

**Univerzita Palackého v Olomouci
Filozofická fakulta**

Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie

Studijní obor: Školský management

**PEDAGOGICKÉ ZÁSADY J. A. KOMENSKÉHO
V SOUČASNÉM PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ**

**THE PEDAGOGICAL TENETS OF J. A. KOMENSKÝ IN THE
CONTEMPORARY PRESCHOOL EDUCATION.**

Bakalářská diplomová práce

Libuše Krausová

Vedoucí bakalářské diplomové práce: Doc. PhDr. Otto OBST, CSc.

Olomouc 2014

Prohlášení

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

V Jihlavě 20. března 2014

Libuše Krausová

Poděkování

Děkuji panu **Doc. PhDr. Ottu Obstovi, CSc.** za odborné vedení, cenné rady a připomínky vztahující se k mé bakalářské práci.

Dále děkuji všem kolegyním, které mi věnovaly svůj čas, názory a zkušenosti.

OBSAH

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK	6
ÚVOD	7
1 DIDAKTICKÉ ZÁSADY VE VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍM PROCESU	
21. STOLETÍ.....	9
1.1 Vysvětlení pojmů.....	9
1.1.1 Didaktika	9
1.1.2 Pedagogické zásady.....	10
1.1.3 Pedagogické zásady v předškolním vzdělávání	11
1.1.4 Jednotlivé zásady.....	12
1.1.5 Pedagogické principy	13
2 JAN AMOS KOMENSKÝ	15
2.1 Osobnost J. A. Komenského	15
2.2 „Velká didaktika“ (DIDACTICA MAGNA)	19
2.3 „Informatorium školy mateřské“	21
3 PŘEDŠKOLNÍ VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ V ČR	23
3.1 Úvod do problematiky	23
3.2 Vysvětlení pojmů.....	23
3.2.1 Předškolní věk	23
3.2.2 Předškolní výchova	24
3.3 Legislativní rámec předškolního vzdělávání v ČR	25
3.4 Organizace vzdělávání v MŠ.....	25
3.5 Předškolní pedagog	28
3.5.1 Kompetence a podmínky vzdělání předškolního pedagoga	28
3.5.2 Dovednosti předškolního pedagoga	28
3.5.3 Didaktické standardy předškolního pedagoga	28
3.5.4 Učitel „expert“.....	29
3.6 Kurikulum v předškolní výchově.....	30
3.6.1 „Bílá kniha“	31
3.6.2 RVP PV	31
3.6.3 ŠVP PV	32
3.6.4 TVP PV	33
3.7 MŠ a rodina	34
4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ	37

4.1 Cíl výzkumného šetření	37
4.2 Metody výzkumného šetření	37
4.3 Průběh výzkumného šetření	38
4.4 Výsledky výzkumného šetření	39
4.4.1 1. specifická otázka	40
4.4.2 2. specifická otázka:	41
4.4.3 3. specifická otázka:	42
4.4.4 4. specifická otázka:	43
4.5 Diskuse	44
4.6 Závěry z výzkumného šetření	45
ZÁVĚR	46
SEZNAM LITERATURY	48
SEZNAM PŘÍLOH	52
Příloha č. 1	53
Příloha č. 2	55
Příloha č. 3	57
Příloha č. 4	59
Příloha č. 5	60
Příloha č. 6	62
Příloha č. 7	64
Příloha č. 8	66
Příloha č. 9	68
Příloha č. 10	70
Příloha č. 11	71
Příloha č. 12	72
Příloha č. 13	73
Příloha č. 14	74
Příloha č. 15	75
Příloha č. 16	76
Příloha č. 17	77
ANOTACE	78

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

MŠ – Mateřská škola

ZŠ – Základní škola

RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

ŠVP PV – Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

TVP PV – Třídní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

ÚVOD

Jan Amos Komenský tvrdí, že jako je celému lidskému pokolení celý svět školou od počátku věků až do konce, tak i každému člověku je jeho věk školou od kolébky až do hrobu. Je značně zodpovědné stát v roli pedagoga na začátku pomyslné startovací čáry výchovně vzdělávacího působení na děti. Nejen proto se předškolní učitel či vychovatel musí neustále vzdělávat a pracovat na sobě samém. Tyto dvě roviny vzdělávání se mohou jevit jako důkaz Komenského snahy o vzdělávání všech a také po celý lidský život.

Dnešní mateřská škola poskytuje dětem a jejich rodičům širokou nabídku ve výchovně vzdělávacím procesu. Do vzdělávacích programů jednotlivých škol se dostávají různé alternativní směry, které vedou svými cíli, obsahy i formou učitelovy práce děti k tvořivosti, samostatnosti a praktickému využívání všeho, čemu se dítě naučí a získá svým vzděláváním. Většina alternativních programů přichází do našeho předškolního školství z cizích zemí. Nezapomínáme proto v dnešním předškolním vzdělávání při tak velkém množství nabízejících se směrů a výchovně vzdělávacích programů i metod na našeho pedagoga J. A. Komenského a jeho didaktická pravidla?

Proto se moje bakalářská práce zabývá pedagogickými zásadami J. A. Komenského ve výchovně vzdělávacím procesu dnešního předškolního vzdělávání. Cílem práce je zjistit, zda učitelé v předškolních zařízeních respektují pedagogické zásady při své výchovně vzdělávací práci, a zda mají povědomí o tom, že to byl právě J. A. Komenský, který pedagogické zásady jako první prosazoval ve vzdělávání a výchově dětí.

V teoretické části bakalářské práce jsou za pomoci literárních zdrojů zpracovány a upřesněny základní pojmy, dokumenty a zdroje související s předškolním vzděláváním, s úlohou předškolního pedagoga a předškolními kurikuly. Také osobnosti J. A. Komenského a jeho práci, vztahující se k předškolnímu věku dítěte, a hlavně jeho pedagogickým zásadám je věnována značná pozornost.

V praktické části jde o snahu získat na několika rozličných mateřských školách a v jednom případě v přípravné třídě základní školy vzorek práce předškolního pedagoga. Důraz je kladen na respektování pedagogických zásad v učitelově výchovně vzdělávací práci a přípravě na ni. Při plnění tohoto cíle práce

jsem využila svých dlouholetých profesních zkušeností, jelikož pracuji jako učitelka v mateřské škole přes třicet let. V mých časových možnostech nebylo možné obsáhnout širší okruh předškolních zařízení, proto je pro praktickou část bakalářské práce voleno kvalitativní výzkumné šetření a jeho metody jsou podloženy mými profesními zkušenostmi.

Téma bakalářské práce mne zaujalo v souvislosti s mou profesí a také pro nadčasový pedagogický odkaz, který spatřuji v životě a díle J. A. Komenského.

1 Didaktické zásady ve výchovně vzdělávacím procesu 21. století

1.1 Vysvětlení pojmů

V první kapitole práce jsou rozebrány pojmy jako například didaktika a pedagogické zásady. Tato kapitola je také zaměřena na rozdíl mezi pedagogickou zásadou a principem. Pedagogické zásady, které by měl předškolní pedagog využívat při svém výchovně vzdělávacím procesu v mateřské škole, jsou samostatně vysvětleny v podkapitole 1.2.2 této sekce.

1.1.1 Didaktika

V Pedagogickém slovníku je pod slovem didaktika uvedeno: „Pedagogická disciplína, teorie vyučování (řecky didaskein = učit se, vyučovat).“ (Průcha, 2009, s. 52–53). Didaktiku chápeme také jako vědní obor. Například Vyskočilová a Dvořák upozorňují na to, že učitel, škola a vyučování spolu souvisejí a jejich sepětí by se nemělo podceňovat. Avšak pravdou je, že pojem didaktika se nepoužívá ve všech státech na světě. Je převážně pojmem kontinentální Evropy.

V našich podmínkách se termín didaktika aplikuje již čtyři sta let, a J. A. Komenský byl první, kdo systém didaktiky vytvořil. Komenský chápe didaktickou soustavu jako všeobecnou harmonii prvků, která vychází ze znalosti přírodních zákonů a z jejich pozorování. Hábl z Komenského institutu uvádí: „Tak například si Komenský v jednom ze svých fundamentů všimá, že příroda nečiní skoků, ale kráčí kupředu postupně, což demonstruje na příkladu růstu ptáčat.“ (Hábl, 2010, s. 47).

Do didaktiky, teorie vyučování, zasahují postupem času různé směry a názory, mnohdy související s politickým a ekonomickým uspořádáním země. (Kalhous, 2009). V současnosti se klade velký důraz na hodnocení vzdělávacích výsledků a efektivitu škol a tříd, a tak se i teorie vyučování, pod tlakem hospodářské konkurence, orientuje na výkonnostní složku vzdělávání. Vzdělávání se má obracet k bezpečnému zvládnutí základních dovedností a návyků – kompetencí i znalostí modelů jednání, pravidel a vzorových postupů. Lidé se je mají naučit, aby jim pomáhaly v konkurenčním prostředí dnešní doby. Velká pozornost se věnuje kritickému myšlení, orientaci v informacích a mediální výchově. Rovněž zdravý

životní styl, environmentální výchova a práce s počítačem zaujímají ve výchovných programech na všech stupních vzdělávání prvořadé místo. (Kalhous, 2009).

Proto je důležité, aby pedagogičtí pracovníci byli schopni se novým trendům v didaktice neuzavírat, ale dokonale se jim i přizpůsobit. Tento názor zastává například Vyskočilová, Dvořák a Bruner: „Také učitel potřebuje být vybaven zásobou modelů jednání, heuristických pravidel a vzorových postupů, potřebuje i didaktiku preskriptivní – takovou, která by formulovala pravidla pro nejúčinnější utváření určité znalosti nebo dovednosti a kritéria a postačující podmínky pro takovou činnost.“ (Kalhous, Obst, a kol., 2009, s. 57).

1.1.2 Pedagogické zásady

Definice:

Pedagogické zásady vycházejí z didaktiky, jsou její součástí. Kurelová definuje didaktické zásady takto: „... jsou obecné požadavky, které v souladu se základními zákonitostmi výuky a s výchovnými a vzdělávacími cíli určují její charakter. Vztahují se na všechny stránky výuky, to je na učitelovu vyučovací činnost, na formy výuky, metody výuky a na materiální didaktické prostředky, dále na poznávací činnost žáka, na učivo atd.“ (Kalhous, Obst, a kol., 2009, s. 268).

Co se české tradice týče, význam děl J. A. Komenského je nesporný. Přestože se vznik jeho zásad datuje do 17. století, s drobnými úpravami jsou prakticky platné dodnes. (Vlčková online). Přesné znění Komenského pojetí je například: „Příroda ničeho netiskne ven, leč dozrá... a proto napotom: I. Nic nedělati při mládeži, čeho věk a vtíp nedopouští, ba nežádá. II. Nic ať se jim v paměť nevkládá, čemu rozuměti z gruntu dobře naučení nejsou. III. Nic ať se jim neporoučí, čeho jim vzor dokonale ukázán není.“ (Kumpera, 2004, s. 84).

Z pohledu současnosti, jak uvádí Kurelová, na základě pedagogických zásad se stanovují didaktická pravidla. Jsou to pokyny pro vedení výuky, které konkrétně specifikují pedagogické zásady. V naší republice mezi nejčastěji prezentované pedagogické zásady patří: zásada komplexního rozvoje osobnosti žáka, zásada vědeckosti, zásada individuálního přístupu k žákům, zásada spojení teorie s praxí, zásada uvědomělosti a aktivity, zásada názornosti, zásada soustavnosti a přiměřenosti. (Kalhous, 2009).

Zásady vznikaly na základě zkušeností a jejich platnost je ověřena výchovně vzdělávací praxí. Některé jsou dokonce podloženy psychologickými či

fyziologickými výzkumy. Přes zřejmou důležitost pedagogických zásad však nebyl pro ně ani pro jejich uspořádání ještě vytvořen všeobecně platný a uznávaný systém.

Avšak dodržování pedagogických zásad slouží v praktické rovině pedagogům mimo jiné k naplňování cílů předškolního vzdělávání. Pedagogické zásady, jakožto obecná doporučení, umocňují a zefektivňují výchovně vzdělávací působení pedagoga. Týkají se metod i forem výuky. Respektování zásad závisí na profesionalitě pedagoga. Vlčková se domnívá, že dobrý učitel, toužící po tom, aby jeho výchovně vzdělávací působení bylo účinné a úspěšné, musí základní pedagogické zásady dobře znát, dodržovat a korigovat podle nich své myšlení a působení na žáky. (Vlčková, online).

1.1.3 Pedagogické zásady v předškolním vzdělávání

Obzvláště v mateřské škole (dále jen MŠ) se práce učitele s pedagogickými zásadami jeví jako nesmírně důležitá. Děti v předškolním věku projdou velkým fyzickým a psychickým vývojem.

Do MŠ se v České republice (dále jen ČR) přijímají zpravidla děti od tří do šesti let věku. Pedagogický slovník uvádí tento věk jako předškolní věk ve fázi vývoje dítěte. Školní zralost nastává kolem šestého až sedmého roku života dítěte, kdy dítě přechází z MŠ do základní školy (dále jen ZŠ). Matějček uvádí, že tento věk je vskutku velevýznamný ve vývojové etapě života dítěte. Předškolní dítě po třetím roce svého života ke své identitě přidává také prvek vztahu k druhým dětem. Děti požadují společnost svých vrstevníků a po kamarádech doslova touží. Přidáme-li k této potřebě další významné prostředky, jako například naučit děti spolupracovat, vytvářet kladné prosociální vlastnosti (družnost, solidaritu, obětavost, toleranci, soucit atd.), položit dobré základy pro návyky a dovednosti v dané společnosti, vytvořit pevné hygienické návyky, stolování, zdravý životní styl, společenské návyky, dobře dítě připravit na vstup do ZŠ po stránce rozumové, jazykové, tělesné, pracovní i grafomotorické a přitom neopomenout přirozenou touhu dětí v tomto věku po pohybu, hudbě a výtvarném projevu, je nezbytné, aby do kompetencí předškolního pedagoga patřily dovednosti metodické, které bezesporu spadají pod pedagogické zásady. (Matějček, 1996).

Učitelka v MŠ musí velice dobře znát rovněž vývojové a věkové zvláštnosti, psychické i fyzické, dětí předškolního věku. Děti v tomto věku se nejlépe učí živým, aktivizujícím procesem, ve kterém právě herní aktivity mají nezastupitelné místo.

Rovněž učení, které staví na aktivní činnosti dítěte a na poznávání a objevování věcí kolem sebe, je pro děti tohoto věku velmi důležité. Učitel vhodným motivováním a respektováním pedagogických zásad vede dítě k učení zcela nenásilnou, hravou a pro ně zajímavou formou.

1.1.4 Jednotlivé zásady

Předškolní pedagog při své výchovně vzdělávací práci se nejčastěji řídí těmito pedagogickými zásadami: zásadou názornosti, zásadou komplexního rozvoje žáka, zásadou individuálního přístupu, zásadou přiměřenosti, zásadou soustavnosti a zásadou trvalosti.

Zásada názornosti – jedná se o zásadu, kterou J. A. Komenský zdůrazňuje na mnoha místech ve svých pedagogických dílech. Jak uvádí Kurelová, učitelovo jednání v souladu s touto zásadou je zpravidla spojováno se zrakovým vnímáním. Je vědecky dokázáno, že 80 procent informací získává člověk zrakem, 12 procent sluchem, 5 procent hmatem a 3 procenta ostatními smysly. Proto je zapotřebí podněcovat aktivitu dětí v širším pojetí a žádnou ze složek neopomíjet. Názornost a vyvolání obrazotvornosti lze dosáhnout i názorným, barvitým výkladem, připodobněním, poukazováním na dosud poznané, uměleckými prostředky apod. Chybou se jeví mnoho i málo názorného. (Kalhous, 2009).

Zásada komplexního rozvoje žáka – učení by mělo přispívat rozvoji osobnosti žáka v oblasti kognitivní, afektivní a psychomotorické. Učitelova práce by měla být komplexní. (Pedagogické zásady, online).

Zásada individuálního přístupu – základem pro používání této zásady je dovednost učitele rozpoznat možnosti žáka, poznat jeho osobnost a schopnosti. Učitel by měl individuální zvláštnosti žáků dobře poznat, aby každé dítě mělo možnost pocítit radost z úspěchu v učební činnosti. (Kalhous, 2009).

Zásada přiměřenosti – učivo by mělo rozsahem i obsahově odpovídat psychickému i somatickému vývoji dítěte a zároveň také individuálním možnostem dětí. Přiměřeně znamená tak, aby dítě bylo optimálně podněcované k daným činnostem a zároveň vše přispívalo k jeho celkovému rozvoji. Nadměrné požadavky poškozují zdraví žáků, dosažené vědomosti jsou formální a rychle se zapomínají. Naopak nízké požadavky děti nemotivují a nerozvíjejí u nich psychické procesy. (Pedagogické zásady, online).

Zásada soustavnosti – Kurelová uvádí, že poznatky, osvojené v logickém

uspořádání, si žáci lépe zapamatují a používají je snáze v praxi. Je nutné, aby přijímané poznatky byly logicky uspořádány a vyplývaly jeden z druhého. Rovněž soustavná práce učitele má pozitivní vliv na žáka. Poznatky by měly mít mezipředmětovou vazbu. S touto zásadou je spojována zásada postupnosti. (Kalhous, 2009).

Zásada postupnosti – Komenský ji prosazoval jako postup od jednoduššího ke složitějšímu, od lehčího k těžšímu, od bližšího ke vzdálenějšímu a od známého k neznámému. (Pedagogické zásady, online).

Zásada trvalosti – bez této zásady nemá smysl cokoli učít, předávat žákům. Za trvale osvojené vědomosti a dovednosti považujeme ty, které se uchovávají v paměti dlouhodobě, v konkrétních situacích se vybaví bez větší námahy a umožňují řešit nové praktické nebo intelektuální úlohy.

Systém pedagogických zásad v MŠ můžeme rozšířit o další výchovné zásady, které se postupem času vytvořily, a v dnešní době je jejich používání pro předškolního pedagoga takřka povinností: zásada úcty k dítěti, zásada demokratického vztahu mezi vychovatelem a vychovávaným, zásada cílevědomosti, zásada spolupráce všech vychovatelů, zásada opory o kladné vlastnosti, zásada všestranného rozvoje osobnosti. (Pedagogické zásady, online).

Pedagogické zásady a jejich používání ve výchovně vzdělávacím procesu napomáhají předškolním pedagogům vychovávat sebevědomé děti, které v životě dokážou být ohleduplné a zároveň citlivé k okolnímu světu. Pedagogové rovněž pomáhají podporovat a posilovat všestranný rozvoj dětí a jejich touhu vzdělávat se.

1.1.5 Pedagogické principy

Rozdíl mezi zásadou a principem

Obecná definice principu, tak jak ji předkládá slovník cizích slov, popisuje princip jako „základní myšlenku, obecnou zákonitost, výchozí zásadu, pravidlo“. (ABZ, online).

Definicí zásady se samostatně zabývá předešlá podkapitola.

Kurelová uvádí, že rozdíl mezi principem a zásadou je v míře obecnosti, a že princip je nejobecnější zásadou (Kalhous, 2009), k čemuž Pospíšil dodává, že pedagogické principy jsou nejobecnější požadavky, normy, pravidla vyplývající ze zákonitostí výchovně vzdělávacího procesu a ovlivňují efektivitu vzdělávací činnosti.

Pedagogické principy mají obecnou platnost v působení na děti, mládež i dospělé. Formulací pedagogických principů se zabývali například J. A. Komenský, J. H. Pestalozzi, A. Diesterweg, K. D. Ušinskij, J. Dewey a další. Vznik a vývoj pedagogických principů můžeme vidět již v antice. Postupně se vyvíjely a utvářely přes období renesance k zakladateli moderního pojetí pedagogiky J. A. Komenskému. Jeho formulace principů jsou používány i v současné době. Principy názornosti, soustavnosti, uvědomělosti, přiměřenosti a všestrannosti se odrážejí i v Komenského slavných postulátech jako například: „Nic není v rozumu, co neprošlo dříve smysly“, nebo „Od blízkého k vzdálenému, od jednoduchého ke složitému“ a další. (Pospíšil, online).

Novodobá pedagogika vychází z dříve vytvořených principů, a mnozí pedagogové se domnívají, že respektování některých principů samostatně může vést k jednostrannosti ve výchově. Prosazování přiměřenosti výchovy a přiměřenosti ve stanovování cílů, obsahu, podmínek i prostředků a dále principu aktivity samostatnosti a individuálního přístupu k dítěti, spojené s emotivními prvky ve výchovně vzdělávacím procesu, podporování pluralitního vidění a chápání skutečnosti je stěžejním prvkem dnešního pojetí učení.

Existuje několik dělení pedagogických principů. Základní pedagogické principy podle Jůvy: princip cílevědomosti, princip soustavnosti, princip aktivity, princip názornosti, princip uvědomělosti, princip trvalosti, princip přiměřenosti, princip emocionálnosti, princip jednotnosti výchovného působení. (Pedagogické zásady, online).

Všechny tyto principy nalézají uplatnění ve výchovně vzdělávacím procesu na jakémkoli stupni vzdělávání. Zároveň respektování pedagogických principů slouží jako nástroj při objektivním posuzování výchovně vzdělávacího procesu. (Pospíšil, online).

Jelikož je práce zaměřena na pedagogické zásady, jakožto pomyslnou nadstavbu pedagogických principů, bude nadále směřovat k respektování těchto zásad ve výchovně vzdělávacím působení předškolního pedagoga.

S pedagogickými zásadami je neodmyslitelně spojováno jméno průkopníka a zakladatele pedagogiky vůbec – J. A. Komenského. Jemu, jeho pedagogickému odkazu v souvislosti s pedagogickými zásadami a edukačním procesem v předškolním období dítěte je věnována druhá kapitola této práce.

2 Jan Amos Komenský

2.1 Osobnost J. A. Komenského

Jan Amos Komenský (28. 3. 1592–15. 11. 1670) byl významnou osobností českých dějin – poslední biskup Jednoty bratrské, myslitel, filosof, spisovatel a v neposlední řadě pedagog. Jeho zájem o výchovu a vzdělání člověka měl usnadnit žákům a jejich učitelům i rodičům cestu ke vzdělání. (Komenský, 2007).

Výchovný odkaz dnešku

Ze všeho nejvíce se Komenský zabýval vzděláním, které mělo vést k lepšímu uspořádání světa, a toužil vytvořit soustavu vědění a také ji správně používat. Z jeho děl je zřejmé, že toužil dosáhnout provázanosti věd a vyučujících předmětů, aby poskytly žákům ucelený obraz světa odpovídající potřebám společnosti a pravdivé skutečnosti. Vzdělávání má probíhat ve vyučování vědám, umění, jazykům, mravnosti a zbožnosti. Komenský zdůrazňoval, že pokud chce učitel žákům předat pravou znalost věcí, musí se snažit o to, aby vyučoval vlastní zkušeností a smyslovým příkladem. Na začátku vyučování má učitel používat názorný příklad, a ne pouze slovní opis věcí. (Pařízek, 1987).

Podle Pařízka je z Komenského díla podnětné a živé ještě na konci minulého století především obohacení pedagogiky a dalších disciplín o tisíce poznatků a knih. Dílo Komenského nebylo doposud odstraněno, ba naopak poutá pozornost jako zdroj podnětů pro současné přemýšlení o výchovně vzdělávací práci. Komenský některé své části pedagogické soustavy promyslel téměř dokonale. Rovněž ze zásady názornosti se neustále přijímají jednotlivé podněty. Trvale aktuální je i mravní hodnota vzdělání. (Pařízek, 1987).

Alt o Komenském píše: „Jeho pedagogika ukazuje opravdové vědecké náběhy a má hluboký humanistický a demokratický obsah. Představuje nevyčerpatelné pedagogické dědictví, jaké nám sotva zanechal některý jiný měšťanský pedagog.“ (Alt, 1955, s. 87).

Pokrokový pedagog

Alt upozorňuje na to, že Komenský své pedagogické postupy opírá o názorný příklad z přírody. Nabádá k nutnosti nezačínat vyučování pouhým mluveným slovem, ale přímým pozorováním věcí. Komenský ukazuje na obraz stromu, kde dřevo, kůra, listí a plody vznikají z kořene – pevného základu. (Alt, 1955).

Zásada názornosti byla pro Komenského základem poznávání. K názornosti je třeba připojit i pozornost a otevřenou mysl. Zásada názornosti je základem důkladného studia. Komenský požaduje poznávání skutečných a reálných věcí, kdy se rozum má opírat o pozorování věcí – kdy se žák má dívat „vlastníma očima a rozumět svým rozumem“. Všem se má vyučovat za pomoci smyslů a rozumu. Pařízek uvádí: „Právě v této souvislosti s pravdivostí poznání měla zvláštní místo zásada názornosti. Ne jako didaktický prostředek, který má zvýšit účinnost vyučování, nebo jako technika vyučování, metodika postupu zajišťující trvalost a srozumitelnost, ale jako princip poznávání, který znamená styk žáka s věcmi, a tím pravdivost poznání. Spolu s tímto poznáváním skutečnosti, jaká je, poznával žák pořádek věcí, jak jedna věc vyplývá z druhé.“ (Pařízek, 1987, s. 42).

Své vědomosti si žáci měli ověřovat prakticky. Praktičnost je zde jako neoddělitelná složka výuky. Tedy zásada aktivity úzce navazuje na zásadu názornosti, ale i systematickosti a provázanosti (soustavnosti). Pařízek v knize dále píše: „Složkou vzdělání spolu s vědami byla i praktická činnost, „umění“, jako kování, řezání, malování, tanec aj.“ (Pařízek, 1987, s. 43).

Další významnou složkou vzdělání je podle Komenského také znalost jazyků. Nejprve mateřského a potom i ostatních jako nástroj pro možné čerpání vzdělání a dalšího sdělování jiným lidem. (Pařízek, 1987). Komenský upozorňuje na fakt spojení jazyka s vývojem řeči – zákon didaktický (rozum a řeč krácejí stále spolu). Upozorňuje na to, že věc, rozum a řeč musí být pro výuku a pochopení propojeny. (Alt, 1955).

„Požadavek, aby každé vyučování podávalo mládeži znalost věcí samých a žádné prázdné formulky, žádné pojmy bez obsahu, nutí Komenského, aby zdůrazňoval, jak důležité je pro žáky užívat mateřského jazyka při vyučování a plně jej ovládat.“ (Alt, 1955, s. 71).

Významnost a nadčasovost vidím také v Komenského názoru, že vzdělávat se musí všichni, a to bez rozdílu. Tedy mladí i staří, chudí i bohatí, ženy i muži, zkrátka každý člověk. Aby se mohlo uskutečňovat vzdělání všech, vypracoval Komenský rozvrh školské soustavy, a to konkrétně ve „Velké didaktice“ – škola mateřská, škola obecná, škola latinská (gymnázium) a akademie. Tyto čtyři stupně Komenský v „Pampaedii“ rozšířil o školu mužnosti a stáří. Dnes je zcela zřejmé, že člověku nepostačuje pouze školní vzdělání pro celý život, ale je nezbytné se vzdělávat dál pro zdokonalování kvalifikace, rozšiřování znalostí ve svém oboru i mimo něj, znalosti

jazyků a práce na PC. Vždyť nástup technologií a světová integrace spojené například se vznikem EU nadčasovost Komenského celoživotního vzdělávání plně dokazuje. (Pařízek, 1987).

Robert Alt ještě upozorňuje v souvislosti na požadavek Komenského, aby každý člověk dosáhl základního vzdělání ve všech oborech, a to na každém stupni. Takže již v předškolním věku se mají děti naučit zárodkům všeho, co bude předmětem jejich dalšího vzdělávání. (Alt, 1955).

Komenský kladl velký důraz při vyučování na další pedagogickou zásadu, a to zásadu přiměřenosti. Ve „Velké didaktice“ vypracoval pedagogickou charakteristiku žáků a jejich zvláštnosti. Popisuje zde i duševní schopnosti žáků. Žáky dělí na bystré, vtipné, ale váhavé, vtipné a učenlivé, povolné a chtivé učení, tupé a vlažné, tupé a vzpurné. Komenský je veden myšlenkou, že je třeba vzdělávat všechny děti a hledat pro ně nejvhodnější cesty vzhledem k jejich zvláštnostem duševních, mravních i fyzických schopností. (Pařízek, 1987).

Je nutné podtrhnout fakt, že J. A. Komenský nevychází pouze z teoretických poznatků, ale také ze své pedagogické praxe. Působil jako rektor latinské školy v Přerově a ve Fulneku. Byl zván na mnohé univerzity, ale většinu pozvání odmítal. Přijal však pozvání anglického parlamentu do Královské akademie věd. Své teoretické názory si mohl plně ověřit při svém pedagogickém působení v Sárospataku v Uhrách, kde v roce 1651 na pozvání uherského knížete založil tři třídy pansofistické školy. Nemohu opomenout ani jeho pedagogické působení zástupce rektora na gymnáziu v polském Lešně. (Wikipedia, www.cs.wikipedia.org). Jak uvádí Polišenský o J. A. Komenském: „Na základě praxe i vlastních zkušeností začal pak sestavovat několik praktických příruček...“ (Polišanský, 1963, s. 48).

Učitele Komenský ve „Vševýchově“ popisuje jako „všeučitele“. Měl by být takový, jaké má učinit jiné, má znát způsoby, jak toho dosáhnout a má být horlivý ve svém díle. Samotné učení mělo být věcí žáka a učitel měl obstarávat žákovo vedení.

„Snaha získat žáka pro učení byla základem celé řady zásad: aby se ve škole obecně vyučovalo v mateřském jazyce, aby se postupovalo od nejbližšího ke vzdálenějšímu, aby se cvičily nejprve smysly, pak paměť, potom porozumění a konečně soudnost, aby se postupovalo bez přetěžování, zvolna, podle míry chápání, jak se sama rozšiřuje postupem věku a učení, aby žáci nebyli bití pro učení, aby se učili jen tomu, čeho mohou hned využít apod.“ (Pařízek, 1987, s. 48).

Didaktická příprava učitele, správné a smysluplné členění, nutnost jasného

přednesu se zaměřením na vyučovací cíl. Důležitá je rovněž kontrola a neustálé opakování a procvičování. Pro žáky vyžaduje sešity a jednotné učebnice. Pro učitele metodické spisy. Nerozlučně s těmito požadavky je spojen Komenským zmíněný postup ve vyučující hodině – práce učitele s celou třídou najednou. Učitel má vést všechny děti společně a současně k stejnému vyučovacímu cíli. Komenský vidí školu jako instituci, která pracuje podle přesného plánu a přesně stanoveným způsobem. Komenský vyžaduje pořádek v organizaci školního života a jeho plánování. Upozorňuje na fakt, že správně nastavený postup při předávání učební látky žákům je nezbytný. Kdo se učí, musí nabývat znalostí postupně. Ve spoustě látky jsou věci snadnější a těžší. Proto je nutné začínat u toho, co je krátké, jednoduché, všeobecné, viditelné, a pak přecházet k tomu, čeho je více, co je složitější, vzdálenější a těžší pro chápání – zásada posloupnosti. Komenský klade velký důraz na radostné učení – učení hrou. Podle Komenského je škola rušné místo práce přinášející radost. Žák se má učit a učitel má své žáky vést. (Alt, 1955).

Velkou část svého pedagogického díla věnuje Komenský také mravní a pracovní výchově. Cíl mravní výchovy vidí v křesťanské morálce. Zdůrazňuje, že všichni lidé jsou si rovni a žádné podceňování nebo opovrhování ostatními lidmi se nemá trpět. Zvláštní důraz klade Komenský na takzvanou školskou kázeň. Bez této kázně nelze vyučování provádět. Výchovou k práci se má začínat již velmi záhy, aby nebyly děti lenošné. Děti je zapotřebí vést k ušlechtilé a vytrvalé práci. (Alt, 1955).

Pansofistický vychovatel

Vševěda – Pansofie – všeobecná moudrost – má podle Komenského umožnit člověku žít v ideálních vztazích k věcem, k lidem a k Bohu. Když se podaří lidstvu tuto vztahovou trojici: vzdělání, správu věcí veřejných a náboženství uvést do vzájemného – neporušeného vztahu, nastane podle Komenského všeobecný mír.

Úloha vzdělanosti v životě člověka a to, aby se člověk vzdělával po celý život, jsou jasně patrné v celém pedagogickém díle J. A. Komenského. Je rovněž součástí díla „Obecné porady o nápravě věcí lidských“, a to konkrétně ve čtvrté části – v „Pampaedii“, v níž se Komenský zabývá výchovou a vzděláním. Komenský rozděluje výchovu a vzdělání podle věku člověka na osm škol, a pro každý stupeň pak doporučuje i vhodný obsah: škola zrození, útlého dětství, dětství, dospívání, mladosti, dospělosti, stáří a smrti. (Komenský, 2007).

Pro ucelenější pohled na pedagogický odkaz J. A. Komenského, uplatnění jeho pedagogických zásad ve vzdělávání dětí, žáků i studentů je třeba se ve dvou

následujících podkapitolách těmito náměty více zabývat. Poslouží nám k tomu jeho dvě vynikající díla: „Velká didaktika“ a „Informatorium školy mateřské“. Tato dvě díla spolu úzce souvisí. Komenský se podrobněji zabývá pedagogickými zásadami ve „Velké didaktice“. „Informatorium školy mateřské“ je ve své podstatě jediná dochovaná metodika – návod, jak přesně zrealizovat výchovně vzdělávací působení.

2.2 „Velká didaktika“ (DIDACTICA MAGNA)

Vzniká v letech 1627–1638 a je nejvýznamnějším pedagogickým spisem J. A. Komenského. Poprvé vyšla v roce 1657, dočkala se překladu do všech evropských jazyků a tvoří ji celkem 33 kapitol. Komenský uvádí, že své myšlenky odvozuje z přirozených věcí, tedy „a priori“.

Vyvozováním pedagogických zásad se Komenský věnuje v kapitolách XIV–XIX, a to vždy na názorném příkladu z přírody. V celém díle je uvedeno kolem 29 didaktických zásad, které se vztahují k přípravě učitele na vyučování, tvorbě cílů, tvorbě osnov, metodickým i didaktickým pomůckám a prostředí školy, k vzájemnému působení mezi učitelem a žákem a k vytváření podmínek pedagogického procesu.

K nejvýznamnějším pedagogickým zásadám jistě patří zásady uvědomělosti a aktivity, kdy žák chápe smysl činnosti a posiluje svoji vůli překonávat překážky.

Dodržování zásady názornosti vede žáky k zapojování všech smyslů a násobí intelektuální schopnosti. Buduje vědomostní systém a směřuje od známého k neznámému, od jednoduchého ke složitějšímu, od konkrétního k abstraktnímu.

Zásadou trvalosti si žáci své získané vědomosti a dovednosti efektivně zapamatují.

Komenský formulování zásad vždy přímo aplikuje na výchovnou praxi. Respektuje rozdíly v potřebách žáků a zabývá se jejich typologií – zásada individuálního přístupu a vývojových zvláštností – tedy i zásada posloupnosti.

Nabádá k výuce v mateřském jazyce a k vyučování všech bez rozdílu. Snaží se odbourat mechanické učení a touží po tom, aby při výchovně vzdělávacím procesu probíhal rozvoj dětí po všech stránkách – fyzické, psychické, kulturní, mravní a zbožné.

Při výuce jazyků stanovuje dokonce výukové metody, jako je čtení, opakování, přepisování, naslouchání, napodobování, rozhovor a podobně.

Komenský tvrdí, že základním prostředkem výchovy je Bible a pozemský život je přípravou na život věčný, proto usiloval o to, aby každý člověk byl vzdělaný, mravný a zbožný. V závěru Komenský nabádá Čechy, aby se nenechali odstrašit reformou školství. Škola je podmínkou národního bytí. (Patočka, 1958).

Patočka se v úvodním slovu k „Velké didaktice“ mimo jiné zamýšlí nad otázkou, co by mohli pedagogové minulého století ocenit v myšlenkách, které Komenský tehdy prvně rozvinul, a v čem jeho vychovatelská myšlenka přetrvává staletí. Domnívá se, že na prvním místě to jsou především základy jeho vychovatelství a přirozenost. Dále pak Komenského pozornost je zaměřena na zřetel organizace a vnějšího pořádku školství a vyučování, které nadčasově doplňuje o žákovu aktivitu, spontánnost a zájem. Také Patočka poukazuje na fakt, že Komenský nebyl ve své době fundovaný v psychologii, jelikož tehdy neexistovala, přesto je s ní ve shodě, což činí Komenského vychovatelství tak živé po staletí. Nejcennější je u Komenského bezesporu systematický přehled oboru vychovatelství a nalezení základních pojmů. v „Didaktice velké“ jsou položeny mnohde jen základy, které Komenský dále propracoval ve „Východisku ze školských labyrintů“ a „Vševýchově“. Ale všechny pozdější práce pedagogického druhu přece jen vycházejí z „Didaktiky velké“. (Patočka, 1958).

V kapitole XXVIII. Komenský uvádí, v čem se mají děti již předškolního věku vzdělávat. Jsou to: metafyzika, fyzika, optika, astronomie, zeměpis, chronologie, dějepis, aritmetika, geometrie, statika, mechanické práce, dialektika, mluvnice, řečnictví, básnictví, hudba, hospodářství, politika, mravy a náboženství. Uvádí, že v tomto věku ale nelze pevně stanovit osnovy – co a kdy přesně učit – je zapotřebí přihlížet na zásadu individuální a věkové zvláštnosti. Komenský píše: „Poněvadž nadání a učenlivost se u dětí projevuje příliš nestejně, u jednoho dříve, u druhého později. Některé dvouleté děti již umějí výborně mluvit a jsou ke všemu čilé, jiné sotva se jim vyrovnají, když je jim pět let, takže vůbec vzdělávání prvního útlého věku musí být ponecháno rozumnosti rodičů.“ (Patočka, 1958, str. 241). Upozorňuje na pomůcku „obrázková kniha“ pro děti tohoto věku a její trojí užitek: 1. utvrzování představy o věcech (zásada názornosti); 2. bude lákat děti, aby v ní hledaly (zásada aktivity), a za 3. přispěje k tomu, že se děti snáze naučí číst (zásada posloupnosti a soustavnosti). Komenský zde odkazuje také na druhou pomůcku pro výchovný proces tohoto věku, a to na „Informatorium školy mateřské“. (Patočka, 1958).

2.3 „Informatorium školy mateřské“

„Informatorium školy mateřské“ vzniklo v Lešně v roce 1632. Je určeno jako metodický materiál pro rodiče a chůvy dětí od narození do šesti let. Havelka zmiňuje fakt, že význam „Informatoria školy mateřské“ není pouze v tom, že tvořilo článek koncepce reformy ve školském systému, ale také v tom, že se jedná o jedinečné evropské systematické pojednání o výchově dětí v raném věku. (Komenský, 2007).

Po narození dítěte by se podle Komenského měli rodiče o svého potomka starat jako o klenot. Povinností rodičů je vychovávat dítě ve víře, naučit ho základům lidského těla, věnovat zvýšenou pozornost výchově duše, vést děti k ušlechtilosti, moudrosti, naučit je obyčejům, mravům a umění. Děti se musí naučit znát svůj mateřský jazyk, a to verbální i neverbální formou. Další povinností rodičů je dbát o to, aby dítě bylo zdravé, a rodiče musí děti chránit před úrazy. Ovšem každodenní pohyb je pro děti zcela nezbytný. (Komenský, online).

Předškolní výchova, popsána Komenským v „Informatoriu školy mateřské“, má ráz rodinné výchovy, uvědomělé a řízené. Nejedná se v žádném případě o živelný vývoj s náhodnými zásahy rodičů, Komenský kladně hodnotí význam dětské společnosti. Doporučuje, aby se děti scházely již před vstupem do školy, a aby si společně hrály, a to nejen pro zábavu, ale pro vzájemné poučení, a hlavně proto, aby se učily přátelsky a družně žít ve společnosti. (Komenský, online).

„Informatorium školy mateřské“ je rozděleno do dvanácti kapitol. Komenský postupně v jednotlivých kapitolách vysvětluje, v čem a jak mládež „cvičena býti má“ – v pobožnosti, v mravech a ctnostech, v rozumnosti, v činech a pracech, ve výmluvnosti, ve svém zdraví. (Komenský, 2007).

Pedagogické zásady J. A. Komenského, zásady názornosti, systematičnosti a soustavnosti, aktivity, trvalosti a přiměřenosti, jsou jasně zřejmé z každé kapitoly „Informatoria školy mateřské“. Například v VII. kapitole J. A. Komenský píše: „Kdykoli tedy děti, od jiných něco vidouc, téhož dělati se pokoušejí, přáti jim toto...“ (Komenský, 2007, str. 57). Nebo: „Jmenovitě dáváním jim do rukou křídly (neb uhle, u chudších), a tím, aby sobě puňkty, čáry, háky, kliky, kříže, kolečka dělaly, jak chtějí: čehož se jim i mustr pomaličku ukazovati můž, vše ze hry a kratochvíle. Tím zajisté způsobem ručičku sobě k držení potom křídly a k dělání tahů navedou: a co jest puňkt, co čára neb čárka etc., vyrozumějí. Což bude preceptoru čistý fortel.“ (Komenský, 2007, str. 59).

Patočka upozorňuje na to, jak je z „Informatoria školy mateřské“ možno vypožorovat, že Komenský dokáže pozorovat děti, dovede se vžívat do jejich mysli a neustále podněcuje jejich činnosti. Má stále na mysli vývojové a individuální zvláštnosti dětí. Komenský vlastní výtečný psychologický a pedagogický rozhled. Neustále sleduje hlavní linii přirozeného vývoje dítěte. Zdůrazňuje, že Komenský dovedl postřehnout jednotlivé etapy vývoje dětské řeči, souvislost mezi řečí a chůzí a nemalou pozornost věnuje začátkům hudebního a výtvarného projevu dítěte. (Patočka, 1958).

Komenský těžil mnoho i z vlastní otcovské zkušenosti, jelikož když psal „Informatorium školy mateřské“, tak vychovával své dva syny z prvního manželství (oba zemřeli na mor v roce 1622) a dvě dcery z druhého manželství – Dorotu Kristinu a Alžbětu. Právě pro tuto otcovskou zkušenost se jeví Tomáši Havelkovi text „Informatoria školy mateřské“ živý a půvabný. (Komenský, 2007).

Komenský přistupuje k dětem s úctou, a dítě je v jeho očích rozumný tvor, proto nabádá rodiče a vychovatele k tomu, aby s dítětem jako s rozumným tvorem zacházeli. Komenský zároveň tvrdí, že je třeba dětem bránit v konání věci nerozumných. Protože tak, jak je předškolní věk důležitý pro získání poznatků, je důležitý i pro odnaučování nežádoucích návyků. Komenského koncepcie celoživotního vzdělávání má bezesporu promyšlené základy i celkovou stavbu školského systému. „Předškolní etapa formování člověka má v ní své pevné místo a svět dětských možností a schopností Komenský plně zapojuje i do procesu toužené nápravy lidských věcí, jenž má člověku umožnit, aby žil v harmonické shodě s přírodou (se světem), se sebou i s ostatními lidmi a s Bohem.“ (Steiner, 2007, str. 12).

A právě předškolní výchově dnešní doby je věnována třetí kapitola této práce.

3 Předškolní výchova a vzdělávání v ČR

3.1 Úvod do problematiky

Ve třetí kapitole jsou popsány pojmy předškolní věk, předškolní výchova a její obsah a cíl. Tyto pojmy je zapotřebí objasnit pro srozumitelnější vnímání důležitosti při respektování pedagogických zásad v předškolním vzdělávání. Rovněž dokumenty, se kterými se v MŠ pracuje, nelze pro ucelený pohled na pedagogické zásady opomenout. V neposlední řadě osobnost předškolního pedagoga má v předškolních institucích nezastupitelnou roli, proto i otázce učitelovy osobnosti a profesionality je věnována jedna podkapitola. Poslední část této kapitoly je zaměřena na spolupráci mezi MŠ a rodinou, neboť rodina je vnímána jako základní stavební kámen reformní výchovy i výuky předškolního dítěte.

3.2 Vysvětlení pojmů

3.2.1 Předškolní věk

Předškolní věk dítěte, jak je uvedeno v předchozí kapitole, je: „Vývojové období dítěte od dovršení třetího roku věku po vstup do školy, tzn. do dovršení šestého roku života. Hlavní činností předškolního dítěte je hra. V tomto věkovém období dítě zpravidla navštěvuje MŠ, která je postupně připravuje na vstup do školy. Základem stále zůstává rodinná výchova, na které MŠ staví, a která napomáhá dalšímu rozvoji dítěte.“ (Průcha, a kol., 2009, s. 228).

Židková k tomu uvádí, že základním sociálním úkolem dítěte tohoto věku je začlenit se do dětského kolektivu. (Židková, online). Předškolní období propojuje vše, co mělo dítě vrozené, s tím, co dává učení a výchova, a tím se vytváří základ pro jeho další rozvoj.

Dítě prochází v tomto období určitými změnami ve vývoji duševním – má diferencovanější vnímání, rozvíjí se mu řeč, pozornost, paměti myšlení. Dochází ke koordinaci pohybů, zdokonalování motorického vývoje, projevuje se v jemné i hrubé motorice. Změny se týkají i biologické podstaty dítěte. Pozorujeme změny v tělesné konstituci dítěte – zvýšený růst, růst svalové hmoty a vytváření pohlavní identity. Dítě si začíná velmi výrazně uvědomovat své „JÁ“ a projevují se u něj osobnostní

rysy. (Židková, online).

Rovněž velmi výrazný vývoj můžeme sledovat ve vývoji kresby. Do tří let věku dítěte hovoříme o stádiu „čarání“, od 3 do 5 let nazýváme období „hlavonožců“ a univerzálních postav, a od 5 do 7 let hovoříme o takzvané transparentnosti v dětské kresbě. (Židková, online).

Nejpřirozenější a nejčastější činností dítěte předškolního věku je hra, která dítěti přináší uspokojení, a zároveň se hrou učí a pomáhá mu překonávat životní překážky a vyrovnávat se s některými problémy. (Svobodová, 2010).

3.2.2 Předškolní výchova

Mnohé děti v tomto věku jsou rodiči umístovány během jejich pracovní doby do předškolních zařízení. V ČR to jsou: „MŠ; speciální MŠ; přípravný stupeň pomocné školy; přípravný ročník základní speciální školy; přípravná třída.“ (Průcha, 2009, s. 228). V těchto zařízeních společně s výchovou v rodině probíhá předškolní výchova. Ta je například Průchou definována takto: „... předškolní výchova zabezpečující uspokojování přirozených potřeb dítěte a rozvoj jeho osobnosti. Podporuje zdravý tělesný, psychický a sociální vývoj dětí, vytváří předpoklady jejich pozdějšího vzdělávání. Stále významnějším účelem předškolní výchovy je vyrovnávání rozdílů mezi dětmi způsobené rozdílnou kvalitou sociokulturního prostředí v rodinách. V ČR je předškolní výchova nepovinná, zabezpečují ji předškolní zařízení.“ (Průcha, 2009, s. 228).

K této pedagogické vizi předškolního vzdělávání směřují cíle a obsahy vzdělávání v MŠ. Cíl předškolního vzdělávání: „... vyjadřuje představu o žádoucím stupni rozvoje osobnosti dítěte, kterého lze dosáhnout výchovou. Tento cíl je v souladu s představou o cílech výchovy člověka obecně. Pro předškolní výchovné instituce je vyjádřen ve vzdělávacím programu.“ (Průcha, ed., 2009, s. 143).

Obsah předškolního vzdělávání: „... představuje uspořádaný systém hodnot, idejí a sociálních vzorů chování, přiměřený předškolnímu období, které vycházejí z kulturní tradice a stupně rozvoje znalostí ve společnosti. Různě strukturované varianty obsahu předškolního vzdělávání zachycuje kurikulum.“ (Průcha, ed., 2009, s. 143).

Cíl a obsah předškolního vzdělávání se postupem doby vyvíjel a měnil. První, kdo kladl zvláštní důraz na předškolní výchovu spojenou se zamyšlením nad jejím cílem a obsahem, byl J. A. Komenský. Podrobněji se jeho pedagogickým odkazem

v souvislosti s předškolní výchovou a pedagogickými zásadami zabývá 3. kapitola této práce. Společně s Opravilovou se lze domnívat, že Komenského pojetí cílené předškolní výchovy a vzdělávání můžeme považovat za základní ideu české předškolní výchovy dodnes. (Průcha, 2009). J. A. Komenský v „Informatoriu školy mateřské“ mimo jiné píše: „Jak mnohem snáze strůmek, aby tak neb tak rostl, ohnut a nastrojen býti může nežli strom odrostlý, tak mnohem snáze v tomto prvním věku mládež ke všemu navedena býti může.“ (Kumpera, 2004, str. 36).

3.3 Legislativní rámec předškolního vzdělávání v ČR

V současné době existuje ve světě několik modelů předškolního vzdělávání. Některé alternativy pedagogických modelů pronikly také do předškolního vzdělávání v ČR jako např. Waldorfská škola, Začít spolu, Montessori, Zdravá škola, Dobrá škola, Lesní – přírodní škola, Deltonská škola a další.

Každá veřejná instituce předškolního vzdělávání musí svůj vzdělávací program zveřejnit. Cíl a obsah předškolního vzdělávání je pro všechny stejný – daný legislativou – zákonem č. 561/2004 Sb. – Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV). Jeho hlavním cílem je: Rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání, osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost, a získání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako osobnost (RVP PV, 2005).

3.4 Organizace vzdělávání v MŠ

Jelikož výchovně vzdělávací proces probíhá v MŠ během celého dne, má organizace vzdělávání v MŠ specifickou formu, která je naprosto odlišná od vzdělávací formy v ZŠ. Z tohoto důvodu je zapotřebí se s organizační formou seznámit.

Výchovně vzdělávací proces by měl působit komplexně, cílevědomě a samozřejmě s přihlédnutím na individuality dětí. Den není rozdělen na vyučující hodiny a přestávky. Dítě je vzděláváno průběžně během celého dne. Jelikož je učitelka s dítětem stále, tak může využívat situace, které jsou pro dítě přirozené – například hra, jídlo, vycházka a další, k učení dětí.

Učitelka v MŠ využívá při své výchovně vzdělávací práci různé organizační formy, buď řízené, nebo volné – otevřené, které by měly v MŠ převládat. Svobodová

se o tomto procesu zmiňuje takto: „Vzdělávání předškolního dítěte neleží pouze v řízených činnostech, ale ve všem, co se v MŠ děje.“ (Svobodová, 2010, s. 87).

Prvořadou činností dětí v MŠ je volná hra. Jedná se o spontánní činnost dítěte, kdy se dítě účastní jako hráč nebo jako pozorovatel, nesmí být do hry nuceno. Pedagog do hry vstupuje jako spoluhráč, může ji obohacovat svými nápady, neměl by hru dětí rušit, může ji však korigovat. Při hrách děti navazují kontakty se svými vrstevníky. Učí se novým vědomostem a návykům.

Další činností v MŠ jsou řízené činnosti. Jedná se o takové činnosti, které si pedagog chystá cílevědomě a záměrně s určitým výchovně vzdělávacím cílem. Probíhají s jednotlivci, skupinou dětí nebo s celou třídou, a to kdykoliv během celého dne. Dětem je dán během řízených činností prostor pro získávání nových poznatků, dovedností a návyků. Dítě zprostředkovaně při těchto činnostech poznává a objevuje svět kolem. Rovněž si své poznatky prohlubuje a utvrzuje.

Také při stravování se dítě učí. Je to přirozená příležitost pro skupinové i individuální učení dětí v oblastech praktických dovedností, sociálního učení a zdravého životního stylu. Dítě v MŠ dostává velice kvalitní stravu připravenou podle přísných zdravotně hygienických norem. Dítě se učí sebeobsluže, pomoci druhým a zároveň dostává možnost ochutnat jídla, která jeho rodina nevaří.

Zvláštní místo v organizaci dne v MŠ zaujímá odpočinek a hygiena. Doba odpočinku je u dětí velmi individuální záležitostí, některé děti spí až dvě hodiny, některé odpočívají jen pár minut. Většinou je tato potřeba spojena s věkem dítěte. Mnohdy jsou proto místo odpočívání na lehátku zařazovány klidové činnosti (individuální práce, logopedická péče, rozumové nebo tvořivé činnosti, práce na PC). Při hygieně se děti učí sebeobsluže na toaletě, mytí rukou, čištění zubů a podobně.

Nesmírně důležitou součástí v režimu dne v MŠ je pobyt venku. Ten umožní dětem především dostatek pohybu s využitím školní zahrady, parku, hřišť nebo vycházek do okolí MŠ, při nichž děti pozorují jevy, rostliny, zvířata, přírodu, práci lidí, dopravu i své město.

Další organizační složkou zpravidla bývají různé rituály. Ty upevňují u dětí pocit sounáležitosti s třídou, pomáhají vytvářet prosociální vztahy a vzory.

Rovněž nezbytnou součástí v MŠ je cvičení a další pohybové vyžití dětí, které může mít podobu například desetiminutové rušné pohybové hry nebo rozcvičky, honičky. Pomocí motivovaného cvičení vedou učitelky děti ke správnému držení těla, k vytrvalosti i k tělesné zdatnosti.

Nadstandardní aktivitou v MŠ jsou kroužky. Jedná se například o výuku cizího jazyka, hru na hudební nástroj, dramatický kroužek, plavání, saunování, cvičení v TJ a další. Kroužky by měly probíhat tak, aby nenarušovaly běžný život v MŠ. Nepravidelné činnosti, jako jsou například výlety, různé oslavy, návštěvy divadel, bazénů, vystoupení pro důchodce, tvořivé dílny a besídky pro rodiče, jsou zcela jistě součástí života v MŠ. Přínosem těchto aktivit je propojení MŠ s vnějším světem. (Svobodová, 2010).

Všechny výše uvedené organizační složky mohou být naplňovány rozličnými způsoby učení. Mezi nejefektivnější se jistě řadí prožitkové učení.

Prožitkové učení

Děti se nejnázve učí hrou a pomocí takzvaného prožitkového učení. Zde je patrné úzké propojení s dodržováním pedagogických zásad v předškolní výchově. Prožitkové učení je postaveno na prožitku dítěte, vychází ze situací a činností navozujících určitý prožitek. Je tu snaha o propojení emocionální složky osobnosti dítěte s rozvojem intelektuálním a sociálním. Prožitky nelze plánovat, ale pouze odhadovat. Při prožitkovém učení zcela jistě učitelka využívá zásadu názornosti, soustavnosti, praktičnosti. Propojení konkrétní hry a zážitku je pro dítě snadnou cestou k učení. Jak bylo již několikrát zmíněno, předškolní věk je věkem hry. V psychice dominují emoce. Děti v tomto věku jsou velmi aktivní a tvořivé. Rády „bádají, zkoumají, objevují“. Pokud pedagog dokáže vhodně propojit tyto tři atributy předškolního věku, učivo se dítěti daleko lépe uloží do paměti s trvalejším efektem.

Musíme mít ale také na paměti, že v prožitcích, které si dítě odnáší z MŠ, musí převažovat prožitky kladné ve spojení s biologickou potřebou bezpečí, jistoty, a nesmíme opomenout ani potřebu pohybu a činnosti. To vystihuje Maslow v pyramidě lidských potřeb.

Výchovně vzdělávací proces v MŠ zcela jistě také vychází z respektování a naplňování potřeb Maslowovy pětistupňové pyramidy lidských potřeb. Tedy jídlo, bezpečí, lásku, uznání, seberealizaci a sebeuskutečnění by dítě v MŠ mělo nacházet. (Svobodová, 2010).

V souvislosti s pedagogickými zásadami, jak bylo již dříve podotknuto, je nezastupitelná samotná kvalitní práce předškolního pedagoga. Proto je následující podkapitola zaměřena na osobnost učitelky MŠ.

3.5 Předškolní pedagog

Jak uvádí Průcha, v ČR je nejvíce učitelek v MŠ. Je to téměř sto procent (mezi 22 000 ženami je pouze 27 mužů). Proto je předškolní pedagog spojován s představou učitelky MŠ. (Průcha, 2009).

3.5.1 Kompetence a podmínky vzdělání předškolního pedagoga

Každá učitelka MŠ by měla být ve svém povolání vybavena profesními kompetencemi, a to především kompetencí psychodynamickou, komunikativní, organizační a řídicí, diagnostickou, poradenskou a konzultativní a kompetencí reflexe své vlastní činnosti. Obst uvádí tyto kompetence společně s kompetencí odborně předmětovou. (Obst, 2006).

Tyto kompetence by měly učitelky MŠ získávat již během přípravy na své povolání. K tomu slouží studium na středních pedagogických školách a na pedagogických fakultách mnoha vysokých škol v ČR. Jak uvádí Průcha, zájem o studium učitelkých oborů je trvale vysoký. (Učitel MŠ, online).

3.5.2 Dovednosti předškolního pedagoga

Po absolvování studia by učitelka MŠ měla ovládat tyto dovednosti, které například uvádí Barešová: zpracovávat školní a třídní vzdělávací program, pracovat koncepčně, systematicky, cílevědomě a soustavně, přemýšlet, analyzovat, argumentovat, osvojit si metody – učení hrou, prožitkového učení, učení interaktivní i kooperativní, projektovat, plánovat, analyzovat, vyhodnocovat vzdělávací proces, evaluovat, kriticky uvažovat, samostatně se rozhodovat, pracovat týmově, využívat sebereflexi, hodnotit svůj postoj k dětem, rodičům a kolegům, vystupovat s profesním sebevědomím, neustále se vzdělávat a číst odbornou literaturu. K tomuto výčtu dovedností musíme připočítat ještě další předpoklady pro úspěšný výkon povolání učitelky MŠ, a to vztah k malým dětem, autoritu, pedagogický talent, schopnost improvizovat, slovně formulovat a mít dobrou paměť. (Barešová, online).

3.5.3 Didaktické standardy předškolního pedagoga

Další posouzení práce učitelky je možné z hlediska jistých didaktických standardů pro výkon učitelské profese.

Učitelka má být zapálena pro své žáky. Dbá na jejich individuální potřeby,

zpřístupňuje poznání pro všechny děti, všem věnuje svoji pozornost, rozumí dobře vývojovým zvláštěstím dětí, využívá nejvhodnější metody vyučování, umožňuje každému dítěti v něčem vyniknout, je ochotná nad rámec svých povinností poskytnout odbornou radu i pomoc.

Učitelka řídí a monitoruje výchovně vzdělávací proces dětí. Věnuje se dětem, klade na ně požadavky, mění učební prostředí dle potřeby, využívá aktivity dětí, učí žáky prosociálnímu chování, umí hodnotit práci dětí individuálně i skupinově, dává prostor pro hodnocení také dětem, dobře plánuje svoji výchovně vzdělávací činnost, je schopna hodnotit i sama sebe.

Učitelka se učí ze své zkušenosti. Řeší problémové situace. Musí se celoživotně vzdělávat. Využívá nabídek dalšího vzdělávání, účastní se seminářů, konferencí, vede si systematické deníky a záznamy.

Učitelka je členkou učící se organizace. Je dobrý týmový hráč. Vytváří projekty kurikula, spolupracuje s dalšími specialisty. Spolupracuje především s rodiči. Rozšiřuje svou znalost města či obce, kde působí, spolupracuje s představiteli obce a zřizovatelem. (Kalhous, 2009).

Vašutová osobnost učitelky chápe jako: „... soulad mezi odbornými a osobními kvalitami zastřešenými vysokou úrovní kultivovanosti a zvnitřněných etických zásad.“ (Vašutová, 2004, s. 40).

Je patrné, že na učitelku MŠ jsou kladeny vysoké profesní, osobní a morální nároky. Znalost a používání pedagogických zásad spolu s dalšími didaktickými pravidly a metodami jsou základem pro úspěšné vykonávání učitelského povolání ve 21. století.

3.5.4 Učitel „expert“

Pokud učitelka úspěšně vystuduje pedagogickou školu, začne učit děti, snaží se ovládat všechny výše vyjmenované a na ni kladené nároky, přesto se ještě nestává učitelem „expertem“.

Obst píše: „Vázanost učitelovy odbornosti na situaci (situovaná znalost) spočívá v tom, že učitel vychází z dobré znalosti inteligenčních předpokladů jednotlivých žáků, zná další osobnostní charakteristiky žáků, žáci znají učitele a vědí, že mohou očekávat kvalitní, byť náročné vyučování.“ (Obst, 2009, s. 95).

Obst zde dále uvádí, že učitelé „expertů“ vykonávají důležité dovednosti automaticky. Tak je tomu zcela jistě i při používání pedagogických zásad v praxi.

Učitel „expert“ dokáže dětem stručně a jasně sdělit, s čím je bude seznamovat, jaký výkon od nich bude očekávat, a vytvoří příznivou atmosféru i pro následující procvičování. Při řešení složitějších situací učitel „expert“ dokáže citlivě přizpůsobovat své jednání. Dokáže celkem intuitivně organizačně řešit různé situace, předcházet přetěžování dětí a úrazům. Zkušení učitelé pružně reagují na nové situace a dokážou improvizovat. Pokud učitelka vidí, že si dobře připravila téma, které chce s dětmi probírat, ale děti nejeví o toto téma zájem, pružně zařadí téma jiné. Má automatické souvztažné uvažování. Zkušená učitelka rozumí situaci na kvalitativně hlubší úrovni. Nevnímá svého svěřence pouze z pohledu předávaného učiva, ale rovněž jako celou osobnost s jeho emocemi a zájmy. Učitelé „experti“ dokážou rozpoznat klíčové znaky situace, kdežto začínající učitelka často nerozpozná, co se vlastně stalo. (Kalhous, 2009). „Jako si televizní opravář představí schéma přístroje a v mysli v něm hledá místa, kde mohlo dojít k chybě, potřebuje mít v mysli teoretické modely i učitel. Tyto modely mívají v didaktice podobu určitých zásad. Odborníci své jednání umějí vysvětlit nebo hodnotit z hlediska těchto zásad.“ (Obst, 2009, s. 97).

3.6 Kurikulum v předškolní výchově

Jelikož pro předškolní pedagogy vyplývá z legislativy povinnost pracovat podle RVP PV a vycházet z něj při sestavování Školních vzdělávacích programů pro předškolní vzdělávání (dále jen ŠVP PV) a Třídních vzdělávacích programů pro předškolní vzdělávání (dále jen TVP PV), je nezbytné tyto dokumenty pečlivě prostudovat a řídit se jimi.

Pojem kurikulum

Kurikulum: „Anglicky curriculum. Rozlišují se tři základní významy pojmu: 1. Vzdělávací program, projekt, plán; 2. Průběh studia a jeho obsah; 3. Obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole a v činnostech vztahujících se ke škole. Tento pojem nebyl v české pedagogice před rokem 1989 používán. Jeho zavedení a příslušná teorie má význam pro komplexní řešení cílů, obsahu, metod, způsobů organizace a hodnocení školního vzdělávání.“ (Průcha, 2009, s. 136).

Kurikulum, jako vzdělávací plán, zahrnuje cíle, obsah, prostředky a podmínky vzdělávání. V ČR bylo zavedeno tzv. dvoustupňové kurikulum, a to státní a školní. Na úrovni státu je to Národní program vzdělávání a RVP pro

jednotlivé stupně škol. Na úrovni školní jsou to ŠVP a TVP. Jak uvádí Svobodová: „Vzdělávání formulované v RVP a ŠVP (plánované kurikulum) je realizováno v konkrétním prostředí škol a tříd (realizované kurikulum) a pomáhá vzdělávaným dosáhnout určitých výsledků (dosažené kurikulum).“ (Svobodová, 2009, s. 31).

3.6.1 „Bílá kniha“

„Bílá kniha“ je dokument, který nastiňuje program vzdělávání v ČR do roku 2010. Dne 7. dubna 1999 usnesením vlády ČR č. 277 vznikl program rozvoje vzdělávání v ČR. Cílem bylo zajistit rozvoj školství a vzdělávacích institucí pomocí dlouhodobých a střednědobých záměrů v podobě závazného dokumentu „Bílá kniha“. Jedná se o otevřený dokument, který je průběžně zkoumán a analyzován. Konečná podoba „Bílé knihy“ byla projednána a schválena na zasedání vlády ČR 7. února 2001. (Svobodová, 2010).

Cíle vzdělávání vyplývají z individuálních i společenských potřeb. Vzdělávání se vztahuje k rozvoji rozumových, sociálních, duchovních, morálních a estetických hodnot tak, aby se jedinec uplatnil v měnících se podmínkách zaměstnanosti na trhu práce. (Svobodová, 2010).

Proměna předškolního školství by se měla dít na principu spravedlivého přístupu ke vzdělávacím příležitostem. Měla by být zajištěna kvalita a dostupnost předškolního vzdělávání každému dítěti tohoto věku, a to s ohledem na význam předškolního vzdělávání jako začátku etapy celoživotního vzdělávání. (Svobodová, 2010). Mělo by se také dbát na maximální rozvoj potenciálu každého jedince.

V současné MŠ probíhá mnoho změn jak uvnitř MŠ (prostředí, klima, struktura, toky informací), tak mimo ni (rodičovská veřejnost, zřizovatel, média). Na školu je kladen požadavek, aby měla rovnoprávné postavení vzájemně se učících partnerů, učitelů, žáků a jejich rodičů. (Svobodová, 2010).

3.6.2 RVP PV

V návaznosti na Národní vzdělávací program rozvoje vzdělávání v ČR vydalo Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy v souladu s § 4 odst. 3 zákona č. 561/2004 Sb., (školský zákon), RVP PV a nabylo účinnosti dnem 1. března 2005.

V roce 2001 se dostala do rukou učitelů MŠ první verze RVP PV jako požadavek státu zakotvený v „Bílé knize“, ale zároveň zde byl i požadavek praxe. Nejdůležitějším východiskem pro práci učitelů s RVP PV je chápání vzdělávacích

cílů, které vycházejí z rámcových cílů (1. Rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání; 2. Osvojení hodnot; 3. Získání osobnostních postojů). Ty jsou rozpracovány do cílů v jednotlivých oblastech (biologická, psychologická, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální). Dosažením těchto cílů v jednotlivých oblastech by dítě mělo před vstupem do ZŠ mít potřebné dovednosti, znalosti a návyky v klíčových kompetencích: v kompetenci k učení, řešení problémů, komunikace, sociální a personální a rovněž v kompetenci činnosti a občanské. (RVP PV 2005, s. 10). Toto vše musí směřovat k plnění Rámcových cílů – záměrů (RVP PV 2005, s. 11), a to: 1. Rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání; 2. Osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost; 3. Získání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí.

Smolíková spolu s celým týmem autorů RVP PV jistě dobře znala pedagogické zásady a vědomě z nich při sestavování RVP PV vycházela. Jejich provázanost, systematičnost a posloupnost jsou patrné v každé z pěti oblastí, do kterých je RVP PV (s. 15) rozděleno: 1. Dítě a jeho tělo, 2. Dítě a jeho psychika, 3. Dítě a ten druhý, 4. Dítě a společnost, 5. Dítě a svět.

RVP PV řeší také další důležité náležitosti spojené s předškolním vzděláváním: věcné podmínky, životosprávu, psychosociální podmínky, organizaci, řízení mateřské školy, personální a pedagogické zajištění, spoluúčast rodičů, vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí mimořádně nadaných, autoevaluaci a hodnocení školy, povinnosti předškolního pedagoga a také zásady pro zpracování školního vzdělávacího programu spolu s kritérii souladu RVP PV a ŠVP PV. (Svobodová, 2010).

3.6.3 ŠVP PV

Tvorba ŠVP PV by měla být týmovou prací všech zaměstnanců MŠ, především týmu pedagogických pracovníků. Pokud jsou do tvorby zainteresováni všichni učitelé, kurikulum se jim stává vlastní, a snáze a s větší radostí ho naplňují. Vedoucím projektu zpravidla bývá ředitel školy, ale někdy to může být i dobrý organizátor z řad zaměstnanců. (Svobodová, 2010).

Obsah ŠVP PV je uveden v RVP PV na straně čtyřicet dva a musí poskytovat tyto informace: identifikační údaje o MŠ, obecnou charakteristiku školy, podmínky vzdělávání, organizaci vzdělávání, charakteristiku vzdělávacího programu, vzdělávací obsah, evaluační systém. V ŠVP PV se musejí odrážet dvě roviny: rovina

realizační a rovina výsledková a hodnotící. (Svobodová, 2010).

Realizační rovina je konkrétní předávání plánovaného i neplánovaného programu. Má zdůrazňovat nejdůležitější cíle a činnosti ve výchovně vzdělávací práci školy. Plán by měl být pružný, aby mohla škola reagovat na potřeby dětí, a učitelka by měla mít dostatek prostoru pro svoji tvořivost v naplňování cílů kurikula. Stále však platí, že se vše děje v zájmu dítěte i přesto, že se škola při plnění kurikula odkloní od původního cíle. (Svobodová, 2010).

V rovině výsledkové a hodnotící se jedná o dosažené výsledky u dětí. Zde se zjišťuje, jak úspěšně škola realizovala své záměry pomocí ŠVP PV. Výchovně vzdělávací proces by měl směřovat ke zvyšování kvality vzdělávání. (Svobodová, 2010).

Každý pedagog tvořící školní kurikulum by měl být podrobně seznámen s tím, jak pracovat s cíli svého výchovně vzdělávacího působení. Jak Obst uvádí, tyto cíle by měly mít čtyři vlastnosti: komplexnost, konzistentnost, kontrolovatelnost a přiměřenost. Pouhým dodržováním těchto vlastností při stanovování cílů (očekávaných výstupů) předškolní pedagog dodržuje pedagogické zásady, které ve výchovně vzdělávacím působení prosazoval již J. A. Komenský. (Obst, 2006).

3.6.4 TVP PV

TVP PV se váže svým plánováním, realizací a evaluací na konkrétní třídu v určité MŠ. Musíme mít stále na paměti, že i když pracujeme se skupinou předškolních dětí, jsou mezi nimi značné věkové a individuální rozdíly. Tvorba TVP PV není školám legislativně určena. TVP PV musí vycházet z jasně formulovaných zásad uvedených ve ŠVP PV určité školy. Odbornost a promyšlenost TVP PV ovlivňuje úroveň výchovně vzdělávacího procesu ve třídě.

V některých MŠ mají učitelky povinnost plánovat do tematických celků, týdenních a někde i denních plánů svých výchovně vzdělávacích činností. Mělo by platit, že začínající učitelka by si měla plánovat svoji činnost daleko podrobněji než učitelka s dlouhou dobou pedagogické praxe. Činnosti v TVP PV jsou přímo konkretizovány na podmínky třídní skupiny dětí a konkrétních činností s nimi – hry, tanečky, pohybové hry, básničky, říkadla, výtvarné techniky. Na začátku každého tematického bloku by neměla chybět stručná charakteristika toho, jak se bude výchovný blok plnit.

„Se vzdělávacím obsahem (kapitoly 4 a 5) pracuje předškolní pedagog asi

nejvíce z celého RVP PV. Může konfrontovat zvolené cíle či výstupy s dílčími cíli a očekávanými výstupy v RVP PV, rozpracovat cíle či výstupy vzhledem ke skupině a k aktuální situaci ve třídě, může se nechat inspirovat vzdělávací nabídkou a kontrolovat, nehrozí-li vzdělávací rizika.“ (Svobodová, 2010, s. 53). To vše má umožňovat rozvoj vzdělávání každého dítěte s přihlédnutím na jeho individuální možnosti a potřeby. Proto by měla být součástí TVP PV charakteristika třídy a diagnostika jednotlivých dětí.

Organizace dne v MŠ musí respektovat podmínky předškolního vzdělávání spojené s určitou pravidelností a rituály. Učitelka by měla s kurikulem umět pracovat tvořivě a měla by umět reagovat na aktuální situace ve třídě. Neměla by se jím nechat svazovat a striktně se programu držet za každou cenu. Učitelé a další pedagogičtí i nepedagogičtí pracovníci by měli podle RVP PV dítě podporovat, sympatizovat s ním a vstřícně a empaticky s ním komunikovat. Učitelé společně s dětmi mají většinou ve třídách nastavena pravidla jednání a soužití, kterými se řídí i ve vztahu k rodičům. (Svobodová, 2010).

I nápady rodičů mohou být inspirující při tvorbě TVP PV. Třídní vzdělávací projekt společně se ŠVP PV by měl být umístěný v MŠ tak, aby se s ním mohli rodiče seznámit a aby mohl zároveň sloužit i jako sbližující prvek mezi školou a rodinou. (Svobodová, 2010). RVP PV školy nabádá v odstavci 7.7 ke spoluúčasti rodičů na předškolním vzdělávání. Tento aspekt by se měl odrážet jak v ŠVP PV, tak i následně v TVP PV. Spolupráci s rodinou popisuje následující podkapitola.

3.7 MŠ a rodina

Nelze pochybovat o tvrzení Svobodové, že: „Úkolem MŠ je doplňovat rodinnou výchovu dítěte a v úzké vazbě na ni zajišťovat jeho další předškolní vzdělání. Z pohledu učitelky to znamená, že by měla přijmout rodiče jako partnery a odborníky. Respektovat ho, radit se s ním, naslouchat jeho názorům, a to ne proto, aby ho vzápětí pokárala a poradila mu, jak správně dítě vychovávat, ale proto, aby společně hledali optimální cestu pro vzdělávání dítěte.“ (Svobodová, 2010, s. 62).

Rovněž pohled J. A. Komenského na tuto problematiku je jednoznačný: „Vy tedy, nejmilejší rodiče dítek, jejichž věrnosti Bůh svěčil nejdražší klenoty, své živé obrázky, když slyšíte, že se zde podávají tyto spásné záměry, rozohněte se, abyste neustávali modlit se k Bohu bohů za šťastný výsledek a obracet se k vrchnostem

a vzdělavcům svými prosbami, přáními, projevy a žádostmi, vychovávající zatím své dítky zbožně v bázni boží a připravující takto důstojně cestu k onomu všeobecnějšímu vzdělání.“ (Patočka, 1958, s. 266).

Svobodová porovnává očekávání dnešních rodičů s generací současných prarodičů. Ti potřebovali zabezpečit své děti po dobu své pracovní doby a doufali, že se dětem v MŠ nic nestane a budou školu dobře snášet. Dnešní rodiče jsou v očekáváních vztahujících se k MŠ mnohem náročnější. Děti mnohdy při nástupu do MŠ nemají zvládnuté základní hygienické dovednosti, sebeobsluha je jim cizí, jelikož je rodiče téměř všude vozí autem, neumí pořádně chodit v terénu, neumí si hrát, ale ovládají počítač a znají mnoho televizních stanic. Rodiče po učitelce požadují pro své děti výuku cizích jazyků, plavání, saunování, hru na flétnu a další činnosti.

Spolupráce s rodičem je pro učitelku důležitá z hlediska lepšího poznání dítěte a jeho prostředí, z kterého dítě pochází. Rodič sice není odborníkem na výchovu, ale své dítě velmi dobře zná a záměrně mu neubližuje, a proto také je komunikace mezi učitelkou a rodičem nesmírně důležitá. Rodič by měl být informován ještě před nástupem dítěte do MŠ o tom, jak to ve škole vypadá, jak probíhá stravování, hygienické návyky. To se může dít například formou informační schůzky. Každodenní, byť jen krátké informace při předávání dítěte, jsou pro rodiče stěžejní. Osvědčilo se mi podávat informace hlavně pozitivní. Mohlo by se zdát, že informace typu: „Dnes na vycházce šla vaše Alenka jako první ve dvojici s Pepíčkem, protože vím, že je na oba spoleh,“ se může jevit jako fádní, ale rodič při této informaci zjišťuje, že učitelka jeho dítě dobře zná a oceňuje jeho vlastnosti. Je možné souhlasit se Svobodovou, že není dobré dítě kritizovat nebo vychvalovat. Je lepší krátce popsat konkrétní situaci, kterou je třeba s rodičem řešit. Popis situace je mnohdy přímo samotné řešení problému.

Další druhy spolupráce mohou být například: vstupy rodiče do třídy MŠ (doprovod dětí až do třídy, pomoc rodiče učitelce při opravě hračky, obdiv nad výtvarným dílkem svého dítěte), společná tvoření dětí, rodičů a zaměstnanců školy například formou „tvořivých dílen“, školní slavnosti, besídky, rozloučení s předškoláky, společné cesty do přírody.

Nezbytná je dobrá informovanost rodičů například formou nástěnek, výstavek dětských prací, internetových stránek MŠ, školního časopisu, dotazníků pro rodiče. Nabízí se mnoho dalších možností spolupráce mezi mateřskou školou a rodinou.

Alternativní program „Začít spolu“ velmi dbá na zapojení rodičů do každodenního života MŠ. S rodiči se spolupracuje také například jejich zapojením do center aktivit, učitelky navštěvují děti u nich doma, vytvářejí jakousi dohodu mezi rodinou a školou, půjčují rodičům a dětem domů hračky a knihy. Neformální spolupráci mají rozšířenou o tzv. zápisníky dětí.

Ve čtvrté kapitole je popsáno výzkumné šetření, které bylo provedeno v souvislosti s tématem bakalářské práce a v návaznosti na její teoretickou část.

4 Výzkumné šetření

4.1 Cíl výzkumného šetření

Téma bakalářské práce a s tím i spojené téma výzkumného šetření jsem si zvolila proto, že sama pracuji více než třicet let jako učitelka v MŠ. Pracovala jsem během své profesní praxe postupně v MŠ víceleté i jednotřídní. Jednalo se vždy o školy městské. Na vesnickou MŠ jsem dojížděla jenom krátce jako zástupová učitelka.

Jelikož si velmi dobře uvědomuji, že práce učitele v předškolních zařízeních není jednoduchá a jsou na něho kladeny čím dál větší požadavky a nároky (kompetence, dovednosti a profesní požadavky jsou uvedeny například ve 2. kapitole), zajímalo mě, zda se z těchto nároků a celkového výchovně vzdělávacího působení nevytrácí jedna z dovedností učitele, a to respektování pedagogických zásad v jeho každodenní výchovně vzdělávací práci. Zároveň mě zajímalo, zda učitel neopomíná s těmito pedagogickými zásadami pracovat i při plánování svého výchovně vzdělávacího působení na děti. Rovněž respektování pedagogických zásad v souvislosti s délkou profesní praxe učitele je cílem průzkumného šetření.

Jelikož se do českého školství dostává stále více světových trendů vzdělávání a alternativního školství, bylo bezpochyby zajímavé prověřit, zda je v podvědomí předškolních pedagogů odkaz a dílo J. A. Komenského stále živé.

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo zjistit, zda a jakým způsobem pracují předškolní pedagogové s pedagogickými zásadami, kterým položil pevný základ J. A. Komenský.

4.2 Metody výzkumného šetření

Pro výzkumné šetření jsem volila tyto metody kvalitativního výzkumu – pozorování, rozhovory a analýzu třídních dokumentů.

Výzkumné šetření je rozděleno do čtyř fází. V první fázi je provedeno pozorování na mém pracovišti, a to od září 2013 do ledna 2014. Jedná se o zúčastněné reflexní sledování aktivit, kdy jsme s kolegyní ve třídě společně. Jde tedy převážně o prolínání mezi ranní a odpolední směnou obou učitelek. Většinou je využité skryté pozorování.

Ve druhé fázi je provedeno opět pozorování, ale vždy jednorázové, otevřené, a to na sedmi různých pracovištích, v rozličnou provozní a organizační dobu, a to proto, že výchovně vzdělávací proces v mateřské škole probíhá během celého dne.

Při třetí fázi je proveden s kolegyněmi polostrukturovaný rozhovor pro doplnění a dokreslení průzkumného tématu. Druhá a třetí fáze průzkumného šetření probíhaly současně, vždy po pozorování následoval s učitelkou rozhovor, který byl s jejím souhlasem zaznamenáván na diktafon.

Ve čtvrté fázi je provedena analýza ŠVP PV, TVP PV a portfolií dětí, které byly k průzkumnému šetření učitelkami poskytnuty.

Z předškolních zařízení byl vybrán vzorek, a to jednotřídní, dvoutřídní a čtyřtřídní MŠ, kde je zřizovatelem magistrát. Tyto MŠ jsou sloučeny do jedné příspěvkové organizace, která slučuje v současné době 19 MŠ ve městě. Dále byla vybrána MŠ, kde je zřizovatelem obecní úřad a jedná se o společné zařízení MŠ a ZŠ na vesnici. V jednom případě jde o soukromou MŠ s alternativním vzděláváním – Montessori. Průzkumné šetření bylo provedeno v jednom případě v přípravné třídě ZŠ. Pro dokreslení celého průzkumného problému byl také uskutečněn rozhovor s pracovníci krajského úřadu na odboru školství, která zároveň učí pedagogiku na střední pedagogické škole, a dříve pracovala jako ředitelka MŠ.

Pozorování a rozhovory jsou vykonány u učitelek s různou délkou jejich profesní pedagogické praxe, z toho dvě učitelky pracují ve funkci vedoucí učitelky. Rozličné MŠ a učitelky s různou délkou pedagogické praxe a na různé manažerské pozici jsou voleny záměrně pro různorodější posouzení průzkumného šetření.

Nebylo zcela jednoduché některé učitelky ke spolupráci na tomto šetření přesvědčit. V jednom případě bylo šetření odmítnuto a v několika případech bylo nutné velmi podrobně vysvětlovat, o jaké výzkumné šetření se jedná a co je jejím záměrem.

Avšak při samotném šetření v jednotlivých předškolních zařízeních učitelky ochotně spolupracovaly a téma je zajímavé.

4.3 Průběh výzkumného šetření

Při pozorování jsem se soustředila především na využívání pedagogických zásad ve výchovně vzdělávacím působení předškolního pedagoga.

Nejdříve jsem spolupracovala se svou kolegyní v MŠ. Toto pozorování

probíhalo průběžně asi pět měsíců a navázalo na něj krátkodobé pozorování s následným rozhovorem. Kolegyně byla ochotná se mnou spolupracovat a nevadilo jí ani mé skryté pozorování její práce s dětmi.

V lednu 2014 jsem postupně navštívila dalších 6 kolegyň v MŠ a jednu kolegyni v přípravné třídě ZŠ. V pěti případech jsem v MŠ měla možnost provést pozorování práce učitelky s dětmi. Potom následoval polostrukturovaný rozhovor a nakonec analýza dostupných dokumentů. V jednom případě jsem navštívila přípravnou třídu při ZŠ. Nakonec jsem poprosila o rozhovor svoji bývalou kolegyni, která nyní pracuje na krajském úřadě. Podrobnější popis těchto šetření a rozhovorů je popsán v příloze 1–8 této práce.

Předem jsem si připravila podle knihy „Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách“ (Švaříček, 2007) otázky, které souvisí s výzkumným problémem, a k těmto otázkám jsem směřovala náplň rozhovorů. Otázky jsou rozpracovány v příloze č. 1. Rozhovory vždy následovaly hned po přímé výchovné práci učitelek. Kolegyně nebyly na tuto formu sdělování svých názorů zvyklé, ale během rozhovorů docházelo k postupnému uklidnění jistého napětí a k ochotnému odpovídání učitelek na položené otázky i sdělování jejich názorů.

Poté jsem kromě soukromé MŠ měla možnost nahlédnout do dokumentace školy nebo třídy a ve třech případech také do portfolií dětí. Ukázky pracovních listů dětí jsou uvedeny v příloze č. 10–17.

4.4 Výsledky výzkumného šetření

Při formulaci závěrů z pozorování a analýzy dokumentů a portfolií dětí jsem využila svých teoretických znalostí a dlouholetých zkušeností z vlastní pedagogické praxe učitelky MŠ.

Z analýzy školních dokumentů, které byly k výzkumnému šetření k dispozici, je patrné dodržování hlavně těchto zásad: názornosti, přiměřenosti, soustavnosti, systematičnosti, posloupnosti, komplexního rozvoje dítěte, individuálního přístupu k dítěti, trvalosti a spolupráce učitelek ve třídách (viz příloha č. 10–17).

Při dlouhodobém pozorování na svém pracovišti jsem většinou spatřovala zautomatizované využívání pedagogických zásad používané kolegyní v jejich plné škále, a to především zásady přiměřenosti, názornosti, individuálního přístupu, systematičnosti a souvztažnosti.

Při krátkodobém pozorování v jednotlivých MŠ během výzkumného šetření byly učitelkami nejčastěji respektovány tyto pedagogické zásady: názornosti, soustavnosti, přiměřenosti, individuálního přístupu a posloupnosti.

Pro přehlednější výsledky jsou jednotlivé otázky rozhovorů dány do tabulek:

4.4.1 1. Specifická otázka

Má předškolní pedagog povědomí o pedagogickém odkazu J. A. Komenského?

dotazovaná č.	tazatelská otázka a)	tazatelská otázka b)	tazatelská otázka c)	Poznámka
	Co vás napadne, když se zmíní jméno J. A. Komenského?	Domníváte se, že vám ve vaší profesi nějakým způsobem pomáhá dílo J. A. Komenského?	Četla jste některé z děl J. A. Komenského?	
učitelka č. 1	„Škola hrou“	ANO	Ne	Byla seznámena s „Informatoriem školy mateřské“ na střední škole.
učitelka č. 2	„Svět v obrazech“	Ano, ale není s nimi přesně seznámena.	Ne	Byla seznámena s „Informatoriem školy mateřské“ na střední škole.
učitelka č. 3	„Škola hrou“	ANO	částečně „Informatorium školy mateřské“	Při čtení měla problém se staročeštinou.
učitelka č. 4	„Škola hrou“	ANO	Ne	Ráda by si některé z jeho děl přečetla.
učitelka č. 5	„Labyrint světa a ráj srdce“	ANO	Ne	V „Informatoriu školy mateřské“ spatřuje nadčasovost.
učitelka č. 6	návrat ke kořenům	ANO	Ne	Právě je při dálkovém studiu s dílem seznamovaná.
učitelka č. 7	návrat k pravým hodnotám a k přírodě	ANO	Ne	
referentka	„Učitel národů“	ANO	„Informatorium školy mateřské“	Podrobně seznámena s jeho pedagogickým dílem.

Jak vyplývá z uvedené tabulky, odpověď na 1. specifickou otázku zní: Ano, předškolní pedagog má povědomí o odkazu díla J. A. Komenského a rovněž, jak vyplývá z celého výzkumného šetření, předškolní pedagog si velmi váží odkazu J. A. Komenského a uvědomuje si jeho přínos pro učitelovu práci i v dnešní době.

4.4.2 2. Specifická otázka:

Které pedagogické zásady považuje předškolní pedagog při své výchovně vzdělávací práci za nejdůležitější?

dotazovaná č.	tazatelská otázka a)	tazatelská otázka b)	tazatelská otázka c)	poznámky
	Domníváte se, že ve své práci využíváte pedagogické zásady?	Která z pedagogických zásad je ve vaší práci přímo nepostradatelná?	Využila jste některou z pedagogických zásad právě dnes?	
učitelka č. 1	ANO Jsou pro ni přímo nepostradatelné.	přiměřenosti názornosti soustavnosti	přiměřenosti, názornosti posloupnosti, soustavnosti individuálního přístupu	
učitelka č. 2	ANO Jsou pro ni pravidlem.	názornosti	názornosti, soustavnosti posloupnosti, přiměřenosti individuálního přístupu	
učitelka č. 3	ANO	názornosti škola hrou	přiměřenosti soustavnosti názornosti	Zásadu názornosti na začátku své profesní dráhy často opomíjela.
učitelka č. 4	ANO Jsou pro ni zcela zautomatizované.	systematičnosti cílevědomosti názornosti	systematičnosti posloupnosti názornosti	
učitelka č. 5	ANO Je to pro ni určitý pracovní styl.	názornosti systematičnosti soustavnosti individuálního přístupu	názornosti systematičnosti soustavnosti individuálního přístupu	
učitelka č. 6	ANO Učitelka tvrdí, že alternativa Montessori se bez pedagogických zásad neobejde.	praktičnosti názornosti souvztažnosti individuálního přístupu spolupráce		Nepracovala s dětmi, pouze poskytovala rozhovor.
učitelka č. 7	ANO Využívá všechny zásady.	spolupráce individuálního přístupu neublížit dítěti	individuálního přístupu systematičnosti	
referentka	ANO Zásady považuje za velmi důležité.	propojení teorie s praxí zásada kázně		Nepracovala s dětmi, pouze poskytovala rozhovor.

Odpověď na otázku č. 2:

Předškolní pedagog považuje za nejdůležitější tyto pedagogické zásady (řazeny dle rozhovorů během výzkumného šetření a vyplývající z tabulky č. 2) – zásada názornosti, individuálního přístupu, přiměřenosti, systematičnosti, soustavnosti, posloupnosti, spolupráce, souvztažnosti, cílevědomosti, kázně.

4.4.3 3. Specifická otázka:

Souvisí znalost a využívání pedagogických zásad s délkou učitelovy pedagogické praxe?

dotazovaná č.	tazatelská otázka a)	tazatelská otázka b)	tazatelská otázka c)	poznámka
	Domníváte se, že jsou začínající učitelé dobře vybaveni pro své povolání ve znalosti a využívání pedagogických zásad?	Domníváte se, že využívání pedagogických zásad má souvislost s délkou učitelovy pedagogické praxe?	Domníváte se, že pedagogickým zásadám je věnováno dostatek pozornosti i v tématech nabízených pro další vzdělávání pedagogických pracovníků?	
učitelka č. 1	Nejsou, setkala se s nepřipraveností absolventek pedagogických škol.	Ano, délka praxe spolu se vzděláním a kompetencemi učitele jsou rozhodující pro jeho profesionalitu.	Domnívá se, že není zásadám věnována dostatečná pozornost.	Samotnou by toto téma zajímalo a semináře by se zúčastnila.
učitelka č. 2	Absolventky nepřesvědčily učitelku o tom, že by měly pedagogické zásady zažité.	Ano, praxe je velmi důležitá. Zkušený pedagog má pedagogické zásady zcela zažité.	Domnívá se, že pedagogické zásady se vyučují téměř ve všech tématech dalšího vzdělávání učitelů nebo s nimi mají určitou souvislost.	
učitelka č. 3	Nemá zkušenost, sama ví, že na začátku opomíjela například zásadu názornosti.	Váží si starších kolegyně právě pro jejich zkušenosti a odbornost.	Vzdělávání je nakloněná a tématu pedagogických zásad by se ráda věnovala.	
učitelka č. 4	Nemá zkušenost s absolventy pedagogických škol. Novou kolegyni by uvítala.	Důležité propojení teorie s praxí. Zkušený pedagog má přímo pedagogické zásady zautomatizované.	Ráda chodí na další vzdělávání učitelů. Nebrání se přiučit něčemu novému ani v této oblasti.	
učitelka č. 5	Jisté teoretické znalosti absolventky mají, ale někdy jim musí zkušený pedagog pomoci s jejich využitím v praxi.	Uvádí, že praxe je praxe.	Vzdělávat se musí učitel celý život. Toto téma by doporučila spíše začínajícím pedagogům.	
učitelka č. 6	Domnívá se, že teoretický základ mladá děvčata mají, ale záleží na nich, jak chtějí své vědomosti využít v praktickém životě.	Profesionalita nesouvisí s věkem ani se znalostmi ani s délkou praxe, ale s přístupem.	Mluví o stálém učení na celý život. Proto si i v 52 letech dodělává střední pedagogickou školu.	
učitelka č. 7	Domnívá se, že mladý učitel prosazuje na úkor všeho sám sebe.	Praxe je spojená se vzděláním, je nesmírně důležitá.	Vzdělávání navštěvuje, ráda se dozví něco nového i v této oblasti.	
referentka	Snáží se vštěpovat začínajícím děvčatům i pedagogické zásady. Jak je potom ony využijí, záleží na každé z nich.	Praxi vidí jako nesmírně důležitou.	Někdy se zúčastní dalšího vzdělávání, pokud se jedná o téma, které ji zajímá.	

Odpověď na otázku číslo 3:

Ano, z uvedených odpovědí vyplývá, že si dotazované myslí, že využívání pedagogických zásad souvisí s délkou učitelovy praxe. Také se domnívají, že časem se využívání zásad pro učitele stává zcela automatickým.

4.4.4 4. specifická otázka:

Využívají předškolní pedagogové při tvorbě ŠVP PV a TVP PV své znalosti pedagogických zásad?

dotazovaná č.	tazatelská otázka a)	tazatelská otázka b)	tazatelská otázka c)	poznámky
	Domníváte se, že v RVP PV jsou jejich autorkami respektovány pedagogické zásady?	Když jste tvořila ŠVP PV nebo TVP PV, myslíte si, že jste respektovala pedagogické zásady?	Je patrné z vašeho TVP PV, že využíváte při své práci pedagogické zásady?	
učitelka č. 1	Zakotvení pedagogických zásad v RVP PV vidí v cílech a kompetencích.	Jelikož při plánování vychází z RVP PV, tak je využití zásad i v TVP PV.	Ano, je patrné. Vše je provázané, na sebe navazující a věkově rozdělené.	
učitelka č. 2	Ano, jistě respektovaly. Důkaz vidí v tom, co by dítě mělo zvládat, a ne co musí zvládat.	Při tvorbě vychází z RVP PV, proto respektuje i pedagogické zásady.	Ano, je patrné. Píší mimo jiné také přípravy, sebereflexi a hodnocení, a z těchto záznamů lze pedagogické zásady vyčíst.	
učitelka č. 3	Ano, určitě respektovaly.	Při tvorbě vychází TVP PV z RVP PV a sama má na mysli tyto zásady z vlastní zkušenosti, co kdy a jak zařadit do výuky.	Ano, patrné jistě je. Učitelce dělá problém sebereflexe a diagnostikování dětí.	
učitelka č. 4	Celé RVP PV na pedagogických zásadách přímo stojí. Osobně autorky zná a ví, že pedagogické zásady vyučují.	Ano, bere tyto zásady velmi vážně a při tvorbě TVP PV se k nim hodně obrací.	Ano, hlavně souvztažné prolínání všemi směry.	
učitelka č. 5	Ano, věří tomu, že její tvořili lidé z praxe, a ti věděli, co děti opravdu potřebují.	Při tvorbě TVP PV vychází jak z RVP PV, tak ze své dlouholeté učitelské praxe.	Ano, je patrné. Rodiče se s kurikulem seznamují na nástěnce v šatně.	
učitelka č. 6	V RVP PV jsou zakotveny všechny zásady.	Ano, vychází z TVP PV a také z programu Montessori. Zde jsou všechny zásady ještě umocněny.	Ano, každý rodič si program může i sám s dítětem vyzkoušet. Spolupráce s rodinou je v našem pojetí velmi důležitá.	
učitelka č. 7	Ano, v RVP PV i RVP ZV jsou zásady respektovány.	Při tvorbě ŠVP PV vychází z obou dokumentů a věří, že zásady jsou respektovány.	Tyto zásady lze spatřit třeba po přečtení autoevaluace třídy.	
referentka	Je podrobně seznámena s RVP PV a je přesvědčena o zakotvení pedagogických zásad v tomto dokumentu.	Sama TVP PV netvoří.	Měla možnost několik TVP PV i ŠVP PV číst. Tyto dokumenty mohou být vodítkem pro rodiče při výběru MŠ.	

Ano, pedagogové při psaní TVP PV dbají na využití pedagogických zásad i z toho důvodu, že jejich TVP PV vychází z RVP PV, a zde pedagogické zásady předškolní pedagog jasně spatřuje.

4.5 Diskuse

Výsledky jednotlivých fází výzkumného šetření jsou důkazem toho, že pedagogické zásady jsou předškolními pedagogy využívány. Záleží také na délce učitelovy profesní praxe. Postupně se využívání těchto zásad stává pro učitelky zcela automatickým. Pedagogové mají povědomí o tom, že J. A. Komenský jako první tyto zásady pojmenoval a váží si jeho odkazu. Domnívají se, že by se k jeho odkazu měl český pedagogický svět opět více přimknout. Zároveň ale z odpovědí vyplývá, že ani jedna z učitelek nečetla žádnou z Komenského knih. V RVP PV učitelky spatřují jako dobře nastavené kurikulum na využívání pedagogických zásad právě pro učitele v předškolních zařízeních.

Z dlouhodobého a krátkodobého pozorování vyplývá, že pedagog používá v MŠ nejčastěji tyto zásady: přiměřenosti, názornosti, individuálního přístupu, systematičnosti, soustavnosti a posloupnosti.

Z rozhovorů vyplývá nejčastější využívání těchto zásad: názornosti, přiměřenosti, individuálního přístupu, přiměřenosti, systematičnosti a soustavnosti.

Z analýzy školních dokumentů vyplývá nejčastější využívání těchto zásad: názornosti, přiměřenosti, soustavnosti, posloupnosti a individuálního přístupu.

Celkově by se tedy dalo říci, že v předškolním zařízení učitelé nejčastěji pracují se zásadou názornosti, přiměřenosti, individuálního přístupu, soustavnosti, posloupnosti a systematičnosti.

Učitel v předškolním zařízení vidí v RVP PV položené základy i pro využívání pedagogických zásad ve výchovně vzdělávací činnosti. Jelikož učitel musí vycházet při vytváření ŠVP PV nebo TVP PV z RVP PV, je tedy automaticky veden k využívání pedagogických zásad při svém výchovně vzdělávacím působení na děti.

Výsledky výzkumného šetření nelze zobecnit, jelikož z časových důvodů bylo výzkumné šetření provedeno na malém vzorku předškolních zařízení a rozhovory byly uskutečněny pouze s 8 pedagogickými pracovníky. Jisté slabiny spatřují také v tom, že celý rámec výzkumného šetření byl proveden pouze v rámci jednoho okresu v ČR. Rovněž nebylo z časových důvodů provedeno předvýzkumné šetření.

4.6 Závěry z výzkumného šetření

Závěrem lze tedy říci, že výzkumné šetření potvrdilo, že pedagogické zásady se vztahují na všechny stránky výuky – na učitelovu vyučovací činnost, na formu výuky, na metody i na pomůcky, které pedagog používá. A také to, že pedagogické zásady pomáhají pedagogům naplňovat cíle předškolního vzdělávání. Také se prokázalo, že využívání pedagogických zásad závisí na profesionalitě pedagoga. Potvrdila se teorie o nejčastějším využívání těchto pedagogických zásad v předškolním vzdělávání – názornosti, individuálního přístupu, přiměřenosti a soustavnosti. RVP PV je autorkami vytvořen mimo jiné i na základě respektování pedagogických zásad. Tedy i při tvorbě ŠVP PV a TVP PV na jednotlivých školách, kde proběhlo výzkumné šetření, učitelky respektovaly pedagogické zásady.

J. A. Komenského si učitelky v předškolních zařízeních velmi váží, jeho pedagogické zásady berou jako nepostradatelnou pomůcku pro jejich výchovně vzdělávací působení na děti i v dnešní přetechnizované době.

Výzkumné šetření prokázalo, že pedagogické zásady jsou i v dnešním předškolním vzdělávání učitelkami respektovány a většinou mají zájem si v této oblasti své znalosti prohlubovat. Možným návrhem, jak ještě více klást důraz na respektování pedagogických zásad v práci předškolního pedagoga, je možnost užší spolupráce při předávání zkušeností mezi kolegyněmi s kratší a delší dobou pedagogické praxe. Také zařazení pedagogických zásad jako téma pro další vzdělávání učitelů by bylo přínosem pro jejich další profesní růst. Rovněž bych navrhovala zakoupení některých pedagogických děl J. A. Komenského do učitelské knihovny.

ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývala pedagogickými zásadami, kterým položil základ J. A. Komenský, a jejich respektování učiteli ve výchovně vzdělávacím procesu v předškolním vzdělávání. Cílem bylo zjistit, zda předškolní pedagog tyto zásady zná, zda je spojuje se jménem J. A. Komenského a zda učitelé tyto zásady respektují při své každodenní práci.

V teoretické části práce byly zpracovány za pomoci literárních a internetových zdrojů pojmy úzce související s pedagogickými zásadami a pedagogickým odkazem J. A. Komenského v předškolním vzdělávání v ČR. Teoretická část je podkladem pro část praktickou, která dala celé práci ucelený pohled na tuto problematiku.

První kapitola se zabývá didaktikou, pedagogickými zásadami (obecně i konkrétně) v předškolním vzdělávání. Také zde najdeme rozlišení pojmů pedagogická zásada a pedagogický princip.

Druhá kapitola je věnována osobnosti J. A. Komenského, jeho výchovnému odkazu dnešku, ukazuje Komenského jako pansofistického učitele a zabývá se jeho dvěma díly: „Velkou didaktikou“ a „Informatoriem školy mateřské“.

Ve třetí kapitole je vymezen předškolní věk, předškolní výchova a vzdělávání v ČR, organizace vzdělávání v MŠ, legislativní rámec předškolního vzdělávání spolu s dokumenty RVP PV, ŠVP PV a TVP PV pro předškolní zařízení. Jedna podkapitola se věnuje MŠ a její spolupráci s rodinou. Nároky na profesionalitu předškolního pedagoga a s nimi spojený požadavek respektování pedagogických zásad učitelkou v MŠ jsou nastíněny rovněž v této kapitole bakalářské práce.

Praktická část je uvedena ve čtvrté kapitole, která shrnuje východiska, cíl, metody a výsledky kvalitativního výzkumného šetření. Tento výzkum byl proveden v šesti MŠ a v jedné přípravné třídě ZŠ. Při výzkumném šetření jsem vycházela z vlastních dlouholetých zkušeností z pedagogické praxe a velký přínos pro výzkum spatřuji i v polostrukturovaných rozhovorech s učitelkami na jednotlivých pracovištích.

Výstupem z celé bakalářské práce je potvrzení faktu, že bez respektování pedagogických zásad učiteli v předškolním zařízení nelze děti předškolního věku správně vést celým výchovně vzdělávacím procesem. Tuto skutečnost si učitelky

plně uvědomují a přiklání se k tvrzení J. A. Komenského, že jak jede za ojí vůz, tak za dětstvím půjde celý život dítěte. Celá práce ukazuje na nadčasový odkaz J. A. Komenského i přes změny, které s sebou nese přetechnizovaná a dynamická doba dneška. Pevně položené pedagogické zásady J. A. Komenského jsou stálým vodítkem a návodem pro všechny učitele a vychovatele dneška i zítřka.

SEZNAM LITERATURY

ALT, R. *Pokrokový charakter Komenského pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1955. Knihovny pedagogických klasiků. ISBN 54-43-05.

ČAPEK, E. *Jana Amose Komenského výchovný odkaz*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1957. Na pomoc učitelí: Knižnice pro další vzdělávání učitelů. ISBN 74-3-05.

ČR. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. In: Praha: Taurus, 2005.

GARDOŠOVÁ, J., DUJKOVÁ, L., a kol. *Začít spolu: Vzdělávací program, metodický průvodce pro předškolní vzdělávání*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0106-9.

KALHOUS, Z., OBST, O., a kol. *Školní didaktika*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4.

KOMENSKÝ, J., *A Informatorium školy mateřské*. 2. vyd. Praha: Academia, 2007. EUROPA, 10356. ISBN 978-80-200-1451-1.

KUMPERA, J. *J. A. Komenský – Jak (se)učit: Vybrané myšlenky o vzdělávání a výchově*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 2004. ISBN 80-204-1123-8.

MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. Rádci pro rodiče a děti. ISBN 80-7178-085-5.

OBST, O. *Didaktika sekundárního vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1360-4.

PAŘÍZEK, V., POLIŠENSKÝ, J. *Jan Amos Komenský a jeho odkaz dnešku*. 1. vyd. České Budějovice: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. Z dějin pedagogiky. ISBN 14-212-87.

PATOČKA, J., a kol., pedagogického ústavu *Vybrané spisy Jana Amose Komenského: svazek I.* 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1958. Vybrané spisy Jana Amose Komenského. ISBN 74-9-01.

POLIŠENSKÝ, J. *Jan Amos Komenský: Odkazy pokrokových osobností naší doby.* I. Praha: Svobodné slovo, 1963. ISBN 32-016-63.

PRŮCHA, J., (ed.) *Pedagogická encyklopedie.* 1. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.

PRŮCHA, J. *Učitel.* 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80- 7178-621-7.

PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E., a MAREŠ, J. *Pedagogický slovník.* 6. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

SVOBODOVÁ, E., a kol. *Vzdělávání v mateřské škole: Školní a třídní vzdělávací program.* 1. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.

ŠVARŤÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K., a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* 1. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu.* Brno: Paido. ISBN 80-7315-082-4

Internetové zdroje

1. *ABZ: slovník cizích slov* [online]. [cit. 2014-02-03]. Dostupné z: www.slovníkcizích slov.cz

2. BAREŠOVÁ, V. Otázky nad vzděláním učitelek mateřských škol: Učitelské noviny č. 06/2009. [online]. s. 1 [cit. 2014-01-23]. Dostupné z: www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=1631.

3. Bílá kniha: Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. [online]. Praha, 2001 [cit. 2014-01-26]. Dostupné z: <http://wiki.knihovna.cz/index.php>
4. HÁBL, J. Komenský časový a nadčasový: Problém takzvané aktuálnosti Komenského odkazu. *Roč. 135, č. 2, s. 47–53* [online]. ISSN 0323-0449. Praha [cit. 2014-02-09]. Dostupné z: <http://www.komenskyinstitute.com/index.php>
5. *Charakteristika předškolního věku* [online]. [cit. 2014-01-21]. Dostupné z: <http://www.vemeste.cz/2011/07/predskolni-vek/>
6. KOMENSKÝ, J. A. Informatorium školy mateřské. [online]. [cit. 2014-01-19]. Dostupné z: <http://www.maturita.cz/referaty/referat.asp?id=2141>
7. KOMENSKÝ, J. A. Informatorium školy mateřské. [online]. [cit. 2014-01-19]. Dostupné z: [ww.cesky-jazyk.cz/ctenarsky-denik/jan-amos-komensky/informatorium-skoly-materske.html](http://www.cesky-jazyk.cz/ctenarsky-denik/jan-amos-komensky/informatorium-skoly-materske.html)
8. KOMENSKÝ, J. A. Velká didaktika. In: *Http://zalohyzeskoly.blogspot.cz/2013/04/jan-amos-komensky-velka-didaktika.html* [online]. [cit. 2014-01-18].
9. Pedagogické zásady. *Studentka* [online]. [cit. 2014-02-08]. Dostupné z: <http://studentka.sms.cz/>
10. POSPÍŠIL, R. Úvod do pedagogiky: Pedagogické principy. [online]. [cit. 2014-02-03]. Dostupné z http://is.muni.cz/do/1499/el/estud/pedf/ps09/uvod_ped/web/principy.html
11. Učitel mateřské školy. *Průvodce světem povolání* [online]. [cit. 2014-01-23]. Dostupné z: www.occupationsguide.cz/cz/povol/povolani.aspx?Par=805.htm
12. VANĚK, R. Navržení krátké o obnovení škol v království českém. [online]. [cit. 2014-01-18]. Dostupné z: <http://www.romvanek.estranky.cz/clanky/filosofie/jan-amos-komensky---navrzeni-kratke-o-obnoveni-skol-v-kralovstvi-ceskem.html>

13. VLČKOVÁ, K. Pedagogické zásady. [online]. [cit. 2014-01-05]. Dostupné z: http://is.muni.cz/elportal/estud/lf/ps05/mpmp071/ped_zasady.pdf

14. Wikipedia [Http://cs.wikipedia.org/wiki/Jan_Amos_Komensk%C3%BD](http://cs.wikipedia.org/wiki/Jan_Amos_Komensk%C3%BD).
Wikipedie: J.A.Komenský [online]. [cit. 2014-01-18].

15. ŽIDKOVÁ, Z. Pyramidáček. [online]. [cit. 2014-01-21]. Dostupné z: <http://www.pyramidacek.cz/cs/ms-psychologie-predskolniho-ditete.html>

Další zdroje

ŠVP PV zúčastněných MŠ ve výzkumném šetření

ŠVP PV a ŠVP ZŠ přípravné třídy ZŠ

TVP PV zúčastněných MŠ ve výzkumném šetření

Portfolia dětí zúčastněných MŠ ve výzkumném šetření

Portfolia učitelek zúčastněných MŠ ve výzkumném šetření

SEZNAM PŘÍLOH

1. Výzkumné otázky
2. Výzkumné šetření a rozhovor v 1. MŠ
3. Výzkumné šetření a rozhovor v 2. MŠ
4. Výzkumné šetření a rozhovor v 3. MŠ
5. Výzkumné šetření a rozhovor v 4. MŠ
6. Výzkumné šetření a rozhovor v 5. MŠ
7. Výzkumné šetření a rozhovor v 6. MŠ
8. Výzkumné šetření a rozhovor v přípravné třídě ZŠ
9. Rozhovor s referentkou krajského úřadu

Vzory pracovních listů různé obtížnosti:

10. a 11. Předmatematická gramotnost
12. a 13. Řešení „cest“
14. a 15. Rozvoj grafomotoriky
16. a 17. Zvířata a jejich mláďata

Příloha č. 1

Výzkumné otázky

Základní výzkumné otázky:

1. Jak předškolní pedagog vnímá pedagogický odkaz J. A. Komenského v souvislosti s didaktickými zásadami a předškolním vzděláváním pro svoji učitelskou profesi?
2. Jak využívá ve své práci předškolní pedagog didaktické zásady a které nejčastěji?
3. Má používání didaktických zásad nějakou souvislost s profesní délkou učitelovy praxe?
4. Jak vnímá učitel v předškolním zařízení souvislost mezi pedagogickými zásadami a povinnými dokumenty pro předškolní vzdělávání – RVP PV, ŠVP PV, TVP PV?

1. Specifická otázka:

Má předškolní pedagog povědomí o pedagogickém odkazu J. A. Komenského?

Tazatelské otázky:

- a) Co vás jako první napadne, když se zmíní jméno J. A. Komenského?
- b) Domníváte se, že vám ve vaší profesi pomáhá dílo J. A. Komenského?
- c) Četla jste nějaké pedagogické dílo od J. A. Komenského a co vás v něm nejvíce zaujalo?

2. Specifická otázka:

Které pedagogické zásady považuje předškolní pedagog při své výchovně vzdělávací práci za nejdůležitější?

- a) Domníváte se, že ve své výchovně vzdělávací práci využíváte pedagogické zásady?
- b) Která z pedagogických zásad je pro vaši práci podle vás doslova nepostradatelná?
- c) Kterou ze zásad jste využila při své práci právě dnes?

3. Specifická otázka:

Souvisí znalost a využívání pedagogických zásad s délkou učitelovy pedagogické praxe?

Tazatelské otázky:

- a) Domníváte se, že jsou začínající učitelé dobře vybaveni pro své povolání i ve znalosti a využívání pedagogických zásad?
- b) Domníváte se, že využívání pedagogických zásad má souvislost s délkou učitelovy pedagogické praxe?
- c) Domníváte se, že pedagogickým zásadám je věnováno dostatek pozornosti i v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků?

4. Specifická otázka:

Mají učitelky v předškolních zařízeních povědomí o pedagogických zásadách při tvorbě a práci s ŠVP PV a TVP PV?

Tazatelské otázky:

- a) Domníváte se, že v RVP PV jsou jejich autorkami respektovány pedagogické zásady?
- b) Když jste tvořila ŠVP PV nebo TVP PV, myslíte si, že jste respektovala pedagogické zásady?
- c) Je patrné z vašeho TVP PV, že využíváte při své práci pedagogické zásady?

Příloha č. 2

1. výzkumné šetření – MŠ

Výzkumné šetření proběhlo 15. 1. 2014. Přítomno bylo 23 dětí. Jedná se o jednotřídní MŠ. Paní učitelce je 48 let, má ukončené bakalářské studium a ve školství pracuje 19 let. Nejdříve učila 9 let v MŠ, pak byla několik let mimo resort školství. V roce 2004 vyhrála konkurz na funkci ředitelky v jedné vesnické MŠ, a nyní již dva roky pracuje opět jako učitelka v MŠ v krajském městě.

Při průzkumném šetření v této MŠ jsem byla přítomna při ranních hrách, přechodových činnostech, pohybové chvilce, řízené činnosti a výuce anglického jazyka. Během mého pozorování učitelka využila při své výchovně vzdělávací práci zásadu názornosti (sama dětem ukazovala pohyby a děti je po učitelce opakovaly, motivovala cvičení dětí doprovodem klavíru, použila obrázky a pracovní sešity do AJ, vše bylo doprovázeno kvalitním slovním projevem), zásadu soustavnosti (opakování říkadel a básniček v přechodových činnostech, opakování měsíců a dnů v týdnu, začáteční a konečné písmeno v řízených činnostech, opakování barev v AJ), zásadu přiměřenosti (rozdělené pracovní listy podle obtížnosti pro starší a mladší děti, viz příloha č. 4 a 5, početní řada také podle věku, tempo práce dětí s pracovními listy přizpůsobené individuálním potřebám dětí) a zásadu posloupnosti (navazování jednotlivých lekcí Aj, postupné procvičování slov, frází, písniček, opakování z předchozích lekcí).

Z rozhovoru vyplynulo, že paní učitelka má povědomí o tom, že pedagogické zásady jako první popisuje J. A. Komenský. Domnívá se, že využívání těchto zásad je pro učitelku MŠ natolik důležité, že bez jejich znalostí se nedá v MŠ pracovat. Sama žádné dílo od J. A. Komenského nečetla, ale díla zná z doby, kdy se o nich učila ve škole. Byla na pedagogické škole seznámena s „Informatorem školy mateřské“. Uvědomuje si, že myšlenky, principy a pedagogické postupy, které J. A. Komenský ve svém díle popisuje, jí pomáhají i při výchovně vzdělávací práci. Sama v rozhovoru podrobněji popisuje zásadu přiměřenosti. Podle ní je využívání této zásady důležité proto, aby děti učivo zvládly. Zásada názornosti je podle učitelky rovněž velmi důležitá. Děti musí vidět, co se učí. Jako poslední učitelka popisuje zásadu soustavnosti. Zde použila přirovnání, že „nabaluje vědomosti dětí postupně

jako sněhovou kouli“. V rozhovoru vzpomíná na dobu, kdy sama začínala svoji profesní dráhu učitelky, a myslí si, že byla ve škole dobře vybavena znalostí pedagogických zásad. To nemůže ovšem tvrdit o dnešních absolventkách. V posledních letech se setkala s nepřípraveností v tomto směru. Profesionalita učitelky MŠ se podle paní učitelky vyznačuje spojením odborného vzdělání učitele, délkou jeho praxe a kompetencemi učitele. Učitelka se rovněž domnívá, že v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků není dostatečně věnována pozornost pedagogickým zásadám, a sama by jistě nějaké nabídky s touto tematikou ráda využila.

Učitelka si při plánování své práce uvědomuje důležitost používání pedagogických zásad, a jelikož její výchovně vzdělávací náplň vychází z RVP PV, kde vidí zakotvení těchto zásad jak v cílech, tak v kompetencích, domnívá se, že i „laik“ po přečtení TVP PV na první pohled pozná využívání pedagogických zásad v jejím plánování. Podle učitelky je z jejích plánů nejpatrnější využívání zásady názornosti.

TVP PV této třídy má název „Mámo, táto, chceme poznávat svět“. Je rozdělen do čtyř vzdělávacích bloků. Každý blok obsahuje časové období, charakteristiku bloku, záměry a cíle, vzdělávací nabídku, očekávané výstupy, kompetence, činnosti s předškolními dětmi a návrhy týdenních témat plnění. Z TVP PV je jasné propojení se ŠVP PV a RVP PV. Učitelky při sestavování svého TVP PV respektovaly hlavně zásadu názornosti, přiměřenosti, soustavnosti, posloupnosti, komplexního rozvoje dítěte, trvalosti a spolupráce obou učitelek ve třídě. Z prostudování portfolií dětí je zřejmá také zásada individuálního přístupu k dítěti.

Příloha č. 3

2. výzkumné šetření – MŠ

Výzkumné šetření na této MŠ proběhlo 16. 1. 2014. Přítomno bylo 20 dětí. Jedná se o MŠ, jejímž zřizovatelem je magistrát. Paní učitelce je 48 let a pracuje ve funkci vedoucí učitelky MŠ od roku 2005. Má ukončené bakalářské studium a ve školství pracuje již 29 let.

V této MŠ jsem měla možnost při výzkumném šetření pozorovat ranní hry dětí, tělesnou aktivitu a řízené činnosti, ve kterých učitelka používala mimo jiné interaktivní tabuli. Ze všech činností bylo patrné využívání pedagogických zásad, a to hlavně zásady názornosti (interaktivní tabule, příklad učitelky při cvičení, paruka při hře „na Škrholu“), soustavnosti a posloupnosti (opakování básničky „Zima“, navazování na předchozí téma v práci s interaktivní tabulí), přiměřenosti (učitelka pracovala zvláště se skupinou předškolních dětí a zvláště se skupinou mladších dětí) a individuálního přístupu (některé mladší děti byly zařazeny do skupiny předškolních dětí, zvládaly vyšší nároky, jeden chlapec potřeboval pomoc při stolování).

Z rozhovoru vyplynulo, že učitelka uznává pedagogické zásady jako pravidlo, podle kterého se při své výchovně vzdělávací práci řídí a drží se ho. Uvedla, že neví přesně, které pedagogické zásady J. A. Komenský ve svém díle popisuje, ale nejbližší z jeho díla je pro ni „Svět v obrazech“, se kterým byla seznámena na střední škole. Sama žádné dílo J. A. Komenského nečetla, ale určitě ve své profesní praxi využívá zásadu názornosti, soustavnosti a přiměřenosti. Tvrdí, že na děti často klade vyšší nároky, a tím je posouvá dál. Ale dokáže citem rozlišit kdy, a koho takto může zatěžovat. Ve své dnešní práci sama vyzvedla zásadu názornosti při práci s interaktivní tabulí.

Co se týká pedagogických zásad a délky učitelovy praxe, myslí si, že praxe je velmi důležitou podmínkou pro profesionalitu, a tím i využívání pedagogických zásad ve výchovně vzdělávacím působení učitele. V rozhovoru říká, že učitel se musí vzdělávat celý život. Použila výrazu, že se jedná o „práci na celý věk“. Na učitele se stále zvyšují nároky na jeho znalosti a dovednosti. Ani sama po 29 letech praxe neví všechno, stále ji něco překvapuje, a ačkoli ji začínající absolventky nepřesvědčily o tom, že by dobře uměly zacházet s pedagogickými zásadami, vždy se od nich ráda

něčemu novému přiučí. Co se týká dalšího vzdělávání učitelů, tvrdí, že je stále něco ve vzdělávací oblasti učitelů aktuální. Jednou je to emoční inteligence, jednou environmentální výchova a jindy třeba výtvarná výchova. Ale je přesvědčena o tom, že všechna tato témata nějak s pedagogickými zásadami souvisejí.

Při psaní TVP PV zcela jistě respektovala pedagogické zásady, jelikož vycházely se svojí kolegyní ve třídě z RVP PV. Pro ni je jasným důkazem kladení důrazu na pedagogické zásady v RVP PV právě i to, že v RVP PV uvedené úkoly by mělo dítě zvládat, a nikoli muselo zvládat. Dále se učitelka domnívá, že rodiče spíše než pedagogické zásady zajímají akce školy.

Na závěr našeho rozhovoru učitelka dodala, že si myslí, že je škoda, že není přímo v RVP PV uvedeno, že autorky staví na pedagogických zásadách J. A. Komenského nebo na jeho pedagogickém díle obecně.

TVP PV pod názvem „S básničkou po celý rok“ je vypracován na dva roky a je rozdělen do 4 bloků. Každý blok obsahuje charakteristiku bloku, záměry, vzdělávací nabídku, očekávané výstupy a očekávané výstupy na úrovni kompetencí. Vychází ze ŠVP PV a RVP PV. Z RVP PV je jasně patrné využívání zásady posloupnosti, názornosti, přiměřenosti a soustavnosti.

Příloha č. 4

3. výzkumné šetření – MŠ

V této MŠ jsem měla možnost v rámci výzkumného šetření se 27. 1. 2014 zúčastnit odpoledních činností, a to konkrétně hry na zobcovou flétnu. Výuka probíhala formou zájmového kroužku v době poledního odpočinku dětí. Paní učitelka má děti rozdělené do dvou skupin, na začátečníky a pokročilé. S každou skupinou pracuje zvlášť a v jiný den v týdnu. V jedné skupině je 8 dětí. Pracují rovněž za pomoci interaktivní tabule a každému dítěti zvlášť učitelka ukazuje, jak na flétnu hrát. Rovněž každé dítě má svůj zásobník písní s notovým záznamem.

Paní učitelce je 27 let. Ve školství pracuje 8,5 roku a má ukončenou střední pedagogickou školu.

V rozhovoru se o J. A. Komenském zmiňuje jako o „Učiteli národů“. Četla část „Informatoria školy mateřské“, ale nedočetla ho, jelikož jí dělalo problém čtení ve staročeštině. Do své profesní praxe si odnesla to, že J. A. Komenský nabádá učitele k tomu, aby pro žáky byla škola hrou. Sama se této zásady drží nejvíce a ve své výchovně vzdělávací práci nejčastěji používá zásadu přiměřenosti, soustavnosti a názornosti. Má zkušenost, že co dítě nevidí, to si nedokáže představit.

Při své dnešní práci použila hlavně zásadu názornosti, kterou má stále na zřeteli. Zároveň si myslí, že právě tuto zásadu na začátku své pedagogické praxe často opomíjela. Starších kolegyně si váží právě pro jejich zkušenosti a ví, že profesní praxe je nesmírně důležitá i při využívání pedagogických zásad učitelem. Také se domnívá, že i osobní zkušenosti z výchovy vlastních dětí utvářejí takzvanou profesionalitu učitele. Uvádí příklad své babičky, která je učitelkou na základní škole, a která je jí příkladem v učitelské dráze. Se svojí kolegyní spolupracovala TVP PV. Vycházely z kurikula RVP PV, ze svých zkušeností, a zajisté také při tvoření TVP PV měly na mysli právě pedagogické zásady. Jistě i rodič by mohl z tohoto kurikula vyzdvihnout využívání pedagogických zásad učitelkami v této třídě. V závěru rozhovoru uvedla, že jí největší problém dělá sebehodnocení a diagnostikování dětí. V dalším vzdělávání by se ráda zaměřila právě i na formy hodnocení a s tím spojené pedagogické zásady.

Pro práci v kroužku má vypracovaný zvláštní plán pod názvem „Veselé písčání“. Z plánu je patrná hlavně zásada názornosti, posloupnosti a individuálního přístupu.

Příloha č. 5

4. výzkumné šetření – MŠ

20. 1. 2014 jsem navštívila dvoutřídní vesnickou MŠ, která je sloučená se základní školou. V MŠ jsem měla možnost vidět práci učitelky s dětmi v komunitním kruhu, který byl zaměřen na etickou výchovu. Zásada individuálního přístupu a systematičnosti byly při práci učitelky naprosto patrné.

Vedoucí učitelce, se kterou jsem spolupracovala, je 48 let, a ve školství pracuje 28 let. Ve vedoucí funkci pracuje 15 let. Není příliš spokojená se sloučením mateřské a základní školy. Vystudovala v Praze školský management a velmi touží po dalším vzdělávání.

Co se týká pedagogických zásad, každý den s nimi pracuje tak, že jsou pro ni zcela zautomatizované. Mezi nejdůležitější zásady řadí zásadu systematičnosti, a to hlavně při plánování své práce. Podle učitelky nemůže být dítě bez této zásady vůbec vedeno a připraveno pro vstup do základní školy. Právě systematičnost a cílevědomost vnímá jako odlišující znak institucionální výchovy od výchovy v rodině. Ta je podle ní základem, avšak je neplánovaná. Dále uvádí, že podle ní J. A. Komenský v záplavě dnešních trendů a požadavků na vzdělávání, například v oblastech etické, sociální výchovy a gramotností, je dobrou částečně překonaný. Sama má v paměti jeho „školu hrou“ a také si uvědomuje Komenského myšlenku, že by se lidé měli k sobě chovat slušně. Neuznává tzv. bezbřehou výchovu, před kterou Komenský rodiče i školy varuje. Učitelka si uvědomuje, že by ráda do některého z děl Komenského nahlédla, jelikož si nepamatuje, že by nějaké jeho dílo vůbec četla. Komenského zásadu názornosti vidí mimo jiné rovněž v příkladu osobnosti učitelky. Ta by měla být pro děti vždy dobrým příkladem, a to po všech stránkách. To úzce souvisí i s její profesní praxí. Zde přímo hovoří o tom, že je důležité, aby to, co se člověk naučí, si i vyzkoušel v praxi. Mluví zde o zážitkové formě. Proto je důležitá pro profesionalitu pedagoga jak složka vzdělání, tak i praxe. Sama nemá příliš zkušeností s nově příchozími absolventy do MŠ, ale domnívá se, že i určité zásady má člověk zakódované ve své osobě, a věkem se tyto rysy příliš nemění. Ve svém kolektivu by uvítala mladou učitelku. Mluví o mladé kolegyni jako o „čerstvé vodě“, která pročistí a rozproudí „vody stojaté“.

Co se týká RVP PV, tak se učitelka domnívá, že celé kurikulum na

pedagogických zásadách přímo stojí. Měla možnost být několikrát v pracovním kontaktu s V. Krejčovou a A. Bláhovou (autorky RVP PV), a tvrdí, že z nich tyto zásady doslova číší. Pokud učitelka své plány, jako je ŠVP PV, TVP PV, a osobní plány srovnává s RVP PV, má jistě utříděný pohled na všechny zásady a souvztažné prolínání všemi směry výchovně vzdělávacího působení na dítě.

TVP PV této školy zahrnuje prvky alternativního programu „Začít spolu“ a „Zdravá škola“. Do portfolií dětí jsem neměla možnost nahlédnout. Všechny plány jsou provázány a na první pohled je z nich zřejmé respektování hlavně zásady systematičnosti, soustavnosti, přiměřenosti a názornosti.

Příloha č. 6

5. výzkumné šetření – MŠ

21. 1. 2014 jsem byla ve čtyřtřídní MŠ u paní učitelky, které je 57 let. Má 37 let pedagogické praxe. V roce 1976, po maturitě na gymnáziu, začala pracovat jako nekvalifikovaná učitelka. Vzdělání si doplnila dálkovým studiem na střední pedagogické škole, kterou absolvovala v roce 1980.

Učitelka s dětmi pracovala skupinovou formou, jejíž náplní bylo procvičování geometrických tvarů. Jelikož pracuje ve věkově smíšené třídě, volila opakovací část společnou pro všechny děti, a dále diferencovala děti do tří skupin podle věku. Pro předškoláky volila nejtěžší variantu procvičování, pro mladší měla připravené pracovní listy s lehčí obtížností a pro nejmladší zvolila hru s geometrickými tvary na magnetické skládance. Z pozorování lze vyhodnotit pedagogickou zásadu přiměřenosti, posloupnosti, názornosti a individuálního přístupu.

Z následujícího rozhovoru vyplynulo, že využívání pedagogických zásad vnímá jako určitý pracovní styl učitele, kde je především důležitá láska a úcta k dětem. Dále si myslí, že určité zásady jsou dané, a každý učitel k nim přidává něco ze své osobnosti. Ona osobně se snaží o to, aby byli děti a rodiče s její prací spokojeni a aby na ni jednou rádi vzpomínali. Předškolní věk považuje za velmi důležitý a tvrdí, že správně prožité dětství je základem pro další dobrý život dítěte. V tom vidí jednotu i s J. A. Komenským. Sama žádné jeho dílo nečetla, ale vybavuje si, že na gymnáziu podrobně rozebírali „Labyrint světa a ráj srdce“, a každopádně si vybavuje Komenského pohled na svět „přes růžové brýle“. Dále uvádí, že sice doba nese nové trendy a vybavení, ale základy zůstávají stejné. Ačkoliv děti mohou používat třeba počítače, tak pořád musí k mnoha činnostem používat ruce. Uvádí, že dědictvím získala „Prvouku z roku 1905“ a z ní čerpá náměty, které přizpůsobuje dnešním výukovým trendům.

V této souvislosti mluví také o důležitosti učitelovy praxe. Domnívá se, že škola je důležitá jako základ, ale praxe je praxe. Někdy je na děti náročná, ale tím, že dlouho učí, přesně rozpozná, kdy své nároky má snížit nebo upravit ve prospěch dítěte.

Začínající učitel tohle zpravidla nedokáže. Sama má teď na praxi jednu studentku z pedagogické školy a vnímá, že praktikantka nějaké znalosti ohledně

pedagogických zásad má, ale mnohdy jí musí s výukou v tomto směru pomoci nebo ji usměrnit. Podle učitelky je pro její práci velmi důležité využívání zásady názornosti, systematičnosti, soustavnosti a individuálního přístupu. Proto jí nesmírně vyhovuje práce s věkově smíšenou skupinou dětí, kde je sice kladen na učitelku vyšší nárok ohledně přípravy, ale právě zásada názornosti se využívá při této práci téměř automaticky. Děti zde napodobují činnosti svých starších kamarádů.

Při tvorbě TVP PV vychází jak s RVP PV, tak ze svých dlouholetých zkušeností. Rodiče mají možnost se s náplní TVP PV seznámit na nástěnkách v šatnách dětí. Učitelka ještě dodává, že rodiče v dnešní době nemají jednoduché spojit výchovu dětí se svými pracovními povinnostmi. To přináší i problémy s komunikací, jazykovou vybaveností a rozumovou vyspělostí u dětí. Ve správném metodickém vedení rodičů, jak se mají o své děti starat a jak je správně vychovávat, spatřuje také nadčasovost „Informatoria školy mateřské“.

TVP PV této třídy je rozděleno do 6 bloků. Každý blok má svůj vlastní název a obsahuje období, časový rozsah, charakteristiku bloku, cíle a záměry, nabídku činností a očekávané výstupy. Zásady provázanosti, soustavnosti, názornosti a přiměřenosti jsou zde jasně patrné. Portfolia dětí obsahují diagnostické listy, pracovní, grafomotorické a výtvarné práce, kde lze sledovat vývoj dítěte i využívání všech výše uvedených pedagogických zásad.

Příloha č. 7

6. výzkumné šetření – MŠ

25. 1. 2014 jsem navštívila v rámci výzkumného šetření soukromou MŠ s alternativní výchovou Montessori. Vedení této MŠ mi neumožnilo vidět přímou výchovně vzdělávací práci učitelky a neměla jsem možnost nahlédnout do jejich ŠVP PV, ale souhlasilo s mojí návštěvou a prohlídkou prostor i pomůcek. Jedna z učitelek mi poskytla rozhovor.

Paní učitelce je 54 let a má dva roky pedagogické praxe. V současné době studuje dálkově střední pedagogickou školu. Původním povoláním je zdravotní sestra. Na alternativu Montessori se dostala díky svému rodičovskému působení na syny a svému zájmu o kineziologii. Zaujaly ji nejprve pomůcky, které Montessori ve výchovně vzdělávací práci používá a také filozofie této alternativy.

Učitelka tvrdí, že osobnost učitele, pomůcky, které učitel využívá, zásady a vytvořená pravidla spolu s komunikací ve stejné rovině s dětmi utvářejí ráz soužití v Montessori mateřské škole. Každý učitel, který chce pracovat v Montessori mateřské škole, musí projít základním seminářem, který trvá 1,5 roku, a vykonat závěrečné zkoušky.

Učitelka v rozhovoru vyjadřuje lítost nad tím, že kdybychom lépe naslouchali J. A. Komenskému, tak jsme nemuseli žádné alternativy ve školství hledat. V rozhovoru postupně srovnávala zásady J. A. Komenského s pedagogickými zásadami italské vychovatelky M. Montessori. Učitelka ve svých úvahách došla k závěru, že M. Montessori vychází z Komenského, a jednotlivé bloky, které uvádí alternativní program Montessori, jako je praktický život, spolupráce s rodinou, smyslový materiál, kosmická výchova i práce na elipse, jsou úzce propojeny s pedagogickými názory Komenského.

Jelikož je jejich MŠ zapsaná v rejstříku škol, musí učitelé pracovat podle RVP PV. S kolegyní se snaží o to, aby dětem poskytovaly všechno, co RVP PV po nich požaduje v rámci předškolní výchovy, a tento požadavek rozšiřují o pomůcky a oblasti z Montessori programu. Asi nejviditelnější pedagogickou zásadou v této alternativě se učitelce jeví využívání zásady praktičnosti, názornosti, souvztažnosti a individuálního přístupu. Velmi úzce spolupracují s rodinou, a učitelka si uvědomuje úzkou souvislost s Komenského názorem, že vše je k něčemu určené. Z toho vychází

nabídka speciálních pomůcek a hraček, které v mateřské škole používají.

Dále učitelka poukazuje na fakt, že svoboda a volnost ve výchově dítěte se musí správně pochopit. Musí se stanovit jasná pravidla, která platí jak pro děti, tak pro jejich vychovatele. Závěrem dodává, že nestačí začít děti učit, ale že pedagog musí na sobě neustále pracovat, stále se vzdělávat.

Příloha č. 8

7. výzkumné šetření – přípravná třída základní školy

24. 1. 2014 bylo výzkumné šetření provedeno v přípravné třídě základní školy. Je zde zapsáno 18 dětí s odloženou školní docházkou nebo dětí, které jsou v předškolním zařízení poslední rok před vstupem do základní školy. Paní učitelce, která v této třídě pracuje, je 49 let a ve školství pracuje 30 let. Má ukončené vysokoškolské studium a bohaté zkušenosti v práci s dětmi jak v mateřské škole, tak v družině, ale i na prvním stupni základní školy. Učitelka mi umožnila podívat se na její práci s dětmi v komunitním kruhu, který zařazuje do výchovného procesu každý den. Dále mi popsala režim této přípravné třídy. Děti se do osmi hodin scházejí v družině, pak následuje komunitní kruh, cvičení, kdy dvakrát týdně chodí s první třídou do tělocvičny, po cvičení následují grafomotorická cvičení, svačina a dvě výchovné chvilky. Zde se děti postupně učí soustředit až čtyřicet minut, což kopíruje vyučovací hodinu v základní škole. V 11.40 učitelka předá děti vychovatelce z družiny a ty s ní odcházejí na oběd do školní jídelny. Děti v družině již zůstávají, nebo jdou po obědě domů.

Z následujícího rozhovoru vyplynulo, že učitelku práce v této skupině dětí velmi baví také proto, že nemusí děti hodnotit. Domnívá se, že hodnocení není vždy zcela spravedlivé vzhledem k individualitě každého dítěte. Vidí velký rozdíl mezi hodnocením a diagnostikováním dětí. Nejen proto vyzdvihuje důležitost spolupráce se speciálním pedagogickým centrem, s mateřskou školou, do které dítě dříve docházelo, a především s rodiči dětí. Pro svoji práci učitele – vychovatele si uvědomuje důležitost využívání všech pedagogických zásad, se kterými se kdysi seznámila v pedagogice a v metodikách. Její hlavní zásadou, kterou se řídí, je „hlavně dítěti neublížit“. Nepoškodit jeho vztah k dětem, dospělým, učitelům, ke škole a ke světu obecně. Další ze zásad, která je pro její práci nezbytná, je zásada individuálního přístupu. Uvádí příklad chlapce s příznaky aspergerova syndromu, kdy dítě má potíže s komunikací a sociálním chováním. V tomto případě bez individuálního přístupu a trpělivého příkladu by k žádnému výchovnému působení nemohla vůbec docházet. Tím se dotýká další důležité zásady, a tou je podle ní názornost. Tvrdí, že mnohé děti v tomto věku by bez názorného příkladu vůbec nepochopily, o čem je řeč. Zde uvádí příklad dětí cizinců, které mnohdy rozumí

českému jazyku, ale obsahově si pod daným slovem nic nepředstaví. V neposlední řadě vyzdvihuje zásadu soustavnosti a systematičnosti. V tomto případě vyzdvihuje propojení grafomotoriky a řeči dítěte. Učitelka v rozhovoru upozorňuje na fakt, že jako národ máme velké štěstí, když máme v národním dědictví pedagogický odkaz J. A. Komenského, který pomáhá učitelům i dnešní doby uvádět děti do života. Zároveň si myslí, že se máme jeho odkazem více řídit. Právě návrat k přírodě, jejím zákonitostem a pravidlům se potřebuje dnešní přetechnizovaný svět přiklonit více než kdykoliv předtím. V této souvislosti se učitelka dotýká dalšího nešvaru dnešní doby – zaměření na materiální hodnoty. Myslí si, že právě začínající učitel mnohdy prosazuje sám sebe, materiální zajištění i nabyté teoretické znalosti na úkor potřeb dětí. Mnohdy nedokáže pracovat nezištně tak, jak to dokázala dřívější generace učitelů. A právě praxe a také znalosti a zkušenosti z vlastní rodiny a výchovy vlastních dětí jsou neocenitelným artiklem ve výbavě učitele profesionála.

Učitelka v přípravné třídě při tvorbě ŠVP přípravné třídy při ZŠ vycházela z RVP PV a RVP ZŠ. Měsíční bloky má zaměřené podle ročních období a náplň výchovně vzdělávací práce je tabulkově rozdělena podle pěti vzdělávacích oblastí uvedené v RVP PV. V závěru ŠVP přípravné třídy je uvedena autoevaluace třídy. Z tohoto kurikula jsou jasně patrné tyto zásady – soustavnosti, přiměřenosti, názornosti a individuálního přístupu k dětem.

Příloha č. 9

8. výzkumné šetření

Při tomto výzkumném šetření jsem navštívila pracovníci krajského úřadu, která pracuje na oddělení organizace školství. Původním povoláním je učitelka MŠ, kde pracovala 20 let, působila i ve funkci ředitelky mateřské školy a nyní pracuje 13 let na krajském úřadě. Zároveň učí pedagogiku a právní předpisy pro předškolní vzdělávání na střední pedagogické škole, kde své studentky seznamuje mimo jiné s pedagogickými zásadami J. A. Komenského a vštěpuje jim je. Tyto zásady považuje za velmi důležité a snaží se o to, aby docházelo k propojování teoretických znalostí s praxí. Jelikož se jedná o dálkové studium a studentky vykonávají praxi v daných MŠ, tak nemá zpětnou vazbu a neví, zda se jim daří uplatňovat teoretické znalosti. Zároveň i podle sebe dobře ví, že učitelem mistrem se pedagog stává až asi po deseti letech profesní praxe.

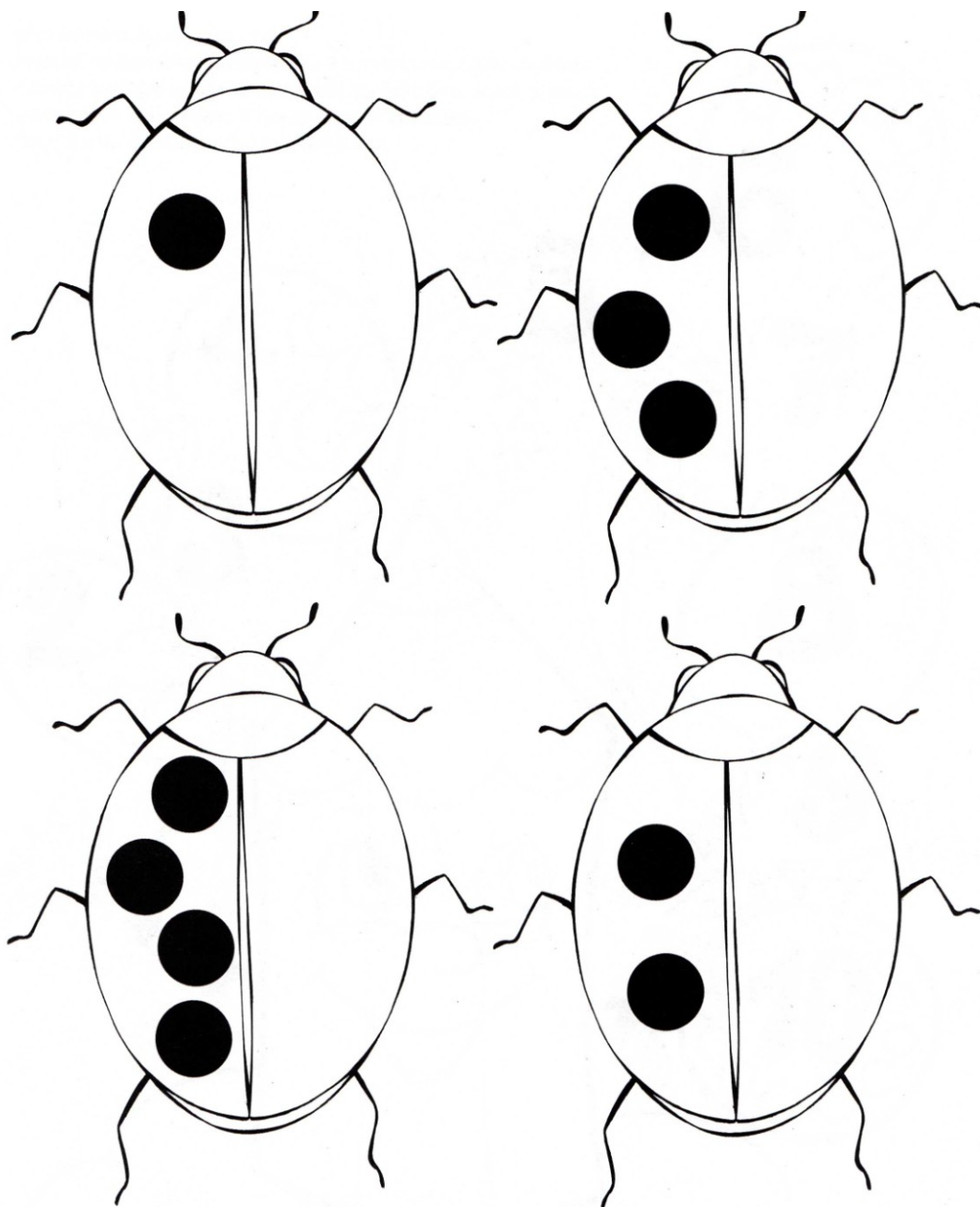
Referentka uvádí, že propojování teorie s praxí vidí jako nezbytné právě i ve výchovně vzdělávacím působení na děti v předškolním věku. Vždyť to, co si děti vyzkoušejí prakticky, pokusy, práci, si zapamatují na celý život. Další zásadu, kterou vidí jako nezbytnou pro výchovné působení na děti, je zásada kázně. Připomíná, že Komenský říká: „Škola bez kázně je jako mlýn bez vody.“ Zdůrazňuje, že děti musí mít stanovená pravidla a mantinely. Také se ztotožňuje s Komenským v tom, že je třeba vzdělávat se po celý život. Sama je toho příkladem. Nemůže přece své studentky vyučovat přežitým věcem, ale neustále musí jít i v tomto směru kupředu. Připomíná vliv různých alternativ, proti kterým nic nenamítá. Ba naopak si myslí, že jsou i ve shodě se zásadami Komenského.

J. A. Komenského vidí jako propagátora, který položil základy pro předškolní vzdělávání. V „Informatoriu školy mateřské“ nabádá rodiče ke správné a zdravé výchově v rodině. Postupem času začala vznikat mateřská centra na podporu rodinné výchovy. U nás to bylo na počátku dvacátého století v Praze, a po druhé světové válce vznikaly první MŠ. Referentka se domnívá, že i přes velký časový odstup od Komenského školské reformy jsou pořád jeho zásady a principy aktuální. Dotýká se práva na vzdělání pro všechny lidi, výuky cizích jazyků a návratu k přírodě i vlastenectví. To vidí v současnosti jako prvořadé.

Její pracovní náplní na krajském úřadě je metodická pomoc MŠ v oblasti

právní a pracovně právních vztahů. Má ale možnost nahlédnout do vzdělávacích nabídek jednotlivých MŠ veřejných i soukromých. Je podrobně seznámena s RVP PV, má tak možnost vlastního uvážení o naplňování zásad ve výchovně vzdělávacím procesu v jednotlivých MŠ v kraji. Dle jejího názoru 80 procent MŠ tento požadavek splňuje.

Příloha č. 10



Dokresli berušcám tečky tak, aby měly stejný počet teček na obou stranách (křídlech).

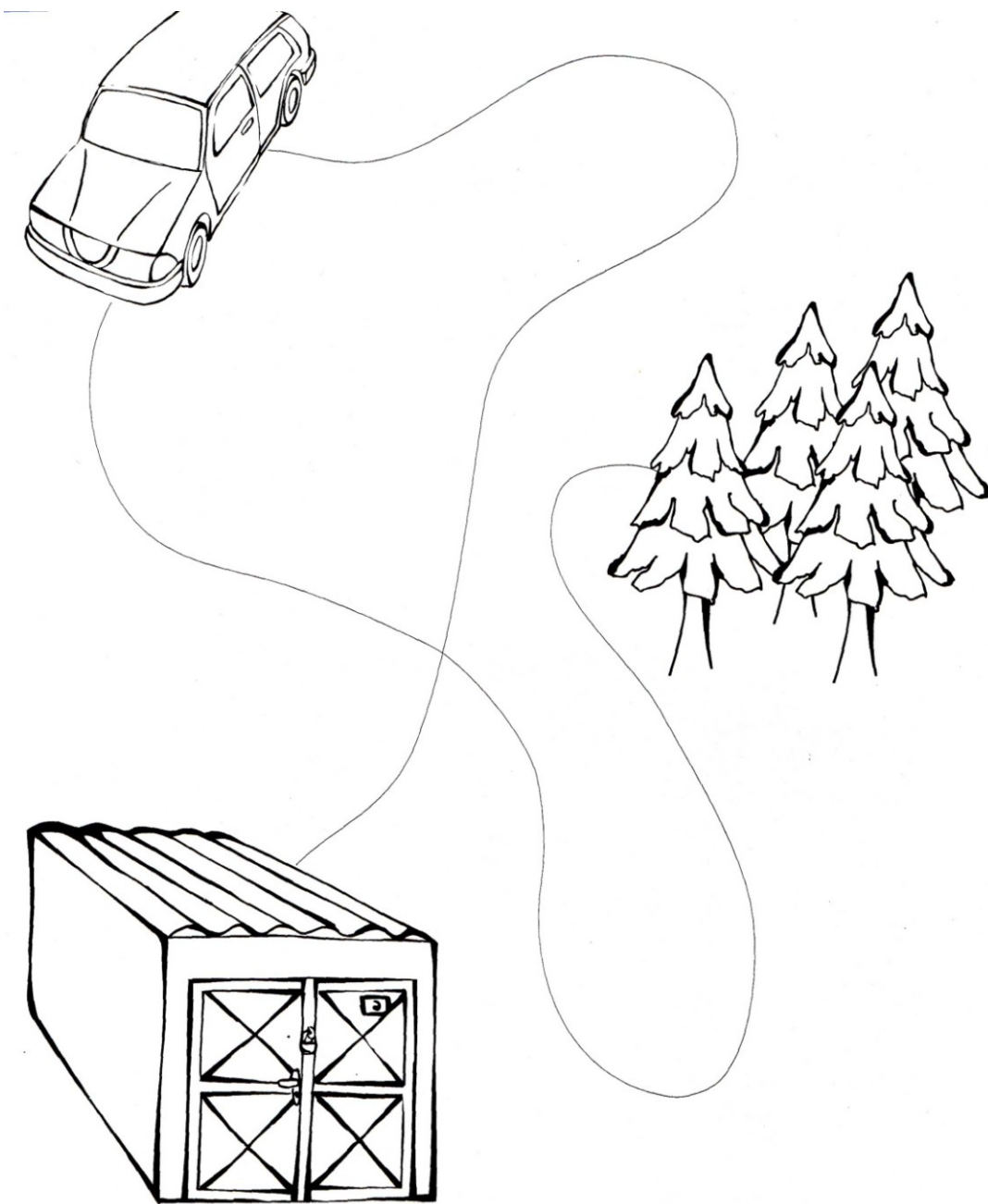
Příloha č. 11

Ahoj kamaráde předškoláku!
Jmenuji se Barvička Matematická a zanedlouho půjdu do školy.
V tomto sešitě ti ukázu čarovný svět matematiky, která je všude
okolo tebe – mezi lidmi, hračkami, zvířátky i květy.
Mám ji moc ráda, neboť je to krásná hra.



Vybarví balónek se stejným počtem ozdob, kolik ti je roků.

Příloha č. 12



Vyznač barevně cestičku, kterou se autíčko dostane do své garáže.

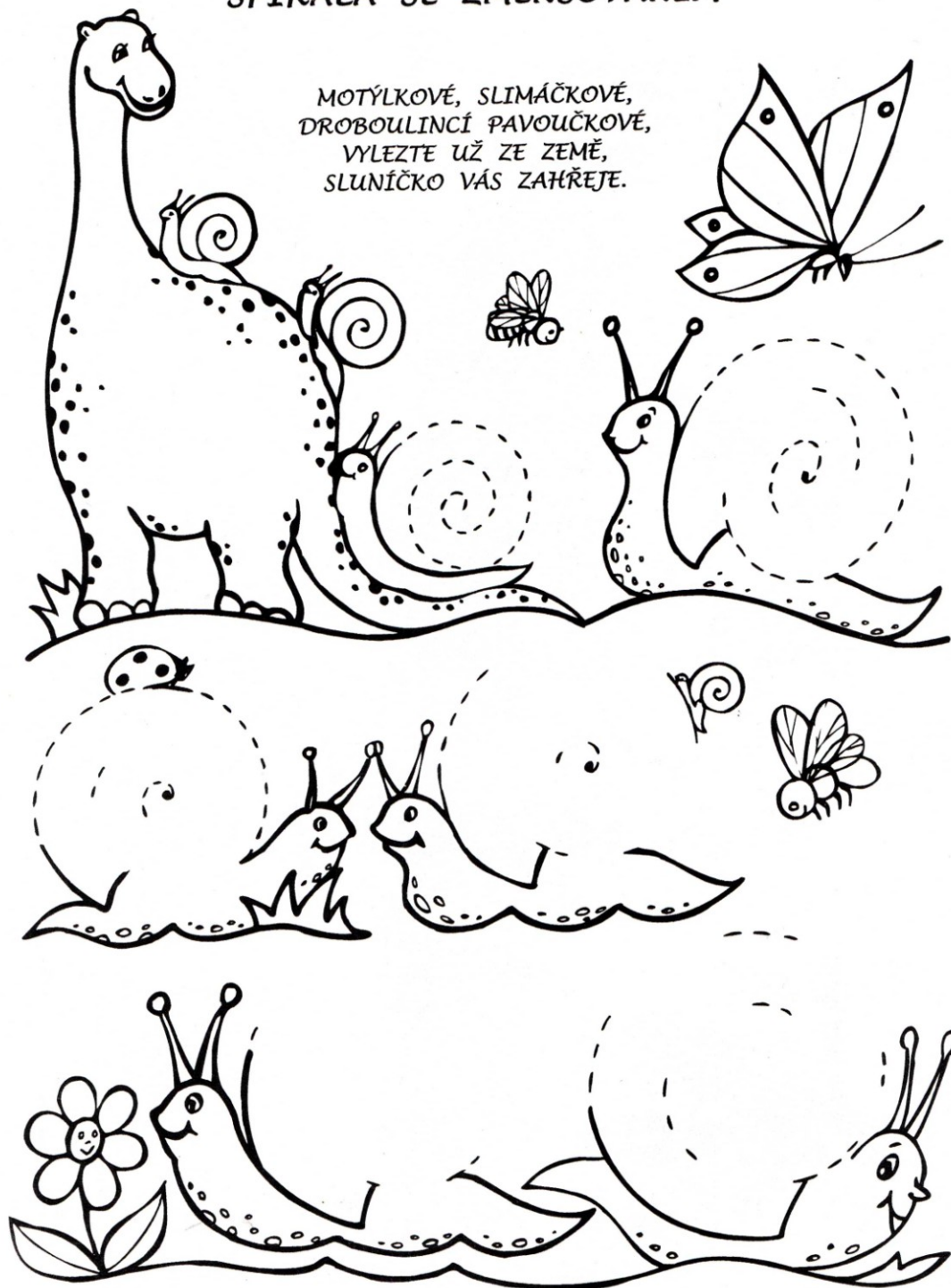
Závody s větrem



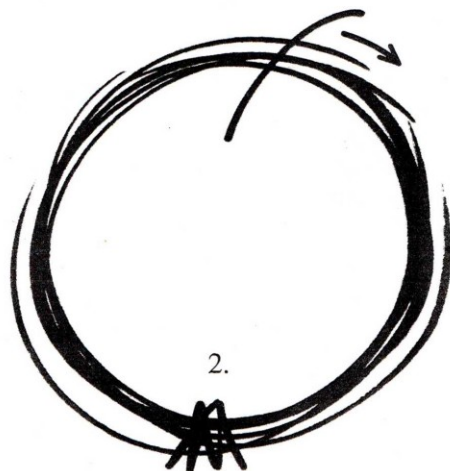
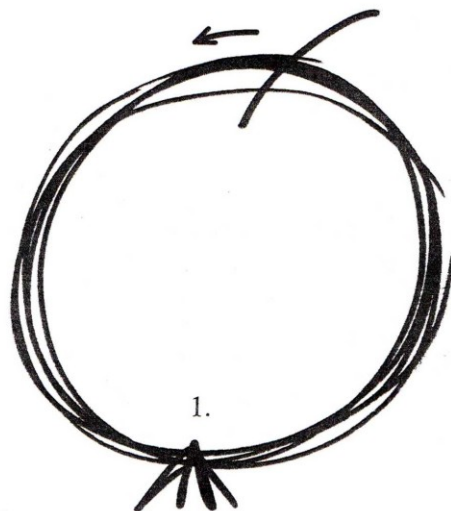
- Co drží v ruce chlapec, ježek a děvčátko?
- Každý provázek obkreslí jinou barvou.

SPIRÁLA SE ZMENŠOVÁNÍM

MOTÝLKOVÉ, SLIMÁČKOVÉ,
DROBOULINCÍ PAVOUČKOVÉ,
VYLEZTE UŽ ZE ZEMĚ,
SLUNÍČKO VÁS ZAHŘEJE.

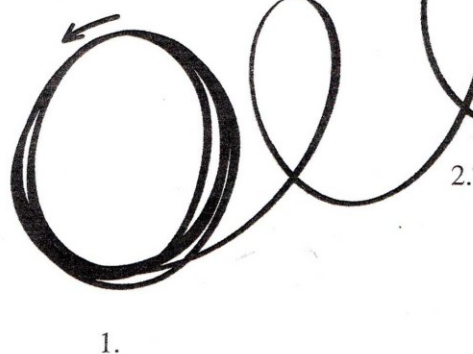
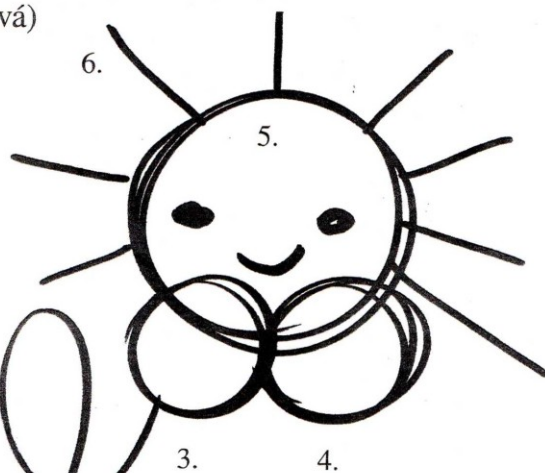


Psaní s říkankou



Jablíčka

1. Maluje sluníčko červené jablíčko,
 2. červené kulaté jablíčko je sladké.
- (J. Lazarová)



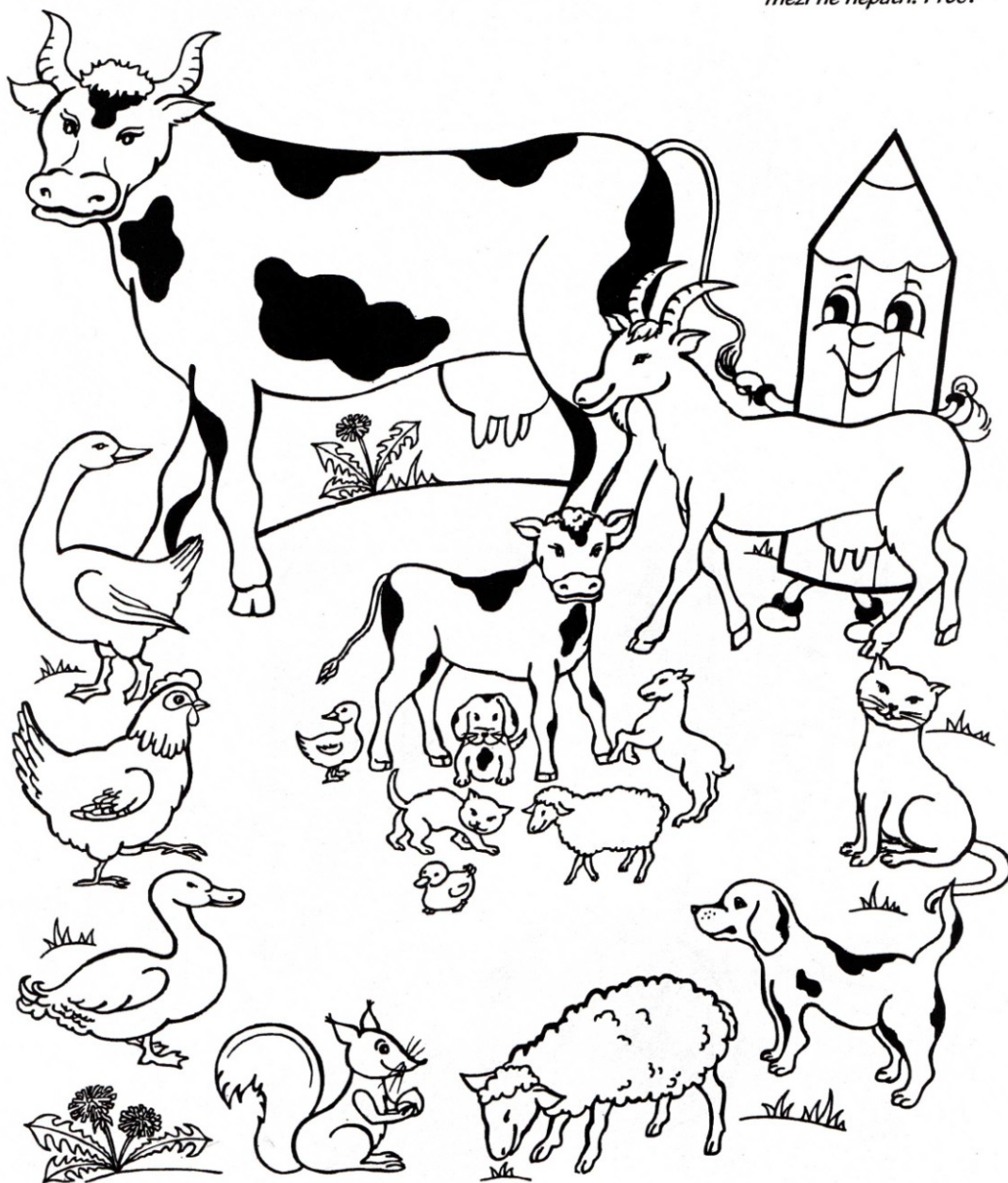
Zlatý vůz

1. Sluníčko jak zlatý pták,
2. vyletělo do oblak.
3. A pak ve svém zlatém voze
4. kutálí se po obloze.
5. Brzy zrána přijde k nám,
6. já mu píseň zazpívám.

(F. Nechvátal)

Příloha č. 16

*Zvířátka ze statku pojmenuj a spoj čarou
dospělé zvířátko s jeho mláďátkem.
Dej do ohrádky ty, které mají peří a ty,
které mají srst. Pověz, jaký užitek
mají pro člověka. Jedno zvířátko
mezi ně nepatří. Proč?*



Příloha č. 17

POZNÁVÁNÍ UŽITEČNOSTI DOMÁCÍCH ZVÍŘAT A JEJICH MLÁĐAT



Na jednom dvoře spolu žijí koza Líza, ovečka Bekalka, pes Alík a kočka Micka. Starají se o ně babička s dědečkem. Víš, proč je chovají? Užitek zvířátek označ cestíčkami. Řekni, jak se jmenují jejich mláďátka a čím mají tato zvířátka pokryté tělo.

ANOTACE

Příjmení a jméno autora: Libuše Krausová

Název katedry a fakulty: Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie; filozofická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci

Název diplomové práce: Pedagogické zásady J. A. Komenského v současném předškolním vzdělávání

Počet znaků: 86 840

Počet příloh: 17

Počet titulů použité literatury a zdrojů: 38

Klíčová slova: didaktika, pedagogické zásady, pedagogické principy, předškolní výchova a vzdělávání, předškolní věk, předškolní pedagog, učitel „expert“, kurikulum v předškolní výchově

Charakteristika práce

Bakalářská práce se zabývá pedagogickými zásadami v předškolním vzdělávání, které jako první popsal ve svých didaktických dílech J. A. Komenský. Teoretická část je orientována na pedagogické zásady a s nimi spojené pojmy, jako je didaktika, předškolní výchova a vzdělávání v České republice, předškolní pedagog, mateřská škola, rodina a rovněž Rámcový, Školní a Třídní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.

Jedna z kapitol je věnována J. A. Komenskému, významnému, pokrokovému pedagogovi a jeho pedagogickým zásadám ve „Velké didaktice“ a „Informatoriu školy mateřské“.

V praktické části je za využití kvalitativních metod sledováno respektování pedagogických zásad učitelkami v předškolních zařízeních. Výstupem je identifikování nejčastěji využívaných zásad předškolními pedagogy v jejich výchovně vzdělávacím působení na děti.

ANNOTATION

Name of the Author: Libuše Krausová

Name of the Faculty and the Department: Department of Sociology, Andragogy and Cultural Anthropology, Philosophical Faculty, Palacký University Olomouc

Name of the Thesis: Pedagogical Principles of J.A. Comenius in Contemporary Preschool Education

Amount of Characters: 86 840

Amount of Appendixes: 17

Amount of Sources and Literature: 36

Key Words: didactic, pedagogical precepts, pedagogical principles, preschool education, preschool age, preschool educator, 'expert' teacher, preschool curriculum

The Bachelor Thesis is concerned with preschool education pedagogical principles which were first described by J.A. Comenius in his books on didactic. The theoretical part is oriented to pedagogical principles as well as to related terms to them such as didactic, preschool education in the Czech Republic, preschool educator, nursery and family. It also covers the Framework Education Programme for Preschool Education, The School Education Programme for Preschool Education and The Class Education Programme for Preschool Education. One of the chapters is dedicated to J.A. Comenius - to a significant and progress-oriented teacher. It also explores his pedagogical principles which are described in *The Great Didactic* and *The Informatorium of the Mother School*.

The practical part studies, by means of qualitative research, the observing of pedagogical principles by nurses in preschool education facilities. The outcome of the research is the identification of the principles which are used the most frequently by preschool educators while teaching.