zajištěn pravidelný denní rytmus a řád, který je však současně natolik flexibilní, aby umožňoval organizaci činností v průběhu dne přizpůsobit potřebám a aktuální situaci (aby např. rodiče mohli své děti přivádět podle svých možností, aby bylo možné reagovat na neplánované události v životě mateřské školy apod.)	77,5	94,8
2.3.	Děti jsou každodenně a dostatečně dlouho venku, program činností je přizpůsobován okamžité kvalitě ovzduší.	55,8	76,1
2.4.	Děti mají dostatek volného pohybu nejen na zahradě, ale i v interiéru mateřské školy.	66,3	89,0
2.5.	V denním programu je respektována individuální potřeba aktivity, spánku a odpočinku jednotlivých dětí (např. dětem s nižší potřebou spánku je nabízen jiný klidný program namísto odpočinku na lůžku). Nutit děti ke spánku na lůžku je nepřijatelné.	50,8	76,6
2.6.	Pedagogové se sami chovají podle zásad zdravého životního stylu a poskytují tak dětem přirozený vzor.	66,7	88,2
	souhrn	65,1	86,6

Graf č. 2 - Životospráva



3 Psychosociální podmínky

Tabulky č. 5 – Psychosociální podmínky

3.1. Děti i dospělí se v prostředí mateřské školy cítí dobře, spokojeně, jistě a bezpečně.			
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
3.1.1.	ve škole je klidná, příznivá atmosféra	66,7	75,0
3.1.2.	děti přicházejí do MŠ rády, těší se na další den	73,3	79,2
3.1.3.	učitelka kolem sebe šíří atmosféru pohody, veselí, dobré nálady	66,7	70,8
3.1.4.	děti mají příležitost vidět zdvořilé jednání mezi ředitelkou, učitelkami, rodiči i provozními pracovníky	80,0	83,3
3.1.5.	děti mají příležitost vidět konkrétní vzájemnou pomoc pedagogických a nepedagogických zaměstnanců	36,7	79,2
3.1.6.	děti mají příležitost vidět pomoc rodičů v mateřské škole	96,7	95,8
3.1.7.	dospělí mezi sebou respektují pravidla komunikace a naslouchání	70,0	87,5
3.1.8.	děti se s důvěrou obracejí na všechny zaměstnance se svým přáním	83,3	79,2
3.1.9.	děti říkají bez obav, že něco nechtějí (jíst, dělat)	66,7	79,2
3.1.10.	zaměstnanci mají příležitost prožít pocit uspokojení z práce a dobrého výsledku	73,3	83,3
3.1.11.	zaměstnanci se otevřeně vyjadřují k práci své i jiných zaměstnanců (5.3.1.)	10,0	79,2
3.1.12.	zaměstnanci se otevřeně vyjadřují k práci ředitelky (5.3.2.)	10,0	75,0
	souhrn	61,1	80,6

3.2. Nově přichozí dítě má možnost postupně se adaptovat na nové prostředí i situaci.			
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
3.2.1.	rodiče využívají systému adaptace	76,7	91,7
3.2.2.	dítě se adaptuje na docházku do MŠ ve společnosti rodiče tak dlouho, jak potřebuje (4.5.1.)	50,0	87,5
	souhrn	63,4	89,6

3.3. Pedagogové respektují potřeby dětí (obecně lidské, vývojové a individuální), reagují na ně a napomáhají v jejich uspokojování (jednají nenásilně, přirozeně a citlivě, navozují situace pohody, klidu, relaxace apod.). Děti nejsou neúměrně zatěžovány či neurotizovány spěchem a chvatem.			
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
3.3.1.	učitelka ve své práci užívá některý z modelů lidských potřeb (např. Maslowův)	10,0	95,8
3.3.2.	učitelka dává možnost dokončit činnost, dohrát si hru (4.7.2.)	80,0	87,5
3.3.3.	učitelka děti včas upozorňuje, že činnost bude třeba ukončit (4.7.3.)	93,3	91,7
3.3.4.	učitelka respektuje osobní psychomotorické tempo dětí a podřizuje mu organizaci činnosti (4.8.1.)	70,0	79,2
3.3.5.	dítě, které je pomalé, má možnost dokončit činnost (kreslení, úklid hraček, oblékání) ve svém vlastním tempu, rychlé dítě se zabývá jinou činností, zatímco ostatní dokončují svou práci	56,7	83,3
3.3.6.	učitelka vůči dětem uplatňuje požadavky, které jsou pro ně věkově, vývojově a individuálně přiměřené	86,7	91,7
3.6.7.	změnu programu učitelka s dětmi probere a vysvětlí důvod změny	83,3	87,5
	souhrn	68,6	88,1

3.4. Všechny děti mají rovnocenné postavení a žádné z nich není zvýhodňováno ani znevýhodňováno. Jakékoli projevy nerovností, podceňování a zesměšňování jsou nepřipustné.			
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
3.4.1.	děti zažívají pocit přijetí, sounáležitosti, důležitosti pro skupinu	73,3	91,7
3.4.2.	učitelka oslovuje každé dítě křestním jménem, má zjištěno, jak mu říkají doma, kterou formu jména má rádo	96,7	95,8
3.4.3.	učitelka přijímá každé dítě nepodmíněně takové, jaké je	80,0	95,8
	souhrn	83,3	94,4

3.5.	Volnost a osobní svoboda dětí je dobře vyvážená s nezbytnou mírou omezení, vyplývajících z nutnosti dodržovat v mateřské škole potřebný řád a učit děti pravidlům soužití.		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
3.5.1.	děti se podílejí na tvorbě pravidel soužití	13,3	87,5
3.5.2.	děti přijaly dohodnutá pravidla soužití	66,7	83,3
3.5.3.	ve třídě jsou pravidla soužití viditelně vyvěšená	10,0	100,0
3.5.4.	děti se navzájem upozorňují na porušení dohodnutých pravidel soužití	13,3	79,2
3.5.5.	učitelka preferuje dialog s dítětem a dodržování společně dohodnutých pravidel před direktivními příkazy	73,3	87,5
	souhrn	35,3	87,5

3.6.	Pedagogický styl, resp.způsob, jakým jsou děti vedeny, je podporující, sympatizující, projevuje se přímou, vstřícnou, empatickou a naslouchající komunikací pedagoga s dětmi. Je vyloučeno manipulování s dítětem, zbytečné organizování dětí z obavy o časové prostoje, podporování nezdravé soutěživosti dětí. Jakákoli komunikace s dítětem, kterou dítě pocítuje jako násilí, je nepřipustná.		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
3.6.1.	učitelka projevuje všem dětem emoční vřelost	80,0	83,3
3.6.2.	svým chováním poskytuje učitelka empatickou odezvu na problémy dítěte	80,0	87,5
3.6.3.	učitelka zařazuje záměrně různé kooperativní hry (má zásobu takových her)	83,3	87,5
3.6.4.	učitelka se vyhýbá manipulacím otevřeným i skrytým, zdánlivě pozitivním, jako je manipulace laskavými slovy a pobídkami	19,2	66,7
	souhrn	65,6	81,3

3.7.	Je uplatňován pedagogický styl s nabídkou, který počítá s aktivní spoluúčastí a samostatným rozhodováním dítěte. Vzdělávací nabídka odpovídá mentalitě předškolního dítěte a potřebám jeho života (je dítěti tematicky blízká, jemu pochopitelná, přiměřeně náročná, dítěti užitečná a prakticky využitelná).		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
3.7.1.	děti se obracejí na učitelky s návrhy aktivit (4.8.2.)	76,7	75,0
3.7.2.	děti mají příležitost podílet se na rozhodnutích týkajících se jich samých (4.8.3.)	80,0	83,3
3.7.3.	spolu s dítětem hledá učitelka řešení tak, aby pocítilo a uvědomilo si následky svého chování	66,7	91,7
3.7.4.	učitelka vede děti k tomu, aby nejdříve samy hledaly řešení svých problémů	90,0	87,5
3.7.5.	učitelka diferencuje nároky na děti podle mentálního, ne kalendářního věku dítěte	66,7	95,8
	souhrn	76,0	86,7

3.8.	Pedagog se vyhýbá negativním slovním komentářům a podporuje děti v samostatných pokusech, je uznalý, dostatečně oceňuje a vyhodnocuje konkrétní projevy a výkony dítěte a přiměřeně na ně reaguje pozitivním oceněním, vyvaruje se paušálních pochval, stejně jako odsudků.		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
3.8.1.	učitelka se snaží porozumět motivům a příčinám chování dítěte	70,0	87,5
3.8.2.	místo pochval a trestů poskytuje učitelka dětem věcnou zpětnou vazbu o jejich chování a činnostech	70,0	91,7
3.8.3.	učitelka řeší i negativní až destruktivní spontánní projevy dítěte nedirektivně a využívá situaci k posilování jeho sebekontroly a duševní odolnosti	40,0	66,7
3.8.4.	učitelka používá prostředky pozitivní motivace (věcnou zpětnou vazbu, posilování, povzbuzování, ocenění)	96,7	95,8
3.8.5.	děti se pouští do činností bez obav z chyby	76,7	75,0
3.8.6.	děti se pouští s odvahou do nových činností	86,7	83,3
	souhrn	73,4	83,3

3.9. Ve vztazích mezi dospělými i mezi dětmi se projevuje vzájemná důvěra, tolerance, ohleduplnost a zdvořilost, solidarita, vzájemná pomoc a podpora. Dospělí se chovají důvěryhodně a spolehlivě (autenticky).			
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
3.9.1.	učitelka se směje s dětmi, dovede si udělat legraci i ze sebe, nebere se příliš vážně	86,7	87,5
3.9.2.	učitelka se omlouvá za svá mylná rozhodnutí	86,7	83,3
3.9.3.	učitelka dodržuje dané sliby, nemůže-li, iniciativně se zabývá vysvětlením a náhradním řešením (jak ve vztahu k dětem, tak dospělým)	93,3	91,7
3.9.4.	učitelka se bez obav přiznává k neznalosti, omylu nebo chybě	40,0	79,2
3.9.5.	problémy, se kterými se na ni děti obracejí, chápe učitelka vážně (nikdy je nezlehčuje, ani neobrací v žert)	83,3	87,5
3.9.6.	děti se obracejí k dospělým se žádostí o pomoc	86,7	87,5
3.9.7.	děti se učitelce spontánně svěřují s událostmi, které jim dělají starosti	83,3	91,0
3.9.8.	dospělí se zdvořile obracejí na děti se žádostí o pomoc	93,3	95,8
	souhrn	81,7	87,9

3.10. Pedagog se programově věnuje neformálním vztahům dětí ve třídě a nenásilně je ovlivňuje prosociálním směrem (prevence šikany a jiných sociálně patologických jevů u dětí).			
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
3.10.1.	dítě hledá vzájemnou dohodu, kompromis - kontakty s ostatními dětmi mají spolupracující charakter	80,0	79,2
3.10.2.	učitelka si všímá projevů emocionálních poruch chování dítěte	86,7	91,7
	souhrn	83,4	85,5

Komentář

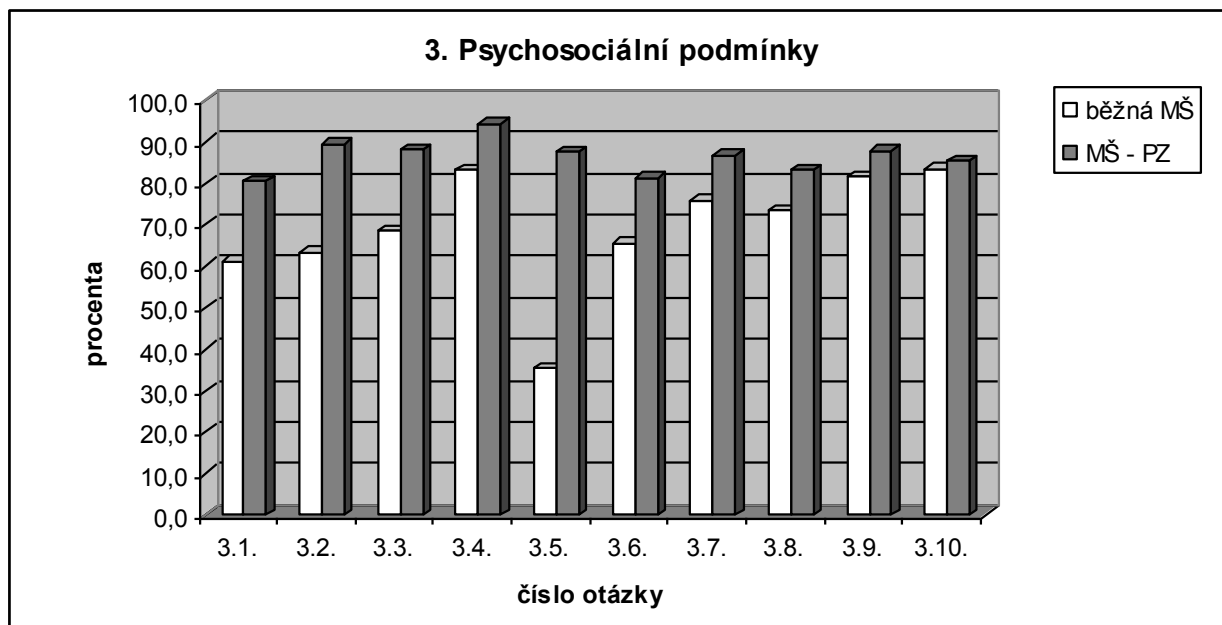
V bodu 3.1. v běžné MŠ je hodnocena atmosféra jako příznivá, nízké hodnocení získalo otevřené vyjadřování se k práci kolegů a ředitelky MŠ. MŠ PZ má díky smíšeným oddělením velice příznivé podmínky k adaptaci dětí, může jim umožnit dlouhodobě a podle potřeb využívat adaptačního programu. Běžná MŠ, ve které nastoupí do oddělení všechny děti najednou, nemůže uspokojivě reagovat na individuální adaptační problémy dětí. Indikátory v bodu 3.3. uspokojivě naplňují obě školy, pouze v běžné MŠ není tolik znám model uspokojování potřeb člověka, zřejmě proto nedochází k pochopení pro děti s celkově pomalejším tempem.

Největší rozdíl zaznamenalo kritérium týkající se pravidel soužití ve třídě. MŠ PZ je zvyklá na základě programu Kurikula podpory zdraví pracovat s pravidly u dětí i dospělých. V běžné MŠ má sestavena a výtvarně ztvárněna pravidla soužití jedna třída. V bodu 3. 8. pedagogové běžné MŠ více sklouzávají k direktivnímu řešení konfliktů, je pravděpodobné, že početné třídy běžné MŠ mohou být četnější na konflikty, větší počet dětí vyčerpá učitele, apod. Na kritérium 3. 10. zda se pedagogové věnují neformálním vztahům uspokojivě odpovídají obě mateřské školy.

Tabulka č. 6 – Psychosociální podmínky - souhrn

č. ot.	kritérium	běžná MŠ *	MŠ – PZ *
3.1.	Děti i dospělí se v prostředí mateřské školy cítí dobře, spokojeně, jistě a bezpečně.	61,1	80,6
3.2.	Nově příchozí dítě má možnost postupně se adaptovat na nové prostředí i situaci.	63,4	89,6
3.3.	Pedagogové respektují potřeby dětí (obecně lidské, vývojové a individuální), reagují na ně a napomáhají v jejich uspokojování (jednají nenásilně, přirozeně a citlivě, navozují situace pohody, klidu, relaxace apod.). Děti nejsou neúměrně zatěžovány či neurotizovány spěchem a chvatem.	68,6	88,1
3.4.	Všechny děti mají rovnocenné postavení a žádné z nich není zvýhodňováno ani znevýhodňováno. Jakékoli projevy nerovností, podceňování a zesměšňování jsou nepřijatelné.	83,3	94,4
3.5.	Volnost a osobní svoboda dětí je dobře vyvážená s nezbytnou mírou omezení, vyplývajících z nutnosti dodržovat v mateřské škole potřebný řád a učit děti pravidlům soužití.	35,3	87,5
3.6.	Pedagogický styl, resp.způsob, jakým jsou děti vedeny, je podporující, sympatizující, projevuje se přímou, vstřícnou, empatickou a naslouchající komunikací pedagoga s dětmi. Je vyloučeno manipulování s dítětem, zbytečné organizování dětí z obavy o časové prostoje, podporování nezdravé soutěživosti dětí. Jakákoli komunikace s dítětem, kterou dítě pociťuje jako násilí, je nepřijatelná.	77,5	69,4
3.7.	Je uplatňován pedagogický styl s nabídkou, který počítá s aktivní spoluúčastí a samostatným rozhodováním dítěte. Vzdělávací nabídka odpovídá mentalitě předškolního dítěte a potřebám jeho života (je dítěti tematicky blízká, jemu pochopitelná, přiměřeně náročná, dítěti užitečná a prakticky využitelná).	76,0	86,7
3.8.	Pedagog se vyhýbá negativním slovním komentářům a podporuje děti v samostatných pokusech, je uznalý, dostatečně oceňuje a vyhodnocuje konkrétní projevy a výkony dítěte a přiměřeně na ně reaguje pozitivním oceněním, vyvaruje se paušálních pochval, stejně jako odsudků.	73,4	83,3
3.9.	Ve vztazích mezi dospělými i mezi dětmi se projevuje vzájemná důvěra, tolerance, ohleduplnost a zdvořilost, solidarita, vzájemná pomoc a podpora. Dospělí se chovají důvěryhodně a spolehlivě (autenticky).	81,7	87,9
3.10.	Pedagog se programově věnuje neformálním vztahům dětí ve třídě a nenásilně je ovlivňuje prosociálním směrem (prevence šikany a jiných sociálně patologických jevů u dětí).	83,4	85,5
	souhrn	70,4	85,3

Graf č. 3 – Psychosociální podmínky



4 Organizace

Tabulky č. 7 – Organizace

4.1.	Denní řád je dostatečně pružný, umožňuje reagovat na individuální možnosti dětí, jejich aktuální či aktuálně změněné potřeby.		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
4.1.1.	organizace dne je pouze orientační s ohledem na dobu pobytu venku a tříhodinový interval mezi jídlly (2.2.2.)	90,0	95,8
	souhrn	90,0	95,8

4.2.	Do denního programu jsou pravidelně zařazovány řízené zdravotně preventivní pohybové aktivity.		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
4.2.1.	učitelka denně plánuje pohybové činnosti na správné držení těla či rozvoj motorických dovedností	50,0	83,3
4.2.2.	řízené činnosti realizuje učitelka v malých skupinách tak, aby mohla kontrolovat správné provádění cviků u jednotlivých dětí	0,0	33,3
	souhrn	25,0	58,3

4.3.	Pedagogové se plně věnují dětem a jejich vzdělávání.		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
4.3.1.	učitelka během dne organizuje řízené činnosti tak, aby si z nich děti mohly vybírat	56,7	91,7
4.3.2.	během dne učitelka pozoruje děti ve spontánních činnostech, které se poté stávají podkladem k dalšímu plánování	53,3	83,3
	souhrn	55,0	87,5

4.4.	Děti nacházejí potřebné zázemí, klid, bezpečí i soukromí.		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
4.4.1.	ve třídě jsou herní kouty členěny tak, aby „rozbily“ nepřirozeně velký herní prostor a umožňovaly hry v menších skupinkách (4.9.1.)	63,3	70,8
4.4.2.	WC mají oddělené boxy, které umožňují intimitu (4.10.2.)	33,3	33,3
	souhrn	48,3	52,1

4.5.	Při vstupu dítěte do mateřské školy je uplatňován individuálně přizpůsobený adaptační režim.		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
4.5.1.	dítě se adaptuje na docházku do MŠ ve společnosti rodiče tak dlouho, jak potřebuje (3.2.2.)	50,0	87,5
4.5.2.	adaptační období je dětem umožněno dostatečně dlouho před vlastním nástupem do MŠ	0,0	91,7
	souhrn	25,0	89,6

4.6.	Poměr spontánních a řízených činností je v denním programu vyvážený, a to včetně aktivit, které mateřská škola organizuje nad rámec běžného programu.		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
4.6.1.	děti mají možnost výběru účastnit se spontánních i řízených aktivit	76,7	87,5
4.6.2.	v průběhu dne jsou v MŠ realizovány spontánní i řízené činnosti souběžně (nejsou striktně oddělovány – viz režim dne z roku 1984)	80,0	91,7
4.6.3.	MŠ nabízí nadstandardní aktivity v rámci své vzdělávací nabídky předškolními pedagogy	0,0	75,0
4.6.4.	zájmové kroužky jsou nabízeny mimo rámec vzdělávací nabídky (v odpoledních hodinách) a jsou plně v kompetenci rodičů	0,0	70,0
	souhrn	39,2	81,1

4.7.	Děti mají dostatek času a prostoru pro spontánní hru, aby ji mohly dokončit nebo v ní později pokračovat.		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
4.7.1.	děti si mohou rozehranou hru nechat do ukončení hry, i více dní	66,7	83,3
4.7.2.	učitelka dává možnost dokončit činnost, dohrát si hru (3.3.2.)	80,0	87,5
4.7.3.	učitelka upozorňuje děti včas, že činnost bude třeba ukončit (3.3.3.)	93,3	91,7
	souhrn	80,0	87,5

4.8.	Veškeré aktivity jsou organizovány tak, aby děti byly podněcovány k vlastní aktivitě a experimentování, aby se zapojovaly do organizace činností, pracovaly svým tempem atp.		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
4.8.1.	učitelka respektuje osobní psychomotorické tempo dětí a podřizuje mu organizaci činnosti (3.3.4.)	70,0	79,2
4.8.2.	děti se obracejí na učitelky s návrhy aktivit (3.7.1.)	76,7	75,0
4.8.3.	děti mají příležitost podílet se na rozhodnutích týkajících se jich samých (3.7.2.)	80,0	83,3
	souhrn	75,6	79,2

4.9.	Jsou vytvářeny podmínky pro individuální a skupinové i frontální činnosti, děti mají možnost účastnit se společných činností v malých, středně velkých i velkých skupinách.		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
4.9.1.	ve třídě jsou herní kouty členěny tak, aby „rozbily“ nepřirozeně velký herní prostor a umožňovaly hry v menších skupinkách (4.4.1.)	63,3	70,8
4.9.2.	učitelka organizuje řízené činnosti pro různě velké skupiny	73,3	87,5
4.9.3.	učitelka vytváří prostor pro setkávání všech dětí – frontální činnosti (např. komunitní kruh) s přihlédnutím k potřebám dětí	93,3	95,8
	souhrn	76,6	84,7

4.10.	Je dostatečně dbáno na osobní soukromí dětí. Pokud to děti potřebují, mají možnost uchýlit se do klidného koutku a neúčastnit se společných činností, stejně tak mají i možnost soukromí při osobní hygieně apod.		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
4.10.1.	ve třídě je vytvořeno místo pro samotu (relaxační kout)	93,3	95,8
4.10.2.	WC mají oddělené boxy, které umožňují intimitu (4.4.2.)	33,3	33,3
	souhrn	63,3	64,6

4.11.	Plánování činností vychází z potřeb a zájmů dětí, vyhovuje individuálním vzdělávacím potřebám a možnostem dětí.		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
4.11.1.	učitelka vede záznamy o vývoji jednotlivých dětí	63,3	100,0
4.11.2.	záznamy o dětech jsou prováděny na základě pedagogické diagnostiky	63,3	100,0
4.11.3.	záznamy o dětech vycházejí z pravidelného pozorování dětí	80,0	95,8
	souhrn	68,9	98,6

4.12.	Nejsou překračovány stanovené počty dětí ve třídě, spojování tříd je maximálně omezeno.		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
4.12.1.	počty dětí nepřekračují hranici stanovenou vyhláškou č.14/2005 Sb. v platném znění (24 dětí na třídu)	0,0	100,0
4.12.2.	počty dětí odpovídají Zařazení do sítě škol a hygienickým požadavkům	100,0	100,0
	souhrn	50,0	100,0

Komentář

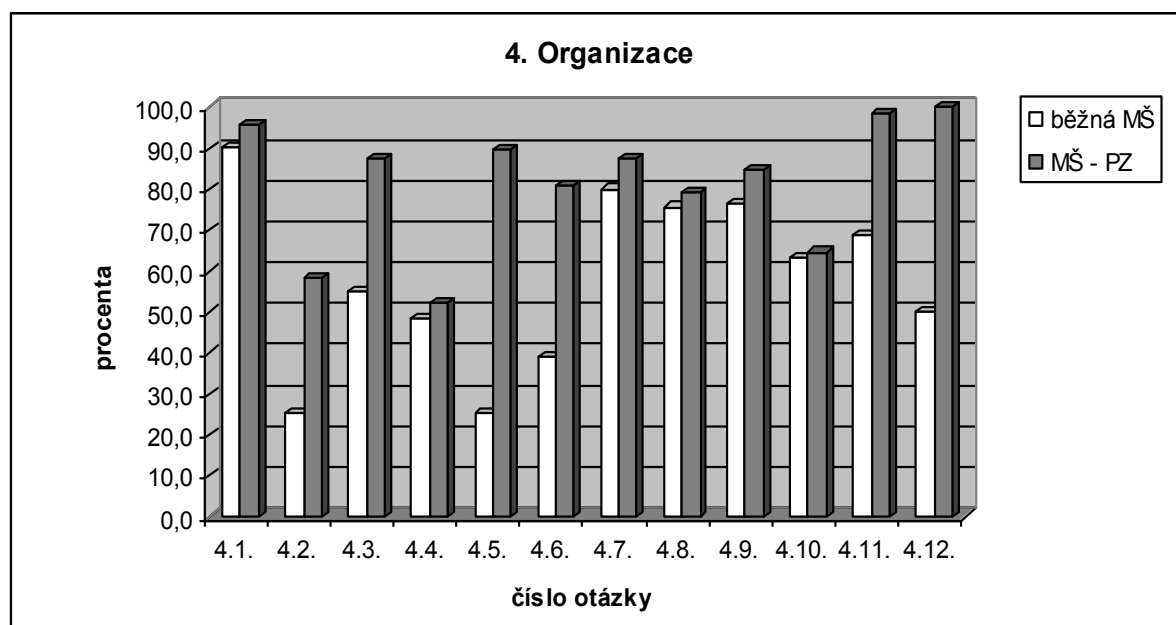
V bodu 4.2.1. je mezera u běžné mateřské školy v plánování a provádění pohybových činností pro správné držení těla. V bodu 4. 6. 3. Běžná MŠ nenabízí v současnosti žádné nadstandardní aktivity, má polovinu učitelů začínajících – hodnocení je 0%, MŠ PZ – 75%.

V MŠ PZ jsou pečlivě vedené záznamy o vývoji dětí, jsou vedené podle pokynů kurikula podpory zdraví – hodnocení 100%, v běžné MŠ jsou vedeny záznamy ze 63%. Běžná MŠ má ve všech třídách po 28 dětech – hodnocení 0%, MŠ PZ nepřekračuje 24 dětí na třídu.

Tabulka č. 8 – Organizace - souhrn

č. ot.	kritérium	běžná MŠ	MŠ - PZ
4.1.	Denní řád je dostatečně pružný, umožňuje reagovat na individuální možnosti dětí, jejich aktuální či aktuálně změněné potřeby.	90,0	95,8
4.2.	Do denního programu jsou pravidelně zařazovány řízené zdravotně preventivní pohybové aktivity.	25,0	58,3
4.3.	Pedagogové se plně věnují dětem a jejich vzdělávání.	55,0	87,5
4.4.	Děti nacházejí potřebné zázemí, klid, bezpečí i soukromí.	48,3	52,1
4.5.	Při vstupu dítěte do mateřské školy je uplatňován individuálně přizpůsobený adaptační režim.	25,0	89,6
4.6.	Poměr spontánních a řízených činností je v denním programu vyvážený, a to včetně aktivit, které mateřská škola organizuje nad rámec běžného programu.	39,2	81,1
4.7.	Děti mají dostatek času a prostoru pro spontánní hru, aby ji mohly dokončit nebo v ní později pokračovat.	80,0	87,5
4.8.	Veškeré aktivity jsou organizovány tak, aby děti byly podněcovány k vlastní aktivitě a experimentování, aby se zapojovaly do organizace činností, pracovaly svým tempem atp.	75,6	79,2
4.9.	Jsou vytvářeny podmínky pro individuální a skupinové i frontální činnosti, děti mají možnost účastnit se společných činností v malých, středně velkých i velkých skupinách.	76,6	84,7
4.10.	Je dostatečně dbáno na osobní soukromí dětí. Pokud to děti potřebují, mají možnost uchýlit se do klidného koutku a neúčastnit se společných činností, stejně tak mají i možnost soukromí při osobní hygieně apod.	63,3	64,6
4.11.	Plánování činností vychází z potřeb a zájmů dětí, vyhovuje individuálním vzdělávacím potřebám a možnostem dětí.	68,9	98,6
4.12.	Nejsou překračovány stanovené počty dětí ve třídě, spojování tříd je maximálně omezeno.	50,0	100,0
	souhrn	58,1	81,6

Graf č. 4 - Organizace



5 Řízení mateřské školy

Tabulky č. 9 – Řízení mateřské školy

5.1.	Povinnosti, pravomoci a úkoly všech pracovníků jsou jasně vymezeny.		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
5.1.1.	všichni zaměstnanci znají své kompetence – jsou obsaženy v Pracovních náplních	66,7	95,8
	souhrn	66,7	95,8

5.2.	Je vytvořen funkční informační systém, a to jak uvnitř mateřské školy, tak navenek.		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
5.2.1.	MŠ má zavedený fungující vnitřní informační systém (včetně doložitelných materiálů - např. zápisy, kolující sešit s informacemi k přečtení a podpisu)	96,7	95,8
	souhrn	96,7	95,8

5.3.	Při vedení zaměstnanců ředitelka vytváří ovzduší vzájemné důvěry a tolerance, zapojuje spolupracovníky do řízení MŠ, ponechává jim dostatek pravomocí a respektuje jejich názor. Podporuje a motivuje spoluúčast všech členů týmu na rozhodování o zásadních otázkách školního programu.		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
5.3.1.	zaměstnanci se otevřeně vyjadřují k práci své i jiných zaměstnanců (3.1.11.)	10,0	79,2
5.3.2.	zaměstnanci se otevřeně vyjadřují k práci ředitelky (3.1.12.)	10,0	75,0
5.3.3.	zaměstnanci otevřeně komunikují se všemi	23,3	83,3
5.3.4.	všichni se vzájemně tolerují, důvěřují si a mají jeden pro druhého porozumění	56,7	83,3
5.3.5.	ředitelka podává pravdivé informace	80,0	91,7
5.3.6.	zaměstnanci jsou včas a v dostatečné míře informováni o záležitostech školy	50,0	95,8
5.3.7.	ředitelka dává zaměstnancům prostor k samostatnému rozhodování a realizaci vlastních nápadů	86,7	87,5
5.3.8.	zásadní problémy řeší všichni zaměstnanci společně	46,7	87,5
5.3.9.	ředitelka řeší konflikty a problémy včas	46,7	91,7
5.3.10.	problémy a konflikty se řeší věcně, kultivovaným a efektivním způsobem	60,0	83,3
	souhrn	47,0	85,8

5.4.	Ředitelka školy vyhodnocuje práci všech zaměstnanců, pozitivně zaměstnance motivuje a podporuje jejich vzájemnou spolupráci.		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
5.4.1.	ředitelka užívá jasná kritéria finančního ohodnocení pracovníků, která jsou zveřejněna	0,0	100,0
5.4.2.	zaměstnanci cítí uspokojení z práce	80,0	83,3
5.4.3.	ředitelka pravidelně provádí hospitační činnost na základě předem stanovených kritérií	0,0	100,0
5.4.4.	rozběr práce po hospitaci je veden konstruktivně (řeší zjištěné nedostatky věcně)	86,7	91,7
	souhrn	41,7	93,8

5.5.	Pedagogický sbor pracuje jako tým, zve ke spolupráci rodiče.		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
5.5.1.	učitelky přicházejí s podněty a nápady k rozvíjení programu školy	46,7	79,2
5.5.2.	rodiče přicházejí s podněty a nápady k rozvíjení programu školy	6,7	37,5
	souhrn	26,7	58,4

5.6. Plánování pedagogické práce a chodu mateřské školy je funkční, opírá se o předchozí analýzu a využívá zpětné vazby.			
indikátory		běžná MŠ	MŠ - PZ
5.6.1.	pedagogové se v průběhu roku pravidelně setkávají na pedagogických poradách, kde pracují na tvorbě ŠVP, vyhodnocují svoji práci, vzájemně konzultují	33,3	87,5
5.6.2.	při tvorbě ŠVP vycházíme z analýzy	20,0	95,8
5.6.3.	provádíme sebehodnocení školy (vyhláška č.15/2005 Sb.)	36,7	95,8
souhrn		30,0	93,0

5.7. Ředitelka vypracovává školní vzdělávací program ve spolupráci s ostatními členy pedagogického týmu. Kontrolní a evaluační činnosti zahrnují všechny stránky chodu mateřské školy, jsou smysluplné a užitečné. Z výsledků jsou vyvozovány závěry pro další práci.			
indikátory		běžná MŠ	MŠ - PZ
5.7.1.	ředitelka vytváří kontrolní a hodnotící systém, který poskytuje konkrétní informace o plnění projektu, koncepčních záměrů a plánů školy	40,0	95,8
5.7.2.	zaměstnanci si uvědomují osobní odpovědnost za naplňování programu školy 5.7.3. učitelky se vzájemně informují a domlouvají na požadavcích, které mají na chování, pracovní postupy, vytváření návyků dětí	0,0	87,5
5.7.3.	ŠVP je tvořen postupně na pedagogických poradách	0,0	100,0
5.7.4.	sebehodnocení školy zahrnuje všechny oblasti – podmínky, procesy (práce učitelky) i výsledky dětí (jakých kompetencí dosahují)	43,3	100,0
souhrn		20,8	95,8

5.8. Mateřská škola spolupracuje se zřizovatelem a dalšími orgány státní správy a samosprávy, s nejbližší základní školou, popřípadě i jinými organizacemi v místě mateřské školy a s odborníky poskytujícími pomoc zejména při řešení individuálních výchovných a vzdělávacích problémů dětí.			
indikátory		běžná MŠ	MŠ - PZ
5.8.1.	ředitelka zajišťuje vnější informační systém pro rodiče a širší veřejnost (vývěsky u zřizovatele, webové stránky...)	83,3	75,0
5.8.2.	MŠ zpracovává plán spolupráce se ZŠ	60,0	95,8
5.8.3.	MŠ zná vzdělávací programy ZŠ, do kterých děti přecházejí z MŠ	0,0	91,7
5.8.4.	MŠ seznamuje učitelky prvních tříd s dokumenty MŠ	0,0	0,0
5.8.5.	učitelky navštěvují ZŠ v okolí, aby se seznámily s jejím prostředím	80,0	83,3
5.8.6.	učitelky projednávají v dostatečném časovém předstihu s rodiči případnou nezralost dítěte k docházce do ZŠ	86,7	83,3
5.8.7.	v případě nezralosti dítěte nabízí MŠ rodičům odbornou pomoc a konzultace s odborníky (např. PPP)	100,0	100,0
5.8.8.	MŠ informuje rodiče o odborných pracovištích, které jim mohou poskytnout podporu při vzdělávacích nebo výchovných obtížích	100,0	100,0
5.8.9.	děti z MŠ navštěvují ZŠ, aby se seznámily s prostředím ZŠ	66,7	100,0
5.8.10.	MŠ informuje rodiče o vzdělávacích programech škol v okolí	0,0	0,0
5.8.11.	učitelky ZŠ chodí pozorovat děti v jejich přirozených činnostech do MŠ	0,0	0,0
5.8.12.	MŠ zasílá zřizovateli svůj vzdělávací program	100,0	100,0
5.8.13.	MŠ zasílá zřizovateli své informační materiály – časopis, pozvánky na akce školy	80,0	91,7
5.8.14.	představitel obce navštěvují MŠ při slavnostních příležitostech	100,0	100,0
5.8.15.	představitel obce se zajímají o problémy, se kterými se škola potýká	90,0	79,2
souhrn		63,1	73,3

Komentář

V bodu 5.2.1. běžná i MŠ PZ má dobře zavedený informační systém ve škole. Někteří pedagogové z běžné MŠ nemají ujasněné svoje pracovní povinnosti – bod 5.1.1. Největší rozdíl mezi běžnou MŠ a MŠ PZ se projevil ve vedení zaměstnanců - v běžné MŠ celkové hodnocení tohoto bodu je 47%, zaměstnanci mají pocit, že se nemohou otevřeně vyjadřovat. MŠ PZ má ve stejném bodu hodnocení 85, 8 %. Dalším nižším hodnocením v běžné MŠ je hodnocení motivace personálu č. 5. 4., nejsou tu stanovena kritéria hodnocení a ředitelka školy neprovádí hospitační činnost na základě předem stanovených požadavků, hodnocení je 41, 7 % a pro MŠ PZ 93, 8 %. Ředitelka MŠ PZ byla pozitivně hodnocena v systému hospitační činnosti v inspekční zprávě. V bodu 5. 6., ve kterém bylo hodnoceno funkční plánování pedagogické

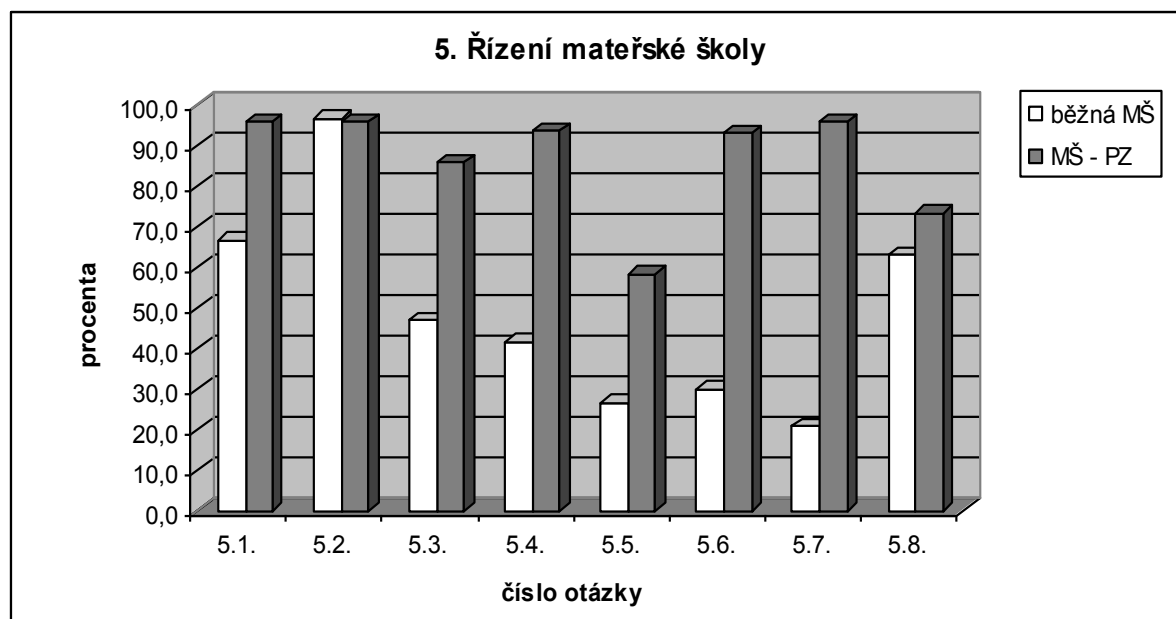
práce školy, se běžná MŠ dostala na 30%, vyplývá z šetření, že škola nevyhodnocuje svoji práci, nemůže pak vycházet z analýz hodnocení. MŠ PZ staví na hodnocení podle nástrojů programu podpory zdraví s názvem INDI. Školní vzdělávací program je v běžné MŠ méně znám, je zde více mladých učitelů, nelze posoudit, do jaké míry na něj navazují ve svých třídních programech, nevíme proč takto hodnotili i ostatní – procentuelní ohodnocení 0%. V MŠ PZ je hodnocena 87,5%.

Obě školy mají 0% v hledisku 5. 8. 4. - neseznamují učitelky 1. tříd se školním vzdělávacím programem, neinformují rodiče o vzdělávacích programech základních škol ve svém okolí a ani do jedné z vybraných MŠ nechodí učitelky 1. tříd pozorovat děti.

Tabulka č. 10 – Řízení mateřské školy - souhrn

č. ot.	kritérium	běžná MŠ	MŠ - PZ
5.1.	Povinnosti, pravomoci a úkoly všech pracovníků jsou jasně vymezeny.	66,7	95,8
5.2.	Je vytvořen funkční informační systém, a to jak uvnitř mateřské školy, tak navenek.	96,7	95,8
5.3.	Při vedení zaměstnanců ředitelka vytváří ovzduší vzájemné důvěry a tolerance, zapojuje spolupracovníky do řízení MŠ, ponechává jim dostatek pravomocí a respektuje jejich názor. Podporuje a motivuje spoluúčast všech členů týmu na rozhodování o zásadních otázkách školního programu.	47,0	85,8
5.4.	Ředitelka školy vyhodnocuje práci všech zaměstnanců, pozitivně zaměstnance motivuje a podporuje jejich vzájemnou spolupráci.	41,7	93,8
5.5.	Pedagogický sbor pracuje jako tým, zve ke spolupráci rodiče.	26,7	58,4
5.6.	Plánování pedagogické práce a chodu mateřské školy je funkční, opírá se o předchozí analýzu a využívá zpětné vazby.	30,0	93,0
5.7.	Ředitelka vypracovává školní vzdělávací program ve spolupráci s ostatními členy pedagogického týmu. Kontrolní a evaluační činnosti zahrnují všechny stránky chodu mateřské školy, jsou smysluplné a užitečné. Z výsledků jsou vyvozovány závěry pro další práci.	20,8	95,8
5.8.	Mateřská škola spolupracuje se zřizovatelem a dalšími orgány státní správy a samosprávy, s nejbližší základní školou, popřípadě i jinými organizacemi v místě mateřské školy a s odborníky poskytujícími pomoc zejména při řešení individuálních výchovných a vzdělávacích problémů dětí.	63,1	73,3
	souhrn	49,1	86,5

Graf č. 5 – Řízení mateřské školy



6 Personální a pedagogické zajištění

Tabulky č. 11 – Personální a pedagogické zajištění

6.1.	Všichni pracovníci, kteří pracují v mateřské škole jako pedagogové, mají předepsanou odbornou kvalifikaci. Ti, kterým část odbornosti chybí, si ji průběžně doplňují.		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
6.1.1.	kvalifikace učitelek odpovídá zákonu č.563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících	70,0	100,0
	souhrn	70,0	100,0

6.2.	Pedagogický sbor, resp. pracovní tým, funguje na základě jasně vymezených a společně vytvořených pravidel.		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
6.2.1.	máme písemně formulovaná pravidla (nástěnka, řád školy....)	86,7	83,3
	souhrn	86,7	83,3

6.3.	Pedagogové se sebevzdělávají, ke svému dalšímu vzdělávání přistupují aktivně.		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
6.3.1.	učitelka každý rok přečte alespoň jednu odbornou publikaci	13,3	79,2
6.3.2.	učitelka pravidelně čte odborné časopisy (Informatorium, Učitelské listy...)	83,3	91,7
6.3.3.	každý rok se učitelka účastní odborných seminářů na základě promyšleného plánu (osobních potřeb, sebehodnocení)	0	75
6.3.4.	učitelka v praxi využívá poznatků z dalšího vzdělávání	93,3	91,7
	souhrn	47,5	84,4

6.4.	Ředitelka podporuje profesionalizaci pracovního týmu, sleduje udržení a další růst profesních kompetencí všech pedagogů (včetně svojí osoby), vytváří podmínky pro jejich další systematické vzdělávání.		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
6.4.1.	ředitelka umožňuje další vzdělávání všem	100,0	100,0
6.4.2.	vnáší do práce MŠ odbornost, iniciativu, umění pracovat týmově	53,3	83,3
6.4.3.	vzdělává se, využívá poznatky v praxi, jde příkladem	46,7	79,2
	souhrn	66,7	87,5

6.5.	Služby pedagogů jsou organizovány takovým způsobem, aby byla vždy a při všech činnostech dětem zajištěna optimální pedagogická péče.		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
6.5.1.	služby pedagogů se při pobytu venku vhodně překrývají	100,0	100,0
6.5.2.	služby pedagogů jsou organizovány po celou dobu provozu mateřské školy	100,0	100,0
	souhrn	100,0	100,0

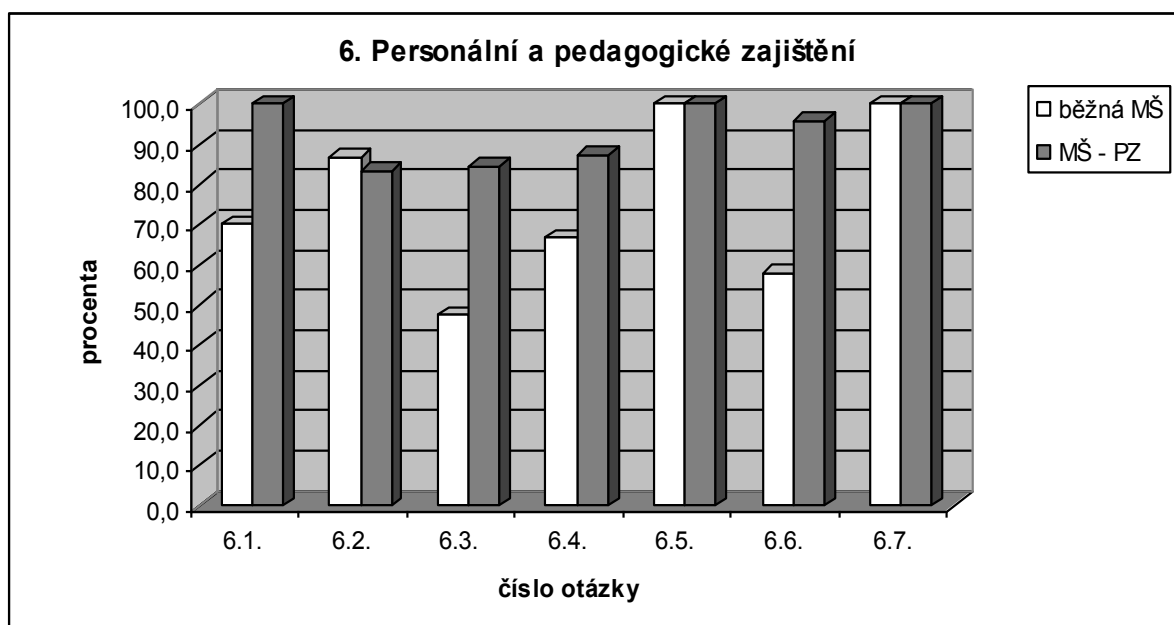
Kometář

V bodu 6. 1. 1. se projevuje skutečnost, že některé učitelky si v běžné MŠ dokončují kvalifikaci, v bodu 6. 3. týkajícího se sebevzdělávání bylo zjištěno, že MŠ běžného typu nemá promyšlený plán vzdělávání, je možné že vzdělávání ostatních je omezeno potřebou doplnění kvalifikace některých učitelek, hodnocení bylo 47,5% a MŠ PZ – 84,4%. Obě mateřské školy prokazují 100% zajištění optimální pedagogické péče u dětí.

Tabulka č. 12 - Personální a pedagogické zajištění - souhrn

č. ot.	kritérium	běžná MŠ	MŠ - PZ
6.1.	Všichni pracovníci, kteří pracují v mateřské škole jako pedagogové, mají předepsanou odbornou kvalifikaci. Ti, kterým část odbornosti chybí, si ji průběžně doplňují.	70,0	100,0
6.2.	Pedagogický sbor, resp. pracovní tým, funguje na základě jasně vymezených a společně vytvořených pravidel.	86,7	83,3
6.3.	Pedagogové se sebevzdělávají, ke svému dalšímu vzdělávání přistupují aktivně.	47,5	84,4
6.4.	Ředitelka podporuje profesionalizaci pracovního týmu, sleduje udržení a další růst profesních kompetencí všech pedagogů (včetně svojí osoby), vytváří podmínky pro jejich další systematické vzdělávání.	66,7	87,5
6.5.	Služby pedagogů jsou organizovány takovým způsobem, aby byla vždy a při všech činnostech dětem zajištěna optimální pedagogická péče.	100,0	100,0
6.6.	Pedagogové jednájí, chovají se a pracují profesionálním způsobem (v souladu se společenskými pravidly a pedagogickými a metodickými zásadami výchovy a vzdělávání předškolních dětí).	57,8	95,8
6.7.	Specializované služby, jako je logopedie, rehabilitace či jiná péče o děti se speciálními vzdělávacími potřebami, ke kterým předškolní pedagog sám není dostatečně kompetentní, jsou zajišťovány ve spolupráci s příslušnými odborníky (speciálními pedagogy, školními či poradenskými psychology, lékaři, rehabilitačními pracovníky aj.).	100,0	100,0
	souhrn	75,5	93,0

Graf č. 6 – Personální a pedagogické zajištění



7 Spoluúčast rodičů

Tabulky č. 13 – Spoluúčast rodičů

7.1.	Ve vztazích mezi pedagogy a rodiči panuje oboustranná důvěra a otevřenost, vstřícnost, porozumění, respekt a ochota spolupracovat. Spolupráce funguje na základě partnerství.		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
7.1.1.	rodiče se spolupodílejí na tvorbě základních dokumentů (ŠVP, Řádu školy...)	0,0	18,1
7.1.2.	ve školních dokumentech jsou vytyčena práva a povinnosti rodičů	89,4	84,7
7.1.3.	rodiče vstupují volně do tříd	50,9	84,7
7.1.4.	rodiče se nebojí otevřeně jednat, mít připomínky k chodu MŠ	93,1	91,5
7.1.5.	rodiče spolurozhodují při zásadních otázkách vzdělávání a jeho organizaci	27,8	80,0
	souhrn	52,2	71,8

7.2.	Pedagogové sledují konkrétní potřeby jednotlivých dětí, resp. rodin, snaží se jim porozumět a vyhovět.		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
7.2.1.	učitelka zjišťuje představy rodičů o vzdělávacích postupech vhodných pro jejich dítě	38,0	62,0
7.2.2.	učitelka zná stravovací návyky dítěte a rodiny	38,0	63,3
7.2.3.	učitelka zjišťuje, s jakými zkušenostmi a na jaké vývojové úrovni dítě přichází do MŠ z rodiny	51,0	73,4
7.2.4.	MŠ zjišťuje, jaké jsou potřeby, nároky rodičů ve vztahu k MŠ	28,0	82,0
	souhrn	38,8	70,2

7.3.	Rodiče mají možnost podílet se na dění v mateřské škole, účastnit se různých programů, dle svého zájmu vstupovat do her svých dětí. Jsou pravidelně a dostatečně informováni o všem, co se v mateřské škole děje. Projevili zájem, mohou spolurozhodovat při plánování programu mateřské školy, při řešení vzniklých problémů apod.		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
7.3.1.	rodiče vstupují do třídy při scházení a rozcházení se dětí	39,0	72,3
7.3.2.	rodiče se účastní vzdělávacích aktivit dětí	46,3	81,9
7.3.3.	MŠ organizuje pro rodiče pravidelné akce (nikoli besídky a vystoupení dětí)	97,2	98,3
7.3.4.	rodiče žádají o konzultace ve výchovných otázkách	61,0	80,2
7.3.5.	rodiče jsou informováni o výsledcích práce školy a plnění kurikula	25,5	70,1
7.3.6.	pro rodiče jsou organizovány školní schůzky	100,0	100,0
7.3.7.	rodiče získávají informace o svém dítěti na individuálních schůzkách	7,4	25,0
7.3.8.	rodiče se účastní pedagogických porad či schůzek týkajících se plánování a tvorby ŠVP	0,0	0,0
	souhrn	47,1	66,0

7.4.	Pedagogové pravidelně informují rodiče o prospívání jejich dítěte i o jeho individuálních pokrocích v rozvoji i učení. Domlouvají se s rodiči na společném postupu při jeho výchově a vzdělávání.		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
7.4.1.	rodiče se zajímají o výsledky vzdělávání svého dítěte	100,0	100,0
7.4.2.	učitelka s rodiči konzultuje výchovné záměry a výsledky vzdělávání dítěte	59,7	80,8
	souhrn	53,2	60,3

7.5.	Pedagogové chrání soukromí rodiny a zachovávají diskrétnost jejich informací. Jednají s rodiči ohleduplně, taktně, diskrétně a s vědomím, že pracují s důvěrnými informacemi.		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
7.5.1.	MŠ získává od rodičů informace prostřednictvím anonymních dotazníků	0,0	34,5
7.5.2.	informace o rodině a dětech jsou důvěrné informace, se kterými pracují pouze učitelky ve třídě, popřípadě ředitelka, nikdo jiný je nezná	92,6	93,0
	souhrn	46,3	63,8

7.6.	Mateřská škola podporuje rodinnou výchovu a pomáhá rodičům v péči o dítě; nabízí rodičům poradenský servis i nejrůznější osvětové aktivity v otázkách výchovy a vzdělávání předškolních dětí.		
	indikátory	běžná MŠ	MŠ - PZ
7.6.1.	rodiče se obracejí na učitelky s dotazy a požadavky	98,0	99,0
7.6.2.	rodiče si ve škole půjčují odbornou literaturu	31,5	35,0
7.6.3.	rodiče přijímají pozitivně pedagogická doporučení učitelek a snaží se jimi řídit	34,7	68,0
7.6.4.	MŠ nabízí odborné přednášky, popřípadě ochutnávky apod.	52,3	94,0
	souhrn	54,1	74,0

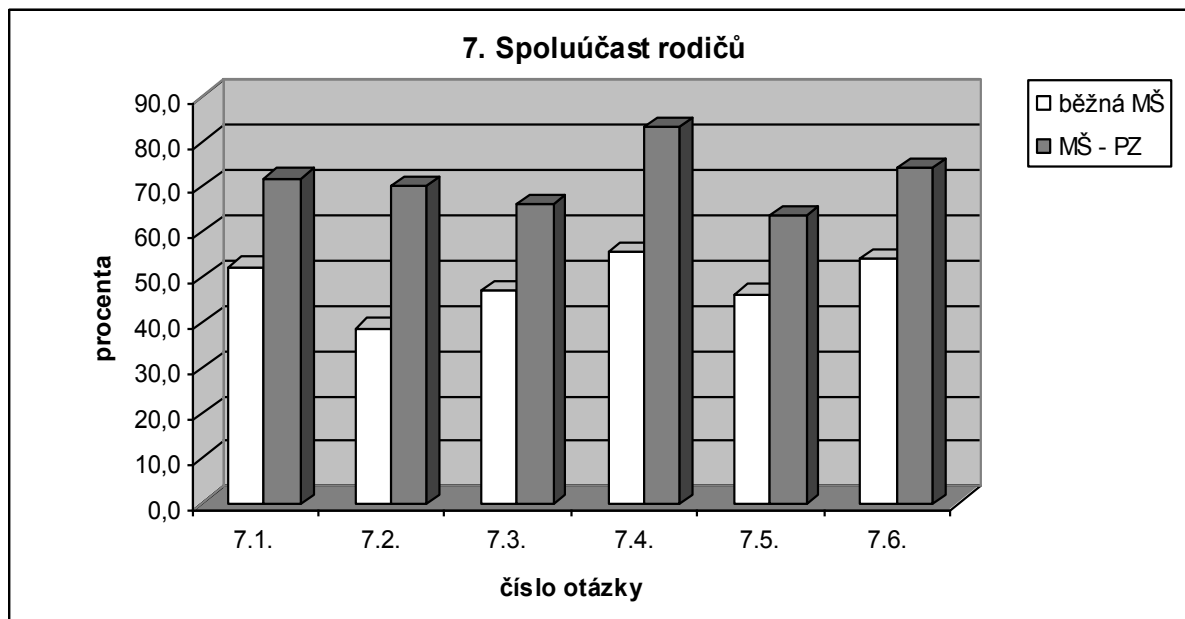
Komentář

V bodu 7. 1., jde o porozumění mezi rodiči a pedagogy, jsou nízká procentuelní ohodnocení u obou vybraných škol, v bodu 7.1.1. - běžná MŠ 0%, MŠ PZ 18,1% - se hovoří o spolupodílení rodičů na tvorbě školního vzdělávacího programu nebo řádu školy. V běžné MŠ není tolik zvykem, aby vstupovali rodiče do tříd. Rodiče se nebojí otevřeně jednat v žádné ze škol. Učitelky v běžné MŠ se méně zajímají o představy a potřeby rodičů, v MŠ PZ jsou rodiče oslovováni dostatečně, běžná MŠ hodnocena 28% a MŠ PZ 82%. V obou mateřských školách se rodiče téměř neinformují na své děti na individuálních schůzkách, přičemž MŠ PZ tuto možnost plánovitě nabízí. V žádné ze škol se neúčastní rodiče pedagogických porad. Rodiče v obou mateřských školách se na učitelky obracejí s dotazy, zajímají se o výsledky vzdělávání dětí, mohou si půjčit ve škole odbornou literaturu. Rodiče v bodu 7. 6. 3. se v běžné MŠ méně řídí doporučením učitelek – 34,7%, v MŠ PZ je to 68%.

Tabulka č. 14 – Spoluúčast rodičů - souhrn

č. ot.	kritérium	běžná MŠ	MŠ - PZ
7.1.	Ve vztazích mezi pedagogy a rodiči panuje oboustranná důvěra a otevřenost, vstřícnost, porozumění, respekt a ochota spolupracovat. Spolupráce funguje na základě partnerství.	52,2	71,8
7.2.	Pedagogové sledují konkrétní potřeby jednotlivých dětí, resp. rodin, snaží se jim porozumět a vyhovět.	38,8	70,2
7.3.	Rodiče mají možnost podílet se na dění v mateřské škole, účastnit se různých programů, dle svého zájmu vstupovat do her svých dětí. Jsou pravidelně a dostatečně informováni o všem, co se v mateřské škole děje. Projeví-li zájem, mohou spolupřihlížet při plánování programu mateřské školy, při řešení vzniklých problémů apod.	47,1	66,0
7.4.	Pedagogové pravidelně informují rodiče o prospívání jejich dítěte i o jeho individuálních pokrocích v rozvoji i učení. Domlouvají se s rodiči na společném postupu při jeho výchově a vzdělávání.	55,7	83,2
7.5.	Pedagogové chrání soukromí rodiny a zachovávají diskrétnost jejich informací. Jednají s rodiči ohleduplně, taktně, diskrétně a s vědomím, že pracují s důvěrnými informacemi.	46,3	63,8
7.6.	Mateřská škola podporuje rodinnou výchovu a pomáhá rodičům v péči o dítě; nabízí rodičům poradenský servis i nejrůznější osvětové aktivity v otázkách výchovy a vzdělávání předškolních dětí.	54,1	74,0
	souhrn	49,0	71,5

Graf č. 7 – Spoluúčast rodičů



6. 4 Shrnutí a diskuze

Cílem dotazníkového šetření, bylo porovnat podmínky vzdělávání běžné mateřské školy s mateřskou školou pracující v systému mateřských škol podporujících zdraví. Závěry z komparace jsou následující:

1 Věcné podmínky

Běžná mateřská škola v této podmínce byla hodnocena 75,7%, mateřská škola podporující zdraví 83,3%. Přesto, že je běžná MŠ velice dobře vybavena, podcenila splnění bezpečného prostoru v mateřské škole a nemá dostatečně členěný prostor k různým typům her. V této oblasti dosáhla běžná mateřská škola nejmenšího rozdílu ve srovnávání s mateřskou školou podporující zdraví.

2 Životaspráva

Běžná mateřská škola je hodnocena 65,1%, mateřská škola podporující zdraví 86,6%.

Běžná MŠ věnuje méně pozornosti uspokojování fyziologických potřeb dětí. Zdraví životní styl je ohrožen zejména tím, že nenabízí neslazené nápoje po celou dobu pobytu dětí ve škole. Podceňuje další z fyziologických potřeb, kterou je odlišná potřeba spánku.

3 Psychosociální podmínky

Běžná mateřská škola je hodnocena 69,2%, mateřská škola podporující zdraví 86,5%. V běžné mateřské škole způsobuje problémy opět nedostatečná znalost a uplatňování uspokojování potřeb dětí. Chybí pedagogické dovednosti v komunikaci s dítětem a dovednosti vést skupinu dětí, zejména absence pravidel vytvořených dětmi.

4 Organizace

Běžná mateřská škola je hodnocena 58,1%, mateřská škola podporující zdraví 81,6%. Běžná mateřská škola by se měla zaměřit na plánování pohybových aktivit, při plánování ostatních činností méně vychází z potřeb dětí a z jejich zájmů. Bohužel adaptační program může vzhledem k homogenním třídám nabízet pouze omezený. Pedagogové by se měli věnovat zcela jistě pedagogické diagnostice a záznamům o vývoji dětí.

5 Řízení mateřské školy

Běžná mateřská škola je hodnocena 49,1%, mateřská škola podporující zdraví 86,5%. Běžná mateřská škola by se měla zaměřit na komunikaci mezi dospělými, obě školy se mohou snažit podpořit rodiče ke spolupráci na doplňování školního vzdělávacího programu. V běžné mateřské škole největší problém tvoří absence autoevaluačních mechanismů. V této oblasti byl zaznamenán největší rozdíl mezi školami.

6 Personální a pedagogické zajištění

Běžná mateřská škola je hodnocena 75,5%, mateřská škola podporující zdraví 93,0%. Běžná mateřská škola je zde znevýhodněna, protože má v kolektivu nekvalifikované učitele, kteří si v současné době kvalifikaci dokončují. Měla by se zaměřit na týmové a participativní vedení a ozdravit ovzduší v mezilidských vztazích.

7 Spoluúčast rodičů

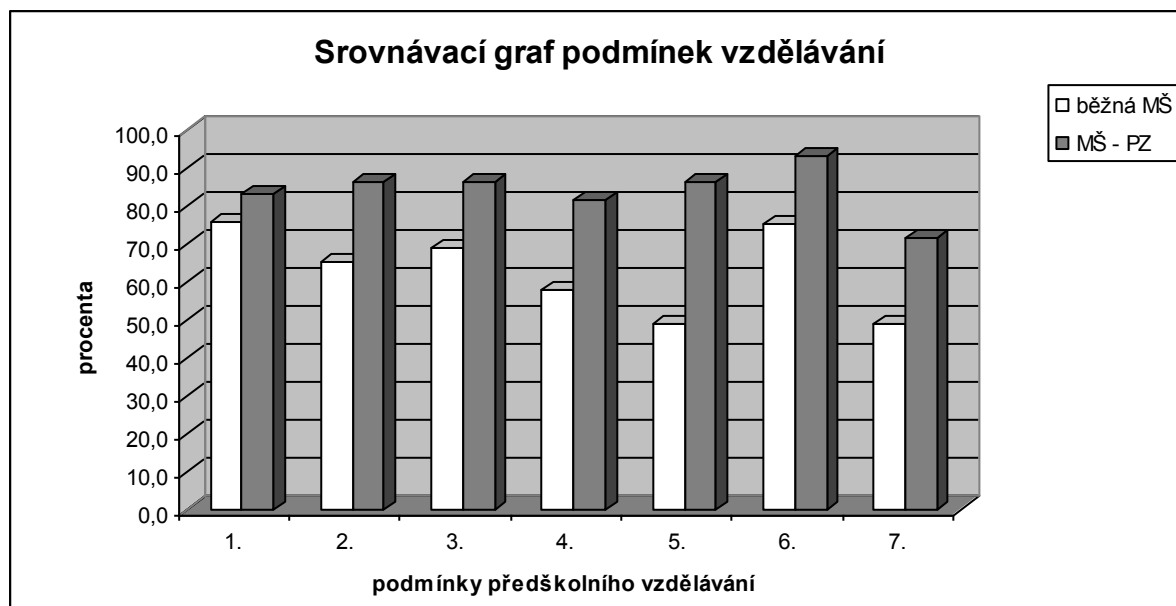
Běžná mateřská škola je hodnocena 49,0%, mateřská škola podporující zdraví 71,5%. Mateřská škola podporující zdraví zde získala nejméně procent z vlastního hodnocení podmínek vzdělávání. Ukazuje se, že není pro mateřské školy jednoduché získat rodiče jako opravdové partnery. Běžná mateřská škola by se měla více ptát rodičů, co od mateřské školy očekávají, měla by je informovat o cílech školního kurikula a o výsledcích dosažení cílů. Měla by se snažit posilovat vzájemnou důvěru mezi pedagogy a rodiči.

Nakonec lze shrnout, že cíle dotazníkového šetření bylo dosaženo, došlo k porovnání podmínek vzdělávání ve vybraných mateřských školách. Můžeme konstatovat, že mateřská škola podporující zdraví, prokázala dobré výsledky ve všech sedmi hodnocených oblastech. Je vidět, že její dlouhodobá práce v systému Škol podporujících zdraví přináší kvalitní podmínky předškolního vzdělávání. Následující tabulka a graf, je názorným shrnutím jednotlivých výsledků kriteriálního hodnocení.

Tabulka č. 15 – Souhrnná tabulka podmínek vzdělávání

		běžná MŠ	MŠ - PZ
1.	Věcné podmínky	75,7	83,3
2.	Životospráva	65,1	86,6
3.	Psychosociální podmínky	69,2	86,5
4.	Organizace	58,1	81,6
5.	Řízení mateřské školy	49,1	86,5
6.	Personální a pedagogické zajištění	75,5	93,0
7.	Spoluúčast rodičů	49,0	71,5

Graf č. 8 – Srovnávací graf podmínek vzdělávání



Závěr

Bakalářská práce se věnovala alternativnímu vzdělávání dle programu Kurikula podpory zdraví v mateřské škole, především pak oblastem podmínek předškolního vzdělávání. Podrobně popsala jaké podmínky vzdělávání vytváří mateřská škola, která pracuje podle Kurikula podpory zdraví, a je zařazena do sítě Škol podporujících zdraví.

Teoreticky byla uchopena základní filozofie podpory zdraví v mateřské škole, práce vysvětlila nejdůležitější principy kurikula, kterými jsou respekt k přirozeným lidským potřebám a princip rozvíjení komunikace a spolupráce. Tyto principy prolínají celým Kurikulem podpory zdraví v mateřské škole. Systematicky prezentovala všechny zásady programu podpory zdraví, podle kterých si připravují podmínky vzdělávání mateřské školy pracující v systému Škol podporujících zdraví.

V empirické části práce jsem provedla komparaci podmínek vzdělávání běžné mateřské školy s mateřskou školou, která dlouhodobě pracuje v systému mateřských škol podporujících zdraví. Porovnávání se uskutečnilo v sedmi oblastech podmínek vzdělávání: věcné podmínky, životospráva, psychosociální podmínky, organizace, řízení mateřské školy, personální a pedagogické zajištění.

Na základě komparace vybraných mateřských škol jsem z výsledků šetření zjistila, že mateřská škola podporující zdraví má ve všech oblastech kvalitněji vytvořené podmínky pro vzdělávání předškolních dětí. Myslím si, že Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole, podle kterého vybraná mateřská škola pracuje, bezprostředně ovlivňuje úroveň vzdělávacích podmínek. Výsledky šetření mi dovolily kladně odpovědět na otázku, zda je vybraná mateřská škola podporující zdraví příkladem dobré praxe. Předností mateřské školy podporující zdraví je zkušený tým pedagogů a fungující autoevaluace podmínek školy, která zefektivňuje celý proces předškolního vzdělávání. Kvalitně vytvořené podmínky vzdělávání v mateřské škole podporující zdraví mohou být běžným mateřským školám inspirací, jak lépe dosahovat cílů předškolního vzdělávání.

Seznam použité literatury

- BEČKOVÁ, I. Metodický portál, články: Jak si připravit projekt adaptace dítěte v MŠ.[online]. Dostupné z www. <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/1986/jak-si-pripravit-projekt-adaptace-ditete-v-ms.html/> [Cit. 18. 3. 2010]
- BEČVÁŘOVÁ, Z. Metodický portál, články: *K souladu ŠVP s RVP PV* [online]. Dostupný z www. <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/2397/K-SOULADU-SVP-S-RVP-PV.html>. [cit. 14. 3. 2010]
- BEČVÁŘOVÁ, Z. *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: Portál, 2003.
- BEČVÁŘOVÁ, Z. *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: Portál, s. r. o., 2003.
- BURIÁNOVÁ, J., JAKOUBKOVÁ, V., NÁDVORNÍKOVÁ, H. a kol. Metodické listy pro předškolní vzdělávání. In DVOŘÁKOVÁ, H. *Tělesná výchova ve Školním a třídním vzdělávacím programu předškolního vzdělávání*. Praha: Dr. Josef Raabe, s. r. o., 1999.
- CIMBÁLNÍKOVÁ, L. *Manažerské dovednosti I*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2009.
- FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 1997.
- HAVLÍNOVÁ, M a kol. *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole*. Praha: Portál, s. r. o., 2008.
- HAVLÍNOVÁ, M., KOPŘIVA, P., MAYER, I., VILDOVÁ, Z a kol. *Podpora zdraví ve škole*. 2. rozšířené vydání. Praha: Portál, s. r. o., 2006.
- HAVLÍNOVÁ, M. a kol. *Zdravá mateřská škola*. Praha: Portál, 1995.
- CHRÁSTKA, M., *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2008.
- KOPŘIVA, P. *Naše mateřská škola na cestě ke zdraví. Druhá část modelového projektu Zdravá mateřská škola*. Kroměříž: SPIRÁLA, 1996.
- MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, s. r. o., 2000.
- Národní síť zdravých měst, oceňované přednosti ŠPZ. [online]. Dostupné na www. <http://zdravamesta.cz/index.shtml?apc=r2082046t> [Cit. 14. 3. 2010]

OBST, O. *Didaktika sekundárního vzdělávání*, Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006.

PRÁŠILOVÁ, M. *Vybrané kapitoly ze školského managementu pro pedagogické pracovníky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006.

PREKOPOVÁ, J. *Malý tyran. Co vlastně děti potřebují*. Praha: Portál, 1996.

Proces podpory zdraví ve školách. [online]. Dostupné z www. <http://www.szu.cz/tema/podpora-zdravi/skola-podporujici-zdravi> [cit. 10. 3. 2011]

PRŮCHA, J. Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. Praha: Portál 2001. [online]. Dostupné z www: http://is.muni.cz/do/rect/el/estud/lf/ps05/mpmp071/prucha_alter_skoly.pdf [Cit. 20.3.2011]

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003.

SMOLÍKOVÁ, K. a kol., *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*, Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2005.

SYSLOVÁ, Z. Kritéria pro evaluaci podmínek předškolního vzdělávání. [online]. Dostupné z www: <http://stary.rvp.cz/clanek/6/1135> [cit. 2. 2. 2011]

SVOBODOVÁ, E. Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání. In ŠMELOVÁ, E. *Cíl a školní vzdělávací program*. Praha: Nakladatelství Josef Raabe, 2007.

SVOBODOVÁ, E. *Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Nakladatelství Josef Raabe, 2007.

SVOBODOVÁ, E. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál, s. r. o., 2010.

ŠMELOVÁ, E. *Mateřská škola a její učitelé v podmínkách společenských změn : teorie a praxe*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006.

ŠMELOVÁ, E. *Mateřská škola: teorie a praxe. I.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004.

ŠULOVÁ, L. Výchovné přístupy k dětem v současné MŠ. *Informatorium*, 2005, roč. 7, č. 2, s. 6 – 7.

TĚTHALOVÁ, M. Dobré školní klima stojí za spoluprací. *Informatorium*, 2010, roč. 17, č. 7.

VAŠŤATKOVÁ, J. *Úvod do autoevaluace školy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007.

Veřejné dokumenty, zdraví pro všechny [online]. Dostupné z [www.http://mzcr.cz/Verejne/dokumenty/zdravi-pro-vsechny-v-stoleti_2461_1101_5.html](http://mzcr.cz/Verejne/dokumenty/zdravi-pro-vsechny-v-stoleti_2461_1101_5.html) [cit. 5. 3. 2011]

VILDOVÁ, Z., HAVLÍNOVÁ, M. Program ŠPZ, *Ratolesti podpory zdraví ve školách ČR Informační příloha září 2005*. [online]. Dostupný z [www](http://www.vychovakezdravi.cz/download/file/spz001.pdf). <http://www.vychovakezdravi.cz/download/file/spz001.pdf> [Cit. 11. 3. 2010]

Seznam zkratk

RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

WHO – Světové zdravotnické organizace

SZÚ – Státní zdravotní ústav

MŠ PZ – Mateřská škola podporující zdraví

ŠPZ – Škola podporující zdraví

SKAV – Stálá konference asociací ve vzdělávání

Seznam tabulek a grafů

Tabulky č. 1 – Věcné podmínky	40
Tabulka č. 2 – Věcné podmínky - souhrn	42
Tabulky č. 3 – Životospráva	43
Tabulka č. 4 – Životospráva - souhrn.....	45
Tabulky č. 5 – Psychosociální podmínky.....	46
Tabulka č. 6 – Psychosociální podmínky - souhrn.....	49
Tabulky č. 7 – Organizace.....	50
Tabulka č. 8 – Organizace – souhrn.....	52
Tabulky č. 9 – Řízení mateřské školy.....	53
Tabulka č. 10 – Řízení mateřské školy - souhrn.....	55
Tabulky č. 11 – Personální a pedagogické zajištění.....	56
Tabulka č. 12 – Personální a pedagogické zajištění - souhrn.....	57
Tabulky č. 13 – Spoluúčast rodičů.....	58
Tabulka č. 14 – Spoluúčast rodičů - souhrn.....	59
Tabulka č. 15 – Souhrnná tabulka podmínek vzdělávání.....	62
Graf č. 1 – Věcné podmínky.....	42
Graf č. 2 – Životospráva.....	45
Graf č. 3 – Psychosociální podmínky.....	49
Graf č. 4 – Organizace.....	52
Graf č. 5 – Řízení mateřské školy.....	55
Graf č. 6 – Personální a pedagogické zajištění.....	57
Graf č. 7 – Spoluúčast rodičů.....	60
Graf č. 8 – Srovnávací graf podmínek vzdělávání.....	62

Přílohy**DOTAZNÍK PRO RODIČE**

Vážení rodiče, prosím vás o vyplnění tohoto anonymního dotazníku. Výsledky dotazníku budou použity pro účely pedagogického šetření.

Zakřížkujte prosím vždy pouze jednu z nabízených odpovědí, která dle vašeho názoru nejvíce odpovídá situaci na naší MŠ.

Děkuji za ochotu.

		NIKDY	VĚTŠINOU NE	VĚTŠINOU ANO	VŽDY
7.1.1.	Spolupodílíte se na tvorbě základních dokumentů (ŠVP, Řád školy...)				
7.1.2.	Zjišťovali jste, zda jsou ve školních dokumentech vytyčena vaše práva a povinnosti rodičů				
7.1.3.	Máte možnost volného vstupu do tříd?				
7.1.4.	Máte možnost otevřeně jednat a mít připomínky k chodu školky?				
7.1.5.	Můžete spolurozhodovat při zásadních otázkách vzdělávání a jeho organizaci (například provozní doba školky)?				
7.2.1.	Ptají se vás paní učitelky na vaše představy o vzdělávacích postupech vhodných pro vaše dítě?				
7.2.2.	Myslíte, že paní učitelky vždy znají stravovací návyky dítěte a rodiny?				
7.2.3.	Zjišťují paní učitelky s jakými zkušenostmi vaše dítě přichází z rodiny do školky?				
7.2.4.	Jste dotazováni jaké jsou vaše potřeby a nároky ve vztahu k MŠ?				
7.3.1.	Máte možnost vstoupit do třídy při přivedení a odvádění dítěte?				
7.3.2.	Máte možnost se účastnit dění ve třídě?				
7.3.3.	Organizuje MŠ pro rodiče i jiné pravidelné akce než besídky a vystoupení dětí?				
7.3.4.	Máte možnost žádat o konzultaci ve výchovných otázkách?				
7.3.5.	Jste dostatečně informováni o výsledcích práce školy?				
7.3.6.	Jsou ve školce organizovány třídní schůzky?				
7.3.7.	Máte možnost získat informace o svém dítěti na individuálních schůzkách s paní učitelkou?				
7.3.8.	Máte možnost účastnit se pedagogických porad či schůzek týkajících se přípravy Školního vzdělávacího programu?				
7.4.1.	Zajímáte se o výsledky vzdělávání vašeho dítěte?				
7.4.2.	Konzultuje s vámi paní učitelka výchovné záměry a výsledky vzdělávání vašeho dítěte?				
7.5.1.	Získává od vás školka informace i prostřednictvím anonymních dotazníků?				
7.5.2.	Domníváte se, že s důvěrnými informacemi o vaší rodině a dětech pracují pouze paní učitelky ve třídě a paní ředitelka, nikdo jiný je nezná?				
7.6.1.	Obracíte se na učitelky s dotazy a požadavky?				
7.6.2.	Máte možnost si ve škole půjčit odbornou literaturu?				
7.6.3.	Přijímáte pozitivně pedagogická doporučení učitelek a snažíte se jimi řídit?				
7.6.4.	Nabízí školka i odborné přednášky atd?				

DOTAZNÍK PRO PEDAGOGY

1. Věcné podmínky

		Nikdy neděláme, nikdy se neděje	Zpravidla neděláme, zpravidla se neděje	Zpravidla děláme, zpravidla se děje	Vždy děláme, vždy se děje
1.1.1.	denně se zajišťuje dostatečné větrání podle právě probíhající činnosti dětí				
1.1.2.	prostor třídy je členěn do „zón“, ve kterých jsou umístěny hračky a materiály pro jednotlivé typy her a činností				
1.1.3.	určité typy her mají ohraničený prostor (pohybové, konstruktivní, námětové, výtvarné a pracovní, didaktické)				
1.1.4.	ve třídě je místo, kde mohou být děti samy (relaxovat)				
1.2.1.	počet toalet a umyvadel odpovídá vyhlášce č. 410/2005 Sb.				
1.2.2.	výška stolků a židliček odpovídá vyhlášce č.410/2005 Sb. (ve smíšených třídách 3 velikosti)				
1.2.3.	hračky mají atestaci, doporučení odborníků...				
1.2.4.	ve vybavení tříd převládá přírodní (nealergenní) materiál				
1.3.1.	ve vybavení tříd je dostatek hraček a pomůcek pro dívky (např. pro námětové hry na domácnost, kadeřnictví, pro výtvarné činnosti) i pro chlapce (ponk, tělovýchovné náčiní, konstruktivní hry...)				
1.3.2.	ve vybavení tříd je dostatek hraček a pomůcek pro mladší děti (např. i pro 2leté – skládky apod.) i starší děti (koutek pro samostatnou práci určenou k rozvoji oblastí pro vstup do ZŠ i náročnější úkoly pro odklady ŠD) a talentované děti				
1.3.3.	pro děti je k dispozici PC, který využívají na základě stanovených pravidel (délka času...)				
1.3.4.	učitelka dává dětem dostatek volně přístupného materiálu a pomůcek pro experimenty (lupy, mikroskop, knihy s dětskými pokusy)				
1.3.5.	učitelka umožňuje dětem hrát si a tvořit s různými druhy materiálů (písek, voda, přírodniny)				
1.3.6.	hračky ve třídách jsou pravidelně v průběhu roku doplňovány, obměňovány				
1.3.7.	nakupujeme hračky podle předem připraveného plánu pro podporu konkrétních druhů her				
1.4.1.	veškeré hračky, hry a materiály jsou ve třídách umístěny v otevřených policích do výše očí dítěte				
1.4.2.	děti si berou hračky samy (neptají se učitelky)				
1.4.3.	děti si po sobě po ukončení hry (činnosti) průběžně uklízejí (ne až před svačinou či odchodem na pobyt venku společně)				
1.4.4.	zařízení MŠ je účelné, vše slouží dětem				
1.5.1.	děti si zdobí třídu i celou budovu vlastními výtvary (ne jen šatny)				
1.5.2.	učitelka dbá, aby byl ve třídách na první pohled vidět obsah probíraného tématu				
1.5.3.	výtvary dětí ve třídách jsou obměňovány v souladu s tématem				
1.5.4.	učitelka respektuje „pracovní nepořádek“				
1.5.5.	děti si vystavují herní výtvary na určeném místě				
1.6.1.	členění a vybavení zahrady umožňuje hrové (námětové) aktivity dětí (domečky apod.)				
1.6.2.	členění a vybavení zahrady umožňuje pohybové aktivity (prolézání)				
1.6.3.	členění a vybavení zahrady umožňuje výtvarné aktivity (křídly, papíry, pastelky)				
1.6.4.	členění a vybavení zahrady umožňuje tvořivé aktivity (na pískovišti, další materiály, kostky)				
1.7.1.	osvětlení tříd a vytápění vyhovuje hygienické normě, je pravidelně kontrolováno (pracovní náplň)				
1.7.2.	úklid je prováděn pečlivě, podle stanoveného úklidového plánu				
1.7.3.	k úklidu se používají ekologické čisticí prostředky				
1.7.4.	rostliny v MŠ jsou prokazatelně nejedovaté				

2. Životospráva

		Nikdy neděláme, nikdy se neděje	Zpravidla neděláme, zpravidla se neděje	Zpravidla děláme, zpravidla se děje	Vždy děláme, vždy se děje
2.1.1.	jídelníček je sestavován s přihlédnutím k racionální výživě – skladba odpovídá pyramidě zdravých potravin				
2.1.2.	každý den je na jídelníčku ovoce nebo syrová zelenina				
2.1.3.	děti jedí zeleninové saláty i tepelně zpracovanou zeleninu				
2.1.4.	vedoucí ŠJ sleduje skladbu jídelníčku a vyhodnocuje spotřební koš				
2.1.5.	zaměstnanci školní jídelny podávají jídlo esteticky upravené				
2.1.6.	k pití je po celý den k dispozici voda nebo bylinný neslazený čaj				
2.1.7.	děti se při pití samostatně obsluhují a chodí se napít během celého dne				
2.1.8.	učitelka připomíná dětem důležitost pití				
2.1.9.	je dodržováno maximálně 3hodinové rozmezí mezi jídly				
2.2.1.	rodiče přivádí děti do MŠ podle svých potřeb (nikoli podle potřeb MŠ)				
2.2.2.	organizace dne je pouze orientační s ohledem na dobu pobytu venku a tříhodinový interval mezi jídly (4.1.1.)				
2.2.3.	děti mají na jídlo dost času, pomalejší děti mohou jíst dlouho				
2.2.4.	děti stolují v klidné pohodové atmosféře, mluví spolu při jídle tiše				
2.3.1.	učitelce se daří dodržovat čas odchodu na pobyt venku				
2.3.2.	děti odchází na pobyt venku za každého počasí (vyjma prudkého deště, velkých mrazů a při špatné kvalitě ovzduší)				
2.3.3.	v zimních měsících se doba pobytu venku nezkracuje				
2.3.4.	v letních měsících (teplé dny na jaře a na podzim) se činnosti přenášejí ven v dopoledních i odpoledních hodinách)				
2.4.1.	děti mají možnost volného pohybu v prostorách celé MŠ				
2.4.2.	ve třídách je k dispozici dostatek nářadí a náčiní pro pohybové aktivity				
2.4.3.	nářadí a náčiní je dětem volně přístupné (nemusí se na jejich použití ptát učitelky)				
2.4.4.	děti využívají nářadí a náčiní pro pohybové aktivity během celého dne				
2.4.5.	děti dodržují dohodnutá pravidla o bezpečném zacházení s nářadím, náčiním				
2.4.6.	ve třídě je viditelný neustálý „přirozený“ pohyb dětí				
2.4.7.	učitelka omezuje sezení dětí u stolečků na nejmenší možnou míru (jídlo, práce s pracovními listy, prohlížení knih)				
2.4.8.	zahradu poskytuje dostatek příležitostí k různorodému spontánnímu pohybu				
2.5.1.	dítě, které má malou potřebu spánku, odpočívá maximálně půl hodiny - věk dítěte nerozhoduje				
2.5.2.	děti se postupně, jak vstávají, věnují spontánním činnostem s ohledem na ostatní spící kamarády				
2.5.3.	děti vstávají individuálně podle momentální potřeby odpočinku (některé spí půl hodiny, některé 2 hodiny)				
2.5.4.	děti využívají možnosti vzdát se od prováděné aktivity a odpočinout si				
2.5.5.	děti mají k odpočívání vytvořeny podmínky (tichý kout vybavený měkkou podložkou...)				
2.6.1.	učitelka má ujasněný svůj přístup ke zdraví a k životnímu stylu				
2.6.2.	chování učitelky je v souladu se zdravým životním stylem				
2.6.3.	svým zdravím podporujícím chováním poskytuje učitelka dětem i rodičům vzorce k napodobování				
2.6.4.	učitelka jde dětem příkladem v konzumaci jídel a racionální výživě				
2.6.5.	učitelka jde příkladem v pitném režimu				
2.6.6.	učitelka nabízí a motivuje děti, aby ochutnaly jídlo, které nemají rády, ale je pro ně zdravé				

3. Psychosociální podmínky

		Nikdy neděláme, nikdy se neděje	Zpravidla neděláme, zpravidla se neděje	Zpravidla děláme, zpravidla se děje	Vždy děláme, vždy se děje
3.1.1.	ve škole je klidná, příznivá atmosféra				
3.1.2.	děti přicházejí do MŠ rády, těší se na další den				
3.1.3.	učitelka kolem sebe šíří atmosféru pohody, veselí, dobré nálady				
3.1.4.	děti mají příležitost vidět zdvořilé jednání mezi ředitelkou, učitelkami, rodiči i provozními pracovníky				
3.1.5.	děti mají příležitost vidět konkrétní vzájemnou pomoc pedagogických a nepedagogických zaměstnanců				
3.1.6.	děti mají příležitost vidět pomoc rodičů v mateřské škole				
3.1.7.	dospělí mezi sebou respektují pravidla komunikace a naslouchání				
3.1.8.	děti se s důvěrou obracejí na všechny zaměstnance se svým přáním				
3.1.9.	děti říkají bez obav, že něco nechtějí (jíst, dělat)				
3.1.10.	zaměstnanci mají příležitost prožít pocit uspokojení z práce a dobrého výsledku				
3.1.11.	zaměstnanci se otevřeně vyjadřují k práci své i jiných zaměstnanců (5.3.1.)				
3.1.12.	zaměstnanci se otevřeně vyjadřují k práci ředitelky (5.3.2.)				
3.2.1.	rodiče využívají systému adaptace				
3.2.2.	dítě se adaptuje na docházku do MŠ ve společnosti rodiče tak dlouho, jak potřebuje (4.5.1.)				
3.3.1.	učitelka ve své práci užívá některý z modelů lidských potřeb (např. Maslowův)				
3.3.2.	učitelka dává možnost dokončit činnost, dohrát si hru (4.7.2.)				
3.3.3.	učitelka děti včas upozorňuje, že činnost bude třeba ukončit (4.7.3.)				
3.3.4.	učitelka respektuje osobní psychomotorické tempo dětí a podřizuje mu organizaci činnosti (4.8.1.)				
3.3.5.	dítě, které je pomalé, má možnost dokončit činnost (kreslení, úklid hraček, oblékání) ve svém vlastním tempu, rychlé dítě se zabývá jinou činností, zatímco ostatní dokončují svou práci				
3.3.6.	učitelka učí dětem uplatňuje požadavky, které jsou pro ně věkově, vývojově a individuálně přiměřené				
3.6.7.	změnu programu učitelka s dětmi probere a vysvětlí důvod změny				
3.4.1.	děti zažívají pocit přijetí, sounáležitosti, důležitosti pro skupinu				
3.4.2.	učitelka oslovuje každé dítě křestním jménem, má zjištěno, jak mu říkají doma, kterou formou jména má rádo				
3.4.3.	učitelka přijímá každé dítě nepodmíněně takové, jaké je				
3.5.1.	děti se podílejí na tvorbě pravidel soužití				
3.5.2.	děti přijaly dohodnutá pravidla soužití				
3.5.3.	ve třídě jsou pravidla soužití viditelně vyvěšená				
3.5.4.	děti se navzájem upozorňují na porušení dohodnutých pravidel soužití				
3.5.5.	učitelka preferuje dialog s dítětem a dodržování společně dohodnutých pravidel před direktivními příkazy				
3.6.1.	učitelka projevuje všem dětem emoční vřelost				
3.6.2.	svým chováním poskytuje učitelka empatickou odezvu na problémy dítěte				
3.6.3.	učitelka zařazuje záměrně různé kooperativní hry (má zásobu takových her)				
3.6.4.	učitelka se vyhýbá manipulacím otevřeným i skrytým, zdánlivě pozitivním, jako je manipulace laskavými slovy a pobídkami				
3.7.1.	děti se obracejí na učitelky s návrhy aktivit (4.8.2.)				
3.7.2.	děti mají příležitost podílet se na rozhodnutích týkajících se jich samých (4.8.3.)				
3.7.3.	spolu s dítětem hledá učitelka řešení tak, aby pocítilo a uvědomilo si následky svého chování				
3.7.4.	učitelka vede děti k tomu, aby nejdříve samy hledaly řešení svých problémů				
3.7.5.	učitelka diferencuje nároky na děti podle mentálního, ne kalendářního věku dítěte				
3.8.1.	učitelka se snaží porozumět motivům a příčinám chování dítěte				

3.8.2.	místo pochval a trestů poskytuje učitelka dětem věcnou zpětnou vazbu o jejich chování a činnostech				
3.8.3.	učitelka řeší i negativní až destruktivní spontánní projevy dítěte nedirektivně a využívá situaci k posilování jeho sebekontroly a duševní odolnosti				
3.8.4.	učitelka používá prostředky pozitivní motivace (věcnou zpětnou vazbu, posilování, povzbuzování, ocenění)				
3.8.5.	děti se pouští do činností bez obav z chyby				
3.8.6.	děti se pouští s odvahou do nových činností				
3.9.1.	učitelka se směje s dětmi, dovede si udělat legraci i ze sebe, nebere se příliš vážně				
3.9.2.	učitelka se omlouvá za svá mylná rozhodnutí				
3.9.3.	učitelka dodržuje dané sliby, nemůže-li, iniciativně se zabývá vysvětlením a náhradním řešením (jak ve vztahu k dětem, tak dospělým)				
3.9.4.	učitelka se bez obav přiznává k neznalosti, omylu nebo chybě				
3.9.5.	problémy, se kterými se na ni děti obracejí, chápe učitelka vážně (nikdy je nezlehčuje, ani neobrací v žert)				
3.9.6.	děti se obracejí k dospělým se žádostí o pomoc				
3.9.7.	děti se učitelce spontánně svěřují s událostmi, které jim dělají starosti				
3.9.8.	dospělí se zdvořile obracejí na děti se žádostí o pomoc				
3.10.1.	dítě hledá vzájemnou dohodu, kompromis - kontakty s ostatními dětmi mají spolupracující charakter				
3.10.2.	učitelka si všímá projevů emocionálních poruch chování dítěte				

4. Organizace

		Nikdy neděláme, nikdy se neděje	Zpravidla neděláme, zpravidla se neděje	Zpravidla děláme, zpravidla se děje	Vždy děláme, vždy se děje
4.1.1.	organizace dne je pouze orientační s ohledem na dobu pobytu venku a tříhodinový interval mezi jídly (2.2.2.)				
4.2.1.	učitelka denně plánuje pohybové činnosti na správné držení těla či rozvoj motorických dovedností				
4.2.2.	řízené činnosti realizuje učitelka v malých skupinách tak, aby mohla kontrolovat správné provádění cviků u jednotlivých dětí				
4.3.1.	učitelka během dne organizuje řízené činnosti tak, aby si z nich děti mohly vybírat				
4.3.2.	během dne učitelka pozoruje děti ve spontánních činnostech, které se poté stávají podkladem k dalšímu plánování				
4.4.1.	ve třídě jsou herní kouty členěny tak, aby „rozbily“ nepřirozeně velký herní prostor a umožňovaly hry v menších skupinkách (4.9.1.)				
4.4.2.	WC mají oddělené boxy, které umožňují intimitu (4.10.2.)				
4.5.1.	dítě se adaptuje na docházku do MŠ ve společnosti rodiče tak dlouho, jak potřebuje (3.2.2.)				
4.5.2.	adaptační období je dětem umožněno dostatečně dlouho před vlastním nástupem do MŠ				
4.6.1.	děti mají možnost výběru účastnit se spontánních i řízených aktivit				
4.6.2.	v průběhu dne jsou v MŠ realizovány spontánní i řízené činnosti souběžně (nejsou striktně oddělovány – viz režim dne z roku 1984)				
4.6.3.	MŠ nabízí nadstandardní aktivity v rámci své vzdělávací nabídky předškolními pedagogy				
4.6.4.	zájmové kroužky jsou nabízeny mimo rámec vzdělávací nabídky (v odpoledních hodinách) a jsou plně v kompetenci rodičů				
4.7.1.	děti si mohou rozehranou hru nechat do ukončení hry, i více dní				
4.7.2.	učitelka dává možnost dokončit činnost, dohrát si hru (3.3.2.)				
4.7.3.	učitelka upozorňuje děti včas, že činnost bude třeba ukončit (3.3.3.)				
4.8.1.	učitelka respektuje osobní psychomotorické tempo dětí a podřizuje mu organizaci činnosti (3.3.4.)				
4.8.2.	děti se obracejí na učitelky s návrhy aktivit (3.7.1.)				
4.8.3.	děti mají příležitost podílet se na rozhodnutích týkajících se jich samých (3.7.2.)				
4.9.1.	ve třídě jsou herní kouty členěny tak, aby „rozbily“ nepřirozeně velký herní prostor a umožňovaly hry v menších skupinkách (4.4.1.)				
4.9.2.	učitelka organizuje řízené činnosti pro různě velké skupiny				
4.9.3.	učitelka vytváří prostor pro setkávání všech dětí – frontální činnosti (např. komunitní kruh) s přihlédnutím k potřebám dětí				
4.10.1.	ve třídě je vytvořeno místo pro samotu (relaxační kout)				
4.10.2.	WC mají oddělené boxy, které umožňují intimitu (4.4.2.)				
4.11.1.	učitelka vede záznamy o vývoji jednotlivých dětí				
4.11.2.	záznamy o dětech jsou prováděny na základě pedagogické diagnostiky				
4.11.3.	záznamy o dětech vycházejí z pravidelného pozorování dětí				
4.12.1.	počty dětí nepřekračují hranici stanovenou vyhláškou č.14/2005 Sb. v platném znění (24 dětí na třídu)				
4.12.2.	počty dětí odpovídají Zařazení do sítě škol a hygienickým požadavkům				

5. Řízení mateřské školy

		Nikdy neděláme, nikdy se neděje	Zpravidla neděláme, zpravidla se neděje	Zpravidla děláme, zpravidla se děje	Vždy děláme, vždy se děje
5.1.1.	všichni zaměstnanci znají své kompetence – jsou obsaženy v Pracovních náplních				
5.2.1.	MŠ má zavedený fungující vnitřní informační systém (včetně doložitelných materiálů - např. zápisy, kolující sešit s informacemi k přečtení a podpisu)				
5.3.1.	zaměstnanci se otevřeně vyjadřují k práci své i jiných zaměstnanců (3.1.11.)				
5.3.2.	zaměstnanci se otevřeně vyjadřují k práci ředitelky (3.1.12.)				
5.3.3.	zaměstnanci otevřeně komunikují se všemi				
5.3.4.	všichni se vzájemně tolerují, důvěřují si a mají jeden pro druhého porozumění				
5.3.5.	ředitelka podává pravdivé informace				
5.3.6.	zaměstnanci jsou včas a v dostatečné míře informováni o záležitostech školy				
5.3.7.	ředitelka dává zaměstnancům prostor k samostatnému rozhodování a realizaci vlastních nápadů				
5.3.8.	zásadní problémy řeší všichni zaměstnanci společně				
5.3.9.	ředitelka řeší konflikty a problémy včas				
5.3.10.	problémy a konflikty se řeší věcně, kultivovaným a efektivním způsobem				
5.4.1.	ředitelka užívá jasná kritéria finančního ohodnocení pracovníků, která jsou zveřejněna				
5.4.2.	zaměstnanci cítí uspokojení z práce				
5.4.3.	ředitelka pravidelně provádí hospitační činnost na základě předem stanovených kritérií				
5.4.4.	rozběr práce po hospitaci je veden konstruktivně (řeší zjištěné nedostatky věcně)				
5.5.1.	učitelky přicházejí s podněty a nápady k rozvíjení programu školy				
5.5.2.	rodiče přicházejí s podněty a nápady k rozvíjení programu školy				
5.6.1.	pedagogové se v průběhu roku pravidelně setkávají na pedagogických poradách, kde pracují na tvorbě ŠVP, vyhodnocují svoji práci, vzájemně konzultují				
5.6.2.	při tvorbě ŠVP vycházíme z analýzy				
5.6.3.	provádíme sebehodnocení školy (vyhláška č.15/2005 Sb.)				
5.7.1.	ředitelka vytváří kontrolní a hodnotící systém, který poskytuje konkrétní informace o plnění projektu, koncepčních záměrů a plánů školy				
5.7.2.	zaměstnanci si uvědomují osobní odpovědnost za naplňování programu školy 5.7.3. učitelky se vzájemně informují a domlouvají na požadavcích, které mají na chování, pracovní postupy, vytváření návyků dětí				
5.7.3.	ŠVP je tvořen postupně na pedagogických poradách				
5.7.4.	sebehodnocení školy zahrnuje všechny oblasti – podmínky, procesy (práce učitelky) i výsledky dětí (jakých kompetencí dosahují)				
5.8.1.	ředitelka zajišťuje vnější informační systém pro rodiče a širší veřejnost (vývěsky u zřizovatele, webové stránky...)				
5.8.2.	MŠ zpracovává plán spolupráce se ZŠ				
5.8.3.	MŠ zná vzdělávací programy ZŠ, do kterých děti přecházejí z MŠ				
5.8.4.	MŠ seznamuje učitelky prvních tříd s dokumenty MŠ				
5.8.5.	učitelky navštěvují ZŠ v okolí, aby se seznámily s jejím prostředím				
5.8.6.	učitelky projednávají v dostatečném časovém předstihu s rodiči případnou nezralost dítěte k docházce do ZŠ				
5.8.7.	v případě nezralosti dítěte nabízí MŠ rodičům odbornou pomoc a konzultace s odborníky				
5.8.8.	MŠ informuje rodiče o odborných pracovištích, které jim mohou poskytnout podporu při vzdělávacích nebo výchovných obtížích				
5.8.9.	děti z MŠ navštěvují ZŠ, aby se seznámily s prostředím ZŠ				
5.8.10.	MŠ informuje rodiče o vzdělávacích programech škol v okolí				
5.8.11.	učitelky ZŠ chodí pozorovat děti v jejich přirozených činnostech do MŠ				
5.8.12.	MŠ zasílá zřizovateli svůj vzdělávací program				
5.8.13.	MŠ zasílá zřizovateli své informační materiály – časopis, pozvánky na akce školy				
5.8.14.	představitel obce navštěvují MŠ při slavnostních příležitostech				
5.8.15.	představitel obce se zajímají o problémy, se kterými se škola potýká				

6. Personální a pedagogické zajištění

		Nikdy neděláme, nikdy se neděje	Zpravidla neděláme, zpravidla se neděje	Zpravidla děláme, zpravidla se děje	Vždy děláme, vždy se děje
6.1.1.	kvalifikace učitelek odpovídá zákonu č.563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících				
6.2.1.	máme písemně formulovaná pravidla (nástěnka, řád školy....)				
6.3.1.	učitelka každý rok přečte alespoň jednu odbornou publikaci				
6.3.2.	učitelka pravidelně čte odborné časopisy (Informatorium, Učitelké listy...)				
6.3.3.	každý rok se učitelka účastní odborných seminářů na základě promyšleného plánu (osobních potřeb, sebehodnocení)				
6.3.4.	učitelka v praxi využívá poznatků z dalšího vzdělávání				
6.4.1.	ředitelka umožňuje další vzdělávání všem				
6.4.2.	vnáší do práce MŠ odbornost, iniciativu, umění pracovat týmově				
6.4.3.	vzdělává se, využívá poznatky v praxi, jde příkladem				
6.5.1.	služby pedagogů se při pobytu venku vhodně překrývají				
6.5.2.	služby pedagogů jsou organizovány po celou dobu provozu mateřské školy				
6.6.1.	učitelka pracuje v souladu s ŠVP				
6.6.2.	učitelka si vyhodnocuje svoji práci na základě evaluačních kritérií				
6.6.3.	učitelka se chová v souladu s všeobecně přijatými společenskými pravidly chování				
6.7.1.	specializované služby jsou zajištěny odborníky s požadovaným vzděláním				

7. Spoluúčast rodičů

7.1.1.	rodiče se spolupodílejí na tvorbě základních dokumentů (ŠVP, Řádu školy...)				
7.1.2.	ve školních dokumentech jsou vytyčena práva a povinnosti rodičů				
7.1.3.	rodiče vstupují volně do tříd				
7.1.4.	rodiče se nebojí otevřeně jednat, mít připomínky k chodu MŠ				
7.1.5.	rodiče spolurozhodují při zásadních otázkách vzdělávání a jeho organizaci				
7.2.1.	učitelka zjišťuje představy rodičů o vzdělávacích postupech vhodných pro jejich dítě				
7.2.2.	učitelka zná stravovací návyky dítěte a rodiny				
7.2.3.	učitelka zjišťuje, s jakými zkušenostmi a na jaké vývojové úrovni dítě přichází do MŠ z rodiny				
7.2.4.	MŠ zjišťuje, jaké jsou potřeby, nároky rodičů ve vztahu k MŠ				
7.3.1.	rodiče vstupují do třídy při scházení a rozcházení se dětí				
7.3.2.	rodiče se účastní vzdělávacích aktivit dětí				
7.3.3.	MŠ organizuje pro rodiče pravidelné akce (nikoli besídky a vystoupení dětí)				
7.3.4.	rodiče žádají o konzultace ve výchovných otázkách				
7.3.5.	rodiče jsou informováni o výsledcích práce školy a plnění kurikula				
7.3.6.	pro rodiče jsou organizovány školní schůzky				
7.3.7.	rodiče získávají informace o svém dítěti na individuálních schůzkách				
7.3.8.	rodiče se účastní pedagogických porad či schůzek týkajících se plánování a tvorby ŠVP				
7.4.1.	rodiče se zajímají o výsledky vzdělávání svého dítěte				
7.4.2.	učitelka s rodiči konzultuje výchovné záměry a výsledky vzdělávání dítěte				
7.5.1.	MŠ získává od rodičů informace prostřednictvím anonymních dotazníků				
7.5.2.	informace o rodině a dětech jsou důvěrné informace, se kterými pracují pouze učitelky ve třídě, popřípadě ředitelka, nikdo jiný je nezná				

Rámcová osnova vzdělávací akce „Škola podporující zdraví“

Východisko: Možnost přeměny běžné mateřské školy na mateřskou školu podporující zdraví.

Žádoucí stav: Pochopení filozofie podpory zdraví dětí v předškolním věku - všechny skupiny.

Příprava a ochota zapojit se do týmové tvorby školního kurikula podpory zdraví v mateřské škole – všichni učitelé a zájemci z řad rodičů, zájemci z řad provozních pracovníků a zájemci z řad odborníků.

Aplikace kurikula podporujícího zdraví v procesu vzdělávání v mateřské škole – všechny skupiny

Cílové skupiny: rodiče, pedagogové, ostatní zaměstnanci školy.

Druh akce:

Cyklus seminářů – postupného uvádění do problematiky chápání zdraví ve školách a k počátečnímu odstraňování komunikačních bariér. Semináře by se měly cyklicky opakovat, aby byli zapojeni rodiče nově přichozích dětí. Měly by být přístupné i rodičovské veřejnosti, která hledá vhodnou školu pro své dítě.

Organizace výuky:

Programový výukový cíl Pochopit filozofii podpory zdraví dětí v předškolním věku, osobně se účastnit vzdělávání, se záměrem přijmout význam podpory zdraví ve škole.		Způsob kontroly jeho dosažení Aktivní zapojení lidí, příští účast na semináři, vyhodnocení závěrů písemných odpovědí. Pozorování klimatu během semináře i o přestávkách, porovnávání zda došlo ke z kvalitnění komunikace napříč skupinami. Zájem o studijní materiál.				
Časové údaje	Dílčí (specifické) cíle	Způsob kontroly dosažení dílčího cíle	Učivo	Strategie (organizace, metody, prostředky, pomůcky aj.)	Lektor, příp. odpovědný pracovník	Pozn.
Září 1. Čtvrtek v měsíci 16. 00 – 18. 30 ...dvě přestávky po 10. Min.	Účastníci semináře budou schopni objasnit, co znamená holistický přístup ke zdraví, zapojí se do diskuze na téma zdraví, budou nakloněni myšlence rozšířit si poznatky o zdraví v následujícím čase – do dalšího semináře.	Zapojí se do diskuze Vyplní závěrečný test se společným vyhodnocením Odnosou si domů připravený studijní text	Holistický přístup Strategie podpory zdraví Zdraví jako hodnota	Problémový výklad Dialog v plénu skupiny Aktivní individuální činnost na testu a společné vyhodnocení Tabule, fix Testy Studijní materiály Rozšiřující literatura Prezenční listina Občerstvení	lektor	Účastníci budou podporováni ke spolupráci – více různorodých skupin – více cenných pohledů a názorů, všichni jsme ve škole potřební.
Září 3. Čtvrtek v měsíci 16. 00 – 18. 30 ...dvě přestávky po 10. Min.	Účastníci semináře budou umět vyjádřit vlastními slovy, co pro ně znamená pohoda, tyto myšlenky budou umět aplikovat na školní prostředí. Na závěr budou ochotni přijmout myšlenku, že je zcela chybné tvrzení: „Trocha stresu prý“	Zodpovězení otázek Použití teoretických poznatků Vyhodnocení písemných odpovědí všech účastníků	Pojmy stres Pohoda Škola – místo s potřebou pohody Rozdíl mezi úsilím a stresem u předškolních dětí	Heuristický rozhovor Skupinová práce – technika pomáhající a bránící síly pohodě ve škole: ze tří pohledů 1.Dětí 2.Rodičů 3.Personálu školy Burza nápadů na téma– „Když“	Lektor Psycholog	Důležité chápat vše v kontextu vlastních zážitků a zkušeností. Vnímat názory druhých lidí a učit se od sebe navzájem. Škola může být dynamická v proměnách směrem ke

	žádné dítě nezabije!“			jsem v zajištění stresu“(písemná podoba techniky) Tabule, fix Listy pro skupinovou práci Studijní materiály Rozšiřující literatura Prezenční listina Občerstvení		všem zainteresovaným skupinám.
Programový výukový cíl Připravit se na týmovou tvorbu školního kurikula podpory zdraví v mateřské škole, být ochotni spolupracovat a respektovat se.				Způsob kontroly jeho dosažení Vstřícná atmosféra, lidé svobodně vyjadřují svá očekávání či obavy, na konci druhého cyklu se podaří sestavit tým zástupců ze všech skupin, kteří budou pracovat na kurikulu. Zájem o rozšiřující studijní materiál.		
Časové údaje	Dílčí (specifické)cíle	Způsob kontroly dosažení dílčího cíle	Učivo	Strategie (organizace, metody, prostředky, pomůcky aj.)	Lektor, příp. odpovědný pracovník	Pozn.
Říjen 1. Čtvrtek v měsíci 16. 00 – 18. 30 ...dvě přestávky po 10. Min.	účastníci budou umět vysvětlit, co jsou to lidské potřeby a zdůvodní význam jejich respektování, budou umět spolupracovat na tvorbě pyramidy uspokojování potřeb dětí ve škole. Do pyramidy budou ochotni napsat svá konkrétní očekávání a případně je i zdůvodnit.	Zodpovězení otázek Použití teoretických poznatků Aktivní přístup při sestavování konkrétních příkladů a očekávání, jak uspokojit potřeby dětí ve škole. Hutně zpracovaná pyramida – s pochopením jednotlivých potřeb	Hierarchie potřeb podle A. Maslowa Indikátory naplňování a respektu k přirozeným potřebám	výklad Skupinová práce nad pyramidou – ve skupině zástupci ped. i rodičů, každý píše jednou barvou Společné závěry formou prezentace pyramid Hodnocení a porovnávání očekávání jednotlivých skupin Tabule, fix Balící papír, dostatečné množství fixů dvou barev Studijní materiály Rozšiřující literatura Prezenční listina Občerstvení	lektor	Pokusit se vytvářet příjemnou atmosféru a vyjádřit pocity z týmové práce.
Říjen 3. Čtvrtek v měsíci 16. 00 – 18. 30 ...dvě přestávky po 10. Min.	Účastníci budou schopni posoudit, jakou formou probíhá komunikace dětí i dospělých ve škole, budou pozitivně reagovat na nabídku vyzkoušet si možné formy komunikace a budou umět ocenit význam komunikace pro atmosféru pohody ve škole.	Odpovědi účastníků Ochota při hraní rolí	Formy komunikace Jak rozvíjet komunikativní dovednosti Kooperace ve škole Komunitní kruh	Diskuze Metoda hraní rolí – formy komunikace Dialog v kruhu „užití zásad v komunitním kruhu“ Studijní materiály Rozšiřující literatura Prezenční listina Občerstvení	lektor	Teoretická se bude prolínat s metodou hraní rolí

Programový výukový cíl Na základě přijetí dvanácti zásad podpory zdraví v mateřské škole, budou účastníci schopni aplikovat kurikulum podporující zdraví do procesu vzdělávání.			Způsob kontroly jeho dosažení Vyhodnocení testu, tvořivý přístup účastníků – vlastní podněty k 16 zásadám, respektování názorů, schopnost posoudit různá stanoviska a najít řešení vzhledem k principům kurikula podpory zdraví v mateřské škole			
Časové údaje	Dílčí (specifické) cíle	Způsob kontroly dosažení dílčího cíle	Učivo	Strategie (organizace, metody, prostředky, pomůcky aj.)	Lektor, příp. odpovědný pracovník	Pozn.
Listopad 1. Čtvrtek v měsíci 16. 00 – 18. 30 ...dvě přestávky po 10. Min.	Účastníci se seznámí s východisky prvních šesti zásad podpory zdraví, budou ochotni se zamyslet nad přínosem těchto zásad a svobodně vyjádří, jaké může mít škola rizika při dodržování těchto principů.	Vyhodnocení testu – hodnotící posouzení	Učitel podporující zdraví Věkově smíšené třídy Rytmický řád života a dne Tělesná pohoda a volný pohyb Správná výživa Spontánní hra	Výklad Brainstormingová technika Test – diferenciac skupin Připravený test Studijní materiály Rozšiřující literatura Prezenční listina Občerstvení	lektor	Objeví se zde kontroverzní otázky a protichůdné názory. Neztratit se v diskuzi, opírat se o principy škol podporujících zdraví
Listopad 3. Čtvrtek v měsíci 16. 00 – 18. 30 ...dvě přestávky po 10. Min.	Účastníci se seznámí s východisky druhých šesti zásad podpory zdraví, budou ochotni se zamyslet nad přínosem těchto zásad a zároveň se svobodně vyjádří jaké může mít škola rizika při dodržování těchto principů.	Vyhodnocení testu – hodnotící posouzení	Podnětné věcné prostředí Bezpečné sociální prostředí Participativní a týmové řízení Partnerské vztahy s rodiči Spolupráce MŠ se ZŠ Začlenění MŠ v životě obce	Výklad Brainstormingová technika Test – diferenciac skupin Připravený test Studijní materiály Rozšiřující literatura Prezenční listina Občerstvení	lektor	

Způsob hodnocení výsledků vzdělávání

Model úrovně podle Kirkpatricka

1. Reakce účastníků cyklu seminářů: rozhovory, hodnocení klimatu na posledních seminářích, průběžné vyhodnocování aktuálního stavu vzdělávání a uspokojení vzdělávacích potřeb účastníků semináře, použití závěrů do SWOT analýzy
2. Co se skupina naučila? Vyhodnocení testů, Po měsíci vyhodnocení diferenciovaných dotazníků pro skupinu rodičů a pro skupinu zaměstnanců na téma: Zhodnoťte, co a proč jste využily v praktickém životě školy
3. Evaluace školy – komplexní vyhodnocení, zda a jakým způsobem se naplnily vzdělávací záměry, zda jsme dosáhli žádoucího stavu.

Zdroje:

PRÁŠILOVÁ, M., *Tvorba vzdělávacího programu*. Praha : TRITON, 2006.

HAVLÍNOVÁ, M., VENCÁLKOVÁ E., HAVLOVÁ J., LACINOVÁ I., PETRASOVÁ, N., SEDLÁČKOVÁ H., SYSLOVÁ, Z., ŠPRACHTOVÁ, L., a kol. *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole*. Praha : Portál, s. r. o., 2008.

OBST, O., *Didaktika sekundárního vzdělávání*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2006.