



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Pedagogická fakulta  
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

# Moje cesta k osobnostnímu pojetí v předškolní výchově

Vypracoval: Eva Miglová  
Vedoucí práce: MgA. Stanislav Suda, Ph.D.

České Budějovice 2014

## **PROHLÁŠENÍ**

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č.111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

**V Českých Budějovicích, 21. března 2014**

**Eva Miglová**

## **PODĚKOVÁNÍ**

Děkuji svému vedoucímu práce MgA. Stanislavu Sudovi Ph.D. za poskytnuté konzultace, za pomoc i užitečné rady při psaní mé bakalářské práce. Děkuji i své rodině za podporu, kterou mi poskytovala po celou dobu mého studia.

**Abstrakt:**

Cílem mé práce je na základě vlastní případové studie porovnat vzdělávání, metody a formy práce v Mateřské škole Dobrá Voda u Českých Budějovic v letech 1978 až 2013.

Teoretická část popisuje pojetí, smysl a proměny konceptu dětství v historické perspektivě, potřebu předškolní výchovy a její proměny. Zaměření cílů předškolní výchovy v období sociocentrismu, pedocentrismu a osobnostní orientace předškolní výchovy v současnosti.

Praktická část obsahuje reflexi vlastní pedagogické práce ve dvou částech:

- Můj příběh – moje cesta k osobnostnímu pojetí v předškolní výchově.
- Komparace – jak vypadala předškolní výchova v době mého nástupu do praxe v roce 1978 v období totality. Jaké byly přístupy k dětem, k jejich vzdělávání, individualitě, k rodičovské veřejnosti a jaká je současnost v roce 2013, vzdělávání v MŠ Dobrá Voda v současnosti.

**Klíčová slova:**

Osobnostní pojetí předškolní výchovy, individualizace ve vzdělávání, osobnostní přístup učitelky MŠ k dětem, ideologicky zaměřená výchova a vzdělávání, institucionalizovaná výchova.

**Abstract:**

The purpose of this bachelor thesis is a comparison of methods and forms of working in education at the nursery school in Dobrá Voda, České Budějovice in the years 1978 – 2013, on the basis of a personal case study.

The theoretical part describes, not only the needs of preschool education and the changes that have taken place, but, also, the changes in the way that childhood is conceived and its meaning within a historical perspective. This thesis will provide knowledge about the aims of preschool education in the periods of sociocentrism, paedocentrism, and more currently, personality orientation.

The practical part contains a reflection of my own pedagogic work divided into two parts:

- My story - my way to the personality concept in preschool education.
- A comparison of current preschool education at Dobra Voda Nursery School in 2013 with the totalitarian year, 1978, in terms of attitudes to children, attitudes to their education, individuality, parent's society.

**Key words:**

Personality concept in preschool education, Individualisation of education, Personality and attitude of a teacher at a nursery school to children, Education focused ideologically, Institutionalised education.

## Obsah

ÚVOD: .....	9
TEORETICKÁ ČÁST .....	10
1 PROMĚNY KONCEPTU DĚTSTVÍ V HISTORICKÉ PERSPEKTIVĚ.....	10
1.1 Předškolní dítě a dětství.....	11
1.2 Proměny konceptu dětství .....	11
1.3 Komenského odkaz a význam jeho díla do současnosti .....	11
1.4 Další představitelé, kteří ovlivnili pohled na dítě a hodnotu dětství.....	13
1.4.1 John Locke (1632 - 1704) .....	13
1.4.2 Jean Jacques Rousseau (1712 - 1778).....	13
1.4.3 Johann Heinrich Pestalozzi (1746 – 1827) .....	13
1.4.4 Johan Fridrich Froebel (1782 – 1852) .....	14
1.5 Froebelismus .....	14
1.6 Hnutí za novou výchovu .....	14
1.7 Orientace cílů předškolní výchovy .....	15
1.8 Zaměření cílů výchovy .....	16
1.8.1 Sociocentrické zaměření .....	16
1.8.1.1 Cíle výchovy a vzdělávání v období totality: .....	16
1.8.1.2 Metody, formy a prostředky výchovně vzdělávací práce .....	17
1.8.2 Pedocentrické zaměření výchovy .....	18
1.8.3 Osobnostní orientace výchovy – konvergentní zaměření .....	18
1.8.3.1 Aktuální cíle předškolního vzdělávání v současnosti .....	18
1.8.3.2 Metody a formy práce v současnosti .....	19
1.9 Základní znaky osobnostně zaměřené předškolní výchovy .....	20
1.9.1 Vztah k dítěti .....	20
1.9.2 Vztah k rodině .....	20
1.9.3 Vztah mateřské školy k počátečnímu vzdělávání .....	20
1.9.4 Hra a učení .....	21
1.9.5 Tvořivost a samostatnost.....	21
1.9.6 Individualizace .....	21
1.9.7 Alternativnost .....	22
1.10 Psychické potřeby .....	22

1.10.1	Psychické potřeby podle Zdeňka Matějčka .....	22
1.10.2	Naplňování potřeb dítěte v praxi mateřské školy.....	23
1.11	Postavení předškolního pedagoga .....	23
2	CÍLE .....	25
3	METODIKA .....	25
3.1	Reflexe.....	26
3.2	Komparace .....	26
	PRAKTICKÁ ČÁST – ODDÍL 1 .....	27
1	MOJE CESTA K OSOBNOSTNÍMU POJETÍ V PŘEDŠKOLNÍ VÝCHOVĚ .....	27
1.1	Můj příběh.....	28
1.2	Co pro mne osobně znamenala mateřská škola? .....	28
1.3	Jak mne škola formovala v dalším životě.....	29
1.4	Sociocentrická doba v mé pedagogické praxi .....	30
1.5	Počátek osobnostní orientace výchovy v mé pedagogické praxi .....	31
1.6	Období vytváření prvních vlastních programů.....	32
1.7	Moje sebereflexe .....	32
	PRAKTICKÁ ČÁST - ODDÍL 2 .....	34
2	KOMPARACE PŘEDŠKOLNÍ VÝCHOVY V OBDOBÍ TOTALITY A V SOUČASNOSTI.....	34
2.1	Komparace - vztah k dítěti, k jeho individualitě, rodině .....	35
2.1.1	Září 1988 .....	35
2.1.1.1	Shrnutí.....	36
2.1.2	Říjen 2013 .....	36
2.1.2.1	Shrnutí.....	37
2.2	Komparace - vztah k počátečnímu vzdělávání, hře, aktivitě, tvořivosti .....	38
2.2.1	Únor 1980 .....	38
2.2.1.1	Shrnutí:.....	39
2.2.2	Leden 2013.....	40
2.2.2.1	Shrnutí:.....	41
2.3	Jaké je vzdělávání v Mateřské škole Dobrá Voda u Českých Budějovic dnes? .....	42
2.3.1	Charakteristika vzdělávacího programu .....	42
2.3.2	Vize našeho ŠVP s názvem - Dobrovodský pramínek .....	42
2.3.3	Filozofie školy.....	43

2.4	Celková atmosféra ve škole.....	43
2.4.1	Anketa pro rodiče .....	44
2.4.2	Výsledek ankety: .....	44
2.5	Grafické znázornění.....	45
2.6	Čtyři pilíře ve vzdělávání .....	46
3	VÝSLEDKY .....	46
3.1	Výsledek sebereflexe.....	46
3.2	Výsledek komparace forem a metod práce .....	47
4	DISKUSE A ZÁVĚREČNÉ SHRNUÍ.....	48
4.1	Komunikace a vzor učitelky – sociální zrcadlo .....	48
4.2	Prosociálnost v mateřské škole.....	48
4.3	Pravidla nám pomáhají .....	48
4.4	Současné problémy v mateřské škole.....	49
	ZÁVĚR.....	50
	LITERÁRNÍ ZDROJE: .....	52
	SEZNAM PŘÍLOH .....	54



## ÚVOD:

Patřím k ročníkům učitelek mateřských škol, které vychovávaly generaci dnešních rodičů. Po ukončení školy jsem nastoupila jako čerstvá absolventka do mateřské školy právě v roce vydání Programu výchovné práce pro jesle a mateřské školy. Byla hluboká totalita, psal se rok 1978. Mám za sebou jedenáct let praxe v ideologicky zaměřeném kolektivním vzdělávání a dvacet pět let výchovné a vzdělávací práce v mateřské škole v duchu demokratického a humanistického pojetí.

Nový styl osobnostního zaměření změnil postoj k dítěti, k metodám výchovy, ke vzdělávání, ale i k rodině a ovlivnil i vztah k počátečnímu vzdělávání. Podstatou osobnostně zaměřené výchovy je výchovné působení ve prospěch rozvoje dítěte ve dvou směrech:

- dítě se stává východiskem i cílem výchovy, vychází z toho, jakým dítě je a jakým se může stát;
- výchovné působení se vyváženě orientuje na všechny strukturální složky osobnosti dítěte, na složku rozumovou, sociální a volní.

Téma bakalářské práce jsem si vybrala z důvodu možnosti porovnání změn v mé práci, ve vztahu k vývoji pohledu na dítě, jeho osobnost a osobnostní rozvoj. Osobnostní pojetí dítěte mě zajímá nejen profesně jako učitelku mateřské školy, ale i jako matku a babičku.

Každý z nás dospělých lidí je jiný, každý je svým způsobem osobnost působící na své okolí. Stejně je to i s našimi dětmi. Všichni máme určité vlohy, schopnosti, vrozený temperament, zájmy. Působením našeho okolí se vytváří náš charakter. Získáváme nové dovednosti. Prohlubují a rozvíjejí se naše schopnosti. To vše tvoří budoucí osobnost. Tím, jak se k dítěti chováme, jaký mu poskytujeme vzor, vytváříme jeho sebedůvěru, budujeme jeho sebeúctu a sebehodnocení.

*„Sebeúcta závisí na sebeobrazě, který si dítě vytváří podle reakcí druhých. Kolem pěti let věku většinou posbírání dost informací o své ceně. Nemusí se stále cítit výborně, ale pokud se většinou cítí milováno a oceňováno, je šťastné, že je samo sebou, a má zdravou sebeúctu.“ (Rheinvaldová, 1997, s. 112)*

## **TEORETICKÁ ČÁST**

### **1 PROMĚNY KONCEPTU DĚTSTVÍ V HISTORICKÉ PERSPEKTIVĚ**

## **1.1 Předškolní dítě a dětství**

*„V počátečním období života se vytvářejí útvary a funkce, jež jsou podkladem konečné struktury jedince...“ „Nejen v prvních dnech, ale několik počátečních roků života je nezbytné poskytovat dítěti podpůrné a rozvíjející činnosti a vytvořit prostor, aby mohlo naplnit své rozvojové předpoklady.“*(Opravilová, 2002, s. 4)

Období růstu a vývoje je označováno jako dětství. Je dobou, kdy se odehrávají zásadní změny ve vývoji. Nejintenzivnější růst probíhá právě v předškolním období a dítě v tomto období před nástupem do ZŠ potřebuje pomoc a podporu dospělých. Prokázáný je význam počáteční etapy v celku lidského života, protože v tomto věku se zakládají a rozvíjejí elementární a východiskové kvality jedince. Za první čtyři roky svého vývoje se dítě naučí nejvíc v porovnání s dalšími etapami života (Opravilová, 2002).

## **1.2 Proměny konceptu dětství**

V průběhu věků se názory na postavení dítěte v předškolním období měnily. Již v dobách antiky měl otec absolutní právo rozhodovat o bytí, či nebytí dítěte. Lhostejnost a necitlivost provázelo dětství i v dobách humanismu. Michel de Montaigne (1533 – 1592), od poloviny 16. století hovoří o období dětství, jako o době bez duševní činnosti. Společnost na dítě pohlížela jako na zmenšeninu dospělého. Děti byly týrány, využívány jako pracovní síla. Matky nekojily, měly kojné. Péči o děti považovaly za něco nedůstojného (Opravilová, 2002).

Humanismus a renesance zavedl nové myšlenkové proudy směřující k respektu přirozených potřeb a individuality dítěte. Ve školách nastalo odmítání mechanického memorování a tělesných trestů.

## **1.3 Komenského odkaz a význam jeho díla do současnosti**

Poprvé v dějinách si dítěte, jeho svébytnosti a jeho potřeb všímá J. A. Komenský. (Opravilová, 2002)

Motto: J. A. Komenský (28. 3. 1592 – 15. 11. 1670) – *„Dítě je tvor rozumný, proto se s ním musí také tak zacházet.“*

Myšlenky, které ve svých dílech rozpracovává a uvádí, jsou i na dnešní dobu více než aktuální a mají stále svou platnost. Můžeme z nich čerpat pro každodenní práci se svou skupinou dětí v mateřské škole. Při zpracování jsem si uvědomovala, jak velice si byl vědom ceny každé jednotlivé lidské bytosti. J. A. Komenský představuje počátek novodobého pohledu na dítě. V jeho době bylo dětství chápáno jako období, které nás zdržuje na cestě k dospělosti.

Komenský naproti tomu říká, že dětství je základ pro další vývoj a žádné z období v životě člověka nelze přeskočit. V jeho pohledu je dětství nejdůležitější a základní. Role rodiče, učitele, vychovatele je velice významná a dítě vidí jako bytost, která má svá lidská a zásadní práva v rodině i ve společnosti:

- právo na pozitivní přijetí v rodině při příchodu na svět;
- právo na empatii matky a naplnění citových potřeb;
- právo na vlastní aktivitu – hra;
- právo na vzdělání.

Období dětství je křehké, a proto se k dítěti musí přistupovat s laskavostí a vlídností, ale musí mít pevný řád. Radí nepřetěžovat dětské tělo, smysly, ani duši, co do dětí vložíme, se nám jednou vrátí. Předškolnímu věku Komenský přisuzuje významnou roli. Informatorium školy mateřské, Didaktika veliká a Obecné porady o nápravě věcí lidských jsou toho dokladem.

*„Dítka, nejdraží boží dar a klenot, nejpilnějšího opatrování hodny jsou...“* (Komenský, J. A., 2007, s. 33).

J. A. Komenský je považován za zakladatele 1. teorie předškolní výchovy. Staví výchovu na porozumění dětským potřebám a vývojovým možnostem. Opravilová uvádí: *„Nutnost systematické předškolní výchovy rozpracoval a odůvodnil ve dvanácti kapitolách Informatoria školy mateřské.“* *„Zároveň zahrnul výchovu dítěte od jeho narození do svého systému vševýchovy (Pampaedia) a vševědy (Pansofia). Dnes dává Komenského přístupu převratný rozměr a satisfakci i Strategie celoživotního vzdělávání pro všechny, vyhlášená v roce 1996 partnerskými zeměmi OECD.* (Opravilová, 2002, s. 15)

Pampaedia = vševýchova je vrcholem Komenského pedagogického uvažování o filosofii univerzálního ducha, jde o všestranné, univerzální zušlechťování celého lidského pokolení. „Univerzální vzdělávání všech, ve všem, má vést k všestranné vzdělanosti, a tak odstranit nevzdělanost, neboť všichni se stanou moudrými a naučí se užívat rozumně všeho, co bylo určeno lidem k užívání. To je obrazem pravé moudrosti a obsahem pozemské blaženosti.“ (Somr, 2011, s. 99)

## **1.4 Další představitelé, kteří ovlivnili pohled na dítě a hodnotu dětství**

### **1.4.1 John Locke (1632 - 1704)**

Významnou roli v reformátorském úsilí o jiný ohled na dítě a jeho výchovu reprezentuje J. Locke. Podle jeho pojetí má významnou roli přirozenost dítěte, které si rodič nebo vychovatel všímá a respektuje ji. Výchova má dávat projevům přirozenosti plný průchod. Přirozenost člověka vrcholí v tom, že užívá rozumu a s rozumnou odpovědností jedná (Helus, 2009).

Locke člověka chápe jako čistou či nepopsanou desku, která je postupně určena idejemi smyslového a rozumového poznání, zejména však výchovou (Kasper, 2009).

### **1.4.2 Jean Jacques Rousseau (1712 - 1778)**

„Významný posun v pohledu na hodnotu dítěte spolu s kritikou stávajícího přístupu k dítěti představuje J. J. Rousseau. Odmítá pohled na dítě jako na nedokonalého malého dospělého.“ Je zastáncem „přirozené výchovy,“ ve shodě s přírodou. Respektuje dětskou spontaneitu a věkové zvláštnosti. Dětství vnímá jako rovnocenné s ostatními obdobími života. Nabádá k respektování věkových a individuálních zvláštností. Považuje dětství za dobu „spánku rozumu,“ ale také za dobu největšího tělesného rozvoje a rozvoje smyslů. Nastoluje otázku: „Do jaké míry výchovné působení má, může a smí do přirozeného vývoje dítěte zasahovat, urychlovat ho a ovlivňovat.“ (Opravilová 2002, s. 17)

### **1.4.3 Johann Heinrich Pestalozzi (1746 – 1827)**

Chtěl dítě rozvíjet komplexně „Jak Gertruda učí své děti“ – důraz na smyslové vnímání a názorné vyučování. Linhart a Gertruda – přirozená výchova dětí. Největší

význam má rodina, elementární vyučování – slovo, číslo, tvar, praktické dovednosti. Učil je čtení, psaní a počítání. Staral se o děti v krajní nouzi, zastával se dětí nemanželských. Vytkl si za cíl vychovávat právě tyto děti, bral do výchovné péče děti opuštěné, nemocné, sirotky. Nouze, s níž se musely tyto děti vypořádat, se měla stát impulzem pro učení a nabytí rozumu (Helus, 2009).

#### **1.4.4 Johan Fridrich Froebel (1782 – 1852)**

Vycházel z Pestalozziho. Ve výchově kladl za cíl vést člověka k plnému ujasnění si sebe sama, k poznání svého skutečného poslání a k jeho spontánnímu a svobodnému naplnění. Otevřel Ústav pro pěstování snahy po činnosti u dětí a mládeže a první Kindergarden – Dětskou zahrádku. Je tvůrcem didaktických her a je považován za zakladatele stavebnic – Froebelovy dárky – koule, krychle, hranol, jehlan, válec, začíná je dělit. Buduje herny pro děti zaměřené na všestranný rozvoj osobnosti dítěte především prostřednictvím hry. Rozvíjí tak smysly. Tělesnými cvičeními a prací na zahradě rozvíjí tělo. Vyprávěním pohádek, příběhů, zpěvem nastává rozvoj duševní.

### **1.5 Froebelismus**

Koncem 19. století vzniká směr froebelismus, který však poškozuje Froebelovo jméno. Převzali z jeho učení práci s dárky, ale jako metodika je používán příkaz, direkce ve vztahu k dítěti, diktát. Důraz je kladen na rozumový rozvoj. Odbourán je pohyb a práce na zahradě. Dítě je rozvíjeno jednostranně, není na něho brán ohled, dostává se do područí dospělého, chybí harmonizace Froebela.

### **1.6 Hnutí za novou výchovu**

Froebelismus vyvolal situaci protestu. Vzniká nové pedagogické hnutí, které reaguje na necitlivý přístup k dítěti, hnutí za novou výchovu – hnutí reformní. Navazuje na pedagogický naturalismus rozvíjený Rousseauem.

Opravilová (1998) říká, že: *„Štěstí a zdar každého jedince jsou podmíněny sjednocením způsobu života s přírodou.“* Shodou s našimi přirozenými potřebami a instinkty. (Opravilová, Gebhartová, 1998, s. 12-13)

*„Dětství není chápáno jako přechodný stav bez vlastní hodnoty, ale je to stav, který má hodnotu sám v sobě, a to velice vysokou a pozitivní. Dítě má svůj svět odlišný od světa dospělých. Vychovatel má tento svět pochopit a plně respektovat.“* (Opravilová, 2002, s. 19)

K reformnímu hnutí se do určité míry vracíme, neboť uznává svébytnost a hodnotu dítěte. Byl dán podnět k boji za dětská práva, který se ve 20. století dostal na pořad mezinárodních jednání.

- v Deklaraci práv dítěte ze Ženevy v roce 1923;
- v Chartě práv dítěte 1959;
- v mezinárodní Úmluvě o právech dítěte, přijaté Valným shromážděním OSN v New Yorku v listopadu 1989.

*„Lze říci, že počátek 20. století dětství v celé šíři a bohatosti teprve objevil. Je proto přirozené, že myšlenky nové výchovy krystalizovaly v pojetí dítěte a dětství, z něhož vychází osobnostně orientovaná výchova i dnes.“* (Opravilová, Gebhartová, 1998, s. 12- 13)

## **1.7 Orientace cílů předškolní výchovy**

Odchod rodičů za prací si postupně vynutil vznik předškolních institucí. S ním byla spojena otázka, jaký cíl výchovy a vzdělávání by tato instituce měla naplňovat. Potřeba veřejných předškolních institucí byla spojována se sociálně – pečovatelským posláním. Jejich hlavní cíl byl spatřován v zastoupení rodinné péče. Spontánní hry a nezávazné činnosti, musely uvolnit prostor pro užitečné činnosti a zacílená zaměstnání. Důvěra dětí v autoritu dospělého a možnost prostřednictvím vnější regulace skupinu dětí vést a ovládat vnesla do vzdělávání trvalé napětí. Výchovný význam byl nadřazen funkci pečovatelské. První Česká Opatrovna byla zřízena v roce 1832 jako předchůdkyně mateřské školy. Ve 20. století přinesl rozvoj vědy nové poznatky o tom, jak důležité jsou první roky života. Jak lze pozitivně ovlivnit toto období, které klade základy celému dalšímu životu a dalšímu učení. Věda postupně zmapovala zákonitosti vývoje dítěte. (Opravilová, 2001, in Kolláriková, Pupala).

*„Veřejné instituce předškolní výchovy se stávají místem účelné adaptace, probíhající podle cílů, stanovených na základě přesvědčení a vůle dospělých.“(Opravilová, 2002, s. 26)*

## **1.8 Zaměření cílů výchovy**

Cíle výchovy mohou být zaměřeny sociocentricky, pedocentricky nebo konvergentně – osobnostní orientace výchovy.

### **1.8.1 Sociocentrické zaměření**

Společenské zájmy převažují a určují nazírání, (období totality, materialismus, ateismus a třídní orientace). Od roku 1948 se podle Zákona o jednotné škole mateřské školy staly prvním, i když nepovinným článkem školské soustavy. Probíhala masivní výstavba mateřských škol a v roce 1985 pokrývala devadesát šest procent populace ve věku tři až šesti let. Mateřské školy byly vysokým počtem dětí ve třídách odlidštěné a k potřebám dětí necitlivé. Preferovaly kolektivní přístup, povinnou účast na společné činnosti. Pro děti zvýšeně citlivé byl pobyt v mateřských školách velice náročný, pro nás učitelky rovněž. Na vysoké úrovni byla zdravotní péče a prevence, práce s dětmi vyžadující zvláštní péči a v oblasti předmětových didaktik výtvarné, hudební a tělesné výchovy. Byrokratický systém řízení a kontroly svazoval práci učitelek (Opravilová, 2001, in Kolláriková, Pupala).

#### **1.8.1.1 Cíle výchovy a vzdělávání v období totality:**

*„Cílem předškolní výchovy je zabezpečovat všestranný harmonický rozvoj dětí od raného věku do šesti let v souladu s jejich věkovými možnostmi a zvláštnostmi tak, aby v šestém roce svého života byly schopné úspěšně se začlenit do soustavného vzdělávacího procesu v základní škole. Cíl předškolní výchovy je dán potřebami a záměry společnosti, proto je všestranný harmonický rozvoj dětí v socialistické společnosti od útlého věku veden v duchu ideových principů této společnosti...“ (Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy, 1978, s. 7).*

*„Politická a společenská situace si vynucuje zařazovat do práce s dětmi promyšlené pěstování širšího okruhu postojů, jimiž by se vyznačovali budoucí občané socialistického státu v období zvýšeného boje za zachování míru. Již v mateřských*



*školách se vytváří základ osobnosti socialistického občana, budovatele a obránce socialistické společnosti. Proto již zde se začíná s komplexním formováním potřebných rysů dětí včetně posilování jejich aktivní přípravy na extrémní situace.“ (Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy z roku 1984, s. 7)*

Základní společenský nárok vyžaduje vnést do procesu předškolní výchovy dynamičnost, produktivnost, tvůrčí prvky a vědeckost. *„Jde především o pěstování takových vlastností a schopností, které budou potřebovat členové vyspělé socialistické společnosti...“ (Bělinová, L. a kol., 1982, s. 21).*

*„Marxistická pedagogika je věda o výchově člověka od jeho narození až po stáří. V podmínkách rozvinuté socialistické společnosti bývá též označována jako socialistická pedagogika. Vychází důsledně z marxisticko – leninského učení a slouží záměrně rozvoji a upevnění socialistické společnosti.“ (Bělinová, L. a kol., 1980, s. 9)*

*„Vývoj osnov a ostatních materiálů je právě jedním z dokladů, jak citlivě reagovala naše mateřská škola na potřeby vyvíjející se socialistické společnosti.“ (Bělinová, L. a kol., 1982, s. 21)*

### **1.8.1.2 Metody, formy a prostředky výchovně vzdělávací práce**

Metody, formy práce a prostředky výchovně vzdělávací práce v období totality byly hra, zaměstnání, učení a práce. Převažovalo poučování, slovní a názorné metody, pochvala a trest.

*„Metody výchovně vzdělávací práce v mateřské škole tvoří ucelený a promyšlený systém. Je to souhrn na sebe navazujících doplňujících se a vzájemně spjatých postupů, který vychází z obsahu a směřuje k dosažení vytčeného cíle. Výběr metod a jejich uspořádání do metodického postupu bere na zřetel i organizační formu, v níž se výchovně vzdělávací obsah realizuje.“ (Bělinová, L. a kol., 1986, s. 26)*

*„Nová koncepce staví na nejúčinnějším využití existující rezervy v přípravě dětí na školu.“ (Jírová, M. a kol., 1979, s. 12)*

*„V socialistické předškolní výchově zachovává sestra a učitelka tyto zásady: cílevědomost a ideovost, jednotnost a důslednost požadavků výchovného působení,*

*přiměřenost, uvědomělost a aktivnost, názornost, soustavnost a poslušnost, trvalost, spojení kolektivní výchovy s individuální péčí o děti.“ (Jírová, M. a kol., 1979, s. 16)*

*„Komunistická výchova se řídí zásadou výchovy v kolektivu, kolektivem a pro kolektiv.“ (Jírová, M. a kol., 1979, s. 17)*

### **1.8.2 Pedocentrické zaměření výchovy**

Cílem této nové výchovy je uvolňovat vrozené vnitřní síly dítěte. Podporovat a rozvíjet dětskou tvořivost, samostatnost a odpovědnost za své jednání. Důraz je kladen na přirozenost, spontaneitu a volnost v obsahu i metodách výchovného působení. John Dewey (1859 – 1952) charakterizoval tento přístup na srovnání - dítě se stává Sluncem, kolem kterého se otáčejí různá opatření výchovy. Dítě je centrem, kolem něhož je vše organizované. Takto pojaté vzdělávání směřovalo také k necitlivosti a intelektualizaci předškolní výchovy. Nebezpečí spočívalo v porušení rovnováhy mezi přirozeným zráním a učením (Opravilová, 2001, in Kolláriková, Pupala).

### **1.8.3 Osobnostní orientace výchovy – konvergentní zaměření**

Vede děti k samostatnému projevu, respektuje věkové a individuální zvláštnosti. Mezi dítětem a dospělým je navozován demokratický a humanističtější způsob jednání. Opravilová říká: *„Mateřská škola je přitom téměř jediným místem, které může ideálně zajistit rovnováhu mezi nezbytně žádoucí mírou omezování, kterou s sebou nese výchova ve formálně utvořené skupině, a svobodným rozvojem osobnosti a lidské jedinečnosti každého dítěte.“* Obsah předškolního vzdělávání by měl být chápán jako prostředek plnohodnotného rozvoje osobnosti. *„Proto se dnešní mateřská škola stává přirozenou, a nezbytnou součástí specifického vzdělávání, které naplňuje smysl a funkci předškolního období v životě člověka.“* (Opravilová, 2002, s. 30 - 31)

#### **1.8.3.1 Aktuální cíle předškolního vzdělávání v současnosti**

Aktuální cíle jsou definovány v Rámcovém programu pro předškolní vzdělávání. Nejobecnějším cílem v současnosti je dovést dítě k tomu, aby na základě optimálního rozvoje svých individuálních předpokladů získalo základy klíčových kompetencí. To pro dítě a jeho rozvoj znamená získávání základů pro zdravé sebevědomí, sebejistotu pro schopnost být samo sebou, zároveň se umět přizpůsobit životu v sociální komunitě,

v kulturní a multikulturní společnosti. Hlavními cíli předškolního vzdělávání by podle Opravilové (2001, s. 138, in Kolláriková, Pupala) měly být:

- *„pomoc emocionálnímu a sociálnímu rozvoji a přizpůsobení dítěte (pozitivní sebepojetí, samostatnost, sebevyjádření, řešení běžných sociálních situací a rozvoj mezilidských vztahů);*
- *podpora vztahu k poznávání a učení a poskytnutí podmínek k samostatnému učení a poznávání okolního světa;*
- *podpora v oblasti řečových a intelektových dovedností souvisejících s primárním vzděláváním (komunikační dovednosti, myšlení);*
- *pěstování a rozvoj individuálního vyjádření a tvořivých schopností v oblasti emocionální, etické a estetické...“*

*„Oblasti předškolního vzdělávání jsou rozděleny do pěti oblastí a to: Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět.“*

*„Učitelky musí zvládnout schopnost poskytovat individualizovanou péči, pracovat s věkově smíšenými skupinami a integrovanými dětmi, umět si na základě rámcového programu vytvořit vlastní program, či projekt, komunikovat s rodiči a dalšími partnery, nést i větší míru odpovědnosti, kterou přináší právní subjektivita.“*  
(Opravilová, 2001, s. 139, in Kolláriková, Pupala).

### **1.8.3.2 Metody a formy práce v současnosti**

Předškolní vzdělávání se maximálně přizpůsobuje vývojovým a individuálním potřebám i specifickým a možnostem dítěte. Vychází z pedagogické analýzy, z pozorování, ze znalosti aktuálního rozvojového stavu i konkrétní životní a sociální situace dítěte. Dítě je stimulováno a citlivě podněcováno k učení. Ve třídě je možné vzdělávat děti bez ohledu na rozdílné schopnosti a učební předpoklady. Děti si mohou být věkově blízké i vzdálené. Vhodné jsou metody prožitkového a kooperativního učení hrou. Učební aktivity by měly probíhat především formou nezávazné dětské hry - situační učení. Významnou roli hraje sociální učení založené na principu přirozené nápodoby. Aktivity spontánní i řízené by měly být vzájemně provázané a vyvážené. Didakticky zacílená činnost, učení je prováděna v menší skupině nebo individuálně. Vzdělávání by mělo probíhat na základě integrovaných bloků a obsah by měl vycházet

ze života dítěte. Výsledkem je pro dítě zkušenost prakticky využitelná. Dítě tak získává činnostní výstupy – kompetence (RVP PV, 2004).

## **1.9 Základní znaky osobnostně zaměřené předškolní výchovy**

Opravilová, Gebhartová, (1998) uvádí že, základním znakem osobnostně orientované předškolní výchovy je individuální rozvoj dítěte založený na alternativních principech. Neupřednostňuje se intelekt dětí, ale vytváření citových, sociálních a volných vazeb ve skupině. Učitelky vychází z potřeb a zájmů dětí. Mění se:

### **1.9.1 Vztah k dítěti**

Je veden snahou oprostit se od tvarování dítěte. *„Dítě je neopakovatelnou bytostí, která má již v tomto věku právo být sama sebou, právě jako taková být přijímána...“* Autoritativní přístup je nahrazen vstřícností a partnerským vztahem, kde převládá náklonnost a důvěra. *„Projevuje se zde uznání, důvěra a pozitivní motivace.“* Dítě má možnost uplatnit svou aktivitu, možnost projevit se, spolurozhodovat. (Opravilová, 2001, s. 133, in Kolláriková, Pupala)

### **1.9.2 Vztah k rodině**

*„Mateřská škola uznává dominantní roli rodiny v rozvoji dítěte, a proto se spoluprací s rodinou maximálně otevírá.“* V životě rodiny se mateřská škola stává někdy i metodickým rádcem, v případě nutné intervence má možnosti, jak problémy řešit.

*„Osobnostní model chápe mateřskou školu jako profesionálně vedené, ale přesto přirozené socializační a kultivační centrum, které záměrně posiluje výchovnou funkci rodiny a obohacuje ji o podněty, které dnešní rodina dítěti v dostatečné míře poskytovat nemůže.“* (Opravilová, 2001, s. 133 – 134, in Kolláriková, Pupala)

### **1.9.3 Vztah mateřské školy k počátečnímu vzdělávání**

*„K plynulému přechodu přispívá celé předškolní období tím, že dává dítěti příležitost hrát si, řešit různé praktické úkoly, jednat samostatně a tvořivě, ale respektovat pravidla, naslouchat druhým, srozumitelně se vyjadřovat.“*

*„Příprava na školu neznamena srovnávat děti do stejné rozvojové úrovně. K tomu, aby ve škole dítě uspělo, nepotřebuje jen určité poznatky a dovednosti, ale*

*především důvěru ve své schopnosti a síly. Proto v dětech posilujeme zdravé sebevědomí při plnění přiměřených úkolů.*" (Opravilová, 2001, s. 134, in Kolláriková, Pupala)

#### **1.9.4 Hra a učení**

Nezastupitelné místo v životě mateřské školy má hra. *„Experimentace, situační učení a samostatná tvořivá hra dávají příležitost k osobnímu prožitku, uplatnění zájmu a zkušeností. Dítě se ve spontánní hře dobrovolně, v individuálním tempu učí, zkouší, hledá a přemýšlí.*" Vyskytují se spontánní aktivity, aktivity cílené. Podmínky pro hru se vyznačují ustavičnou tvůrčí činností učitelky. Ovlivnění hry učitelkou znamená tvorbu podmínek pro hru, která vychází z potřeb dítěte a respektuje jeho zájmy. *„Ze stejného principu vychází situační učení, které představuje výběr a uspořádání situací bohatých na výchovné podněty, tak aby vzbudily zájem a vedly děti k využívání vlastních schopností. Prostřednictvím učebních situací tak učitelka vytváří podmínky k tomu, aby se zdánlivě nahodile získané zkušenosti skládaly v logické a funkční vztahy, a staly se tak základem osnovy budoucího poznatkového systému. V tomto smyslu se i na mateřskou školu může vztahovat pojem vzdělávání. Předškolní vzdělávání je specifické, zahrnuje aspekty vzdělávací i výchovné. Týká se rozvoje a kultivace dítěte v celé šíři jeho osobnosti. Hlavní metodou je především hra, prožitkové a situační učení.*" (Opravilová, 2001, s. 135 -136, in Kolláriková, Pupala)

#### **1.9.5 Tvořivost a samostatnost**

Opravilová (1998) uvádí: *„Důraz na samostatnost a tvořivost jedince je klíčovým požadavkem současné výchovy. Tvořivost je také hlavní cílovou kategorií osobnostní orientace a specifickou kvalitou člověka.*" (Opravilová, Gebhartová, 1998, s. 28 -29)

#### **1.9.6 Individualizace**

*„Individuální přístup znamená pozornost a ohled na jedinečnost každého dítěte, umění jednat s ním tak, jak mu nejvíc prospívá.*" (Opravilová, 2001, s. 136, in Kolláriková, Pupala,)

### 1.9.7 Alternativnost

Opravilová (1998) říká: *„Osobnostní orientace předpokládá alternativnost a variabilitu v otázce obsahu, metod i organizace výchovného a vzdělávacího působení. Z hlediska obsahu se jedná zejména o různé varianty v zaměření a uspořádání vzdělávacího obsahu. Vzdělávací program bývá ztotožňován s dřívějšími normativními materiály a chápán jako časově tematický plán.“* Potřeby a zájmy dětí nejsou brány na zřetel a dětmi je opět manipulováno. Alternativnost znamená i pluralismus zřizovatelů. Existují školy státní, soukromé, církevní, nadační. Z hlediska organizace představuje alternativnost: *„Vnitřní uspořádání z hlediska věku (heterogenita), různé formy integrace, různé způsoby plánování a časového rozvržení. Alternativa poskytuje svobodu, předpokládá jasnou ideu, velké nasazení a vyžaduje sociální odpovědnost.“* (Opravilová, Gebhartová, 1998, s. 27 -28)

### 1.10 Psychické potřeby

Projekt osobnostně orientovaného modelu se vyznačuje snahou překonat důsledky předcházející etapy, která nerespektovala přirozené potřeby dítěte, přehlížela některé vývojové zákonitosti a sociální a mravní specifika, jež je nutné rozvíjet právě v tomto období. V zájmu skupiny byla tlumena svoboda a individuální rozvoj osobnosti.

#### 1.10.1 Psychické potřeby podle Zdeňka Matějčka

*„Dítě k dobrému psychickému vývoji potřebuje dost podnětů, smysluplný svět, životní jistotu, vědomí vlastního hodnotného „já“ čili pozitivní identitu, a ovšem i otevřenou jasnou budoucnost.“* (Matějček, 2005, s. 30)

Psychologové Z. Matějček a J. Langmaier vypracovali pro předškolní dítě vlastní model pěti základních potřeb, ke kterým patří:

1. potřeba určitého množství, kvality a proměnlivosti podnětů;
2. potřeba určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech;
3. potřeba prvotních citových a sociálních vztahů;
4. potřeba identity, společenského uplatnění a společenské hodnoty;
5. potřeba otevřené budoucnosti.

### 1.10.2 Naplňování potřeb dítěte v praxi mateřské školy

Jen dítě, které má naplněny všechny své potřeby, je připravené milovat a budovat svět, který mu umožňuje být šťastné. Mateřská škola, aby zajistila všechny tyto potřeby dětí, musí mít především kompetentní, empatické, vstřícné učitelky, které akceptují a naplňují tento model výchovy (Svobodová, 2010).

*„Vychovávat dítě znamená především respektovat jeho dětskou osobnost se všemi jejími zvláštnostmi a bezpodmínečně ho milovat. Výchova je záležitostí srdce a vyžaduje mnoho trpělivosti.“* (Prekopová, Schweizerová, 2003, s. 6)

Osobnostně sociální přístup v práci učitelky mateřské školy

*„V současném pojetí výchovy a vzdělávání hovoříme často o osobnostně sociálním modelu, málokdo však má představu o tom, co osobnostně sociální model výchovy je, a především, co jeho užití znamená pro výchovnou praxi, resp. pro vzájemnou komunikaci mezi učitelkou a dítětem. Z našich praktických zkušeností víme, že existuje úzká vazba mezi chováním učitelky, jejím postojem a působením na dítě a mezi osobnostními a sociálními charakteristikami, které dítě na základě jejího působení postupně získává, či jejichž získávání můžeme očekávat.“* (Svobodová, Švejdová, 1999, s. 1; 2002)

### 1.11 Postavení předškolního pedagoga

Mělo by být srovnatelné s ostatními učitelskými kategoriemi a v souladu s celoevropskými tendencemi povýšeno na terciární úroveň. *„Mateřská škola jako organizační základna preprimárního vzdělávání a místo přirozeného rozvíjení v duchu optimálně stanoveného programu, je zároveň příkladem lidského společenství, s otevřeným prostorem pro setkávání. Umožňuje začlenit se do sociální skupiny a zvládnout sociálně přijatelná pravidla chování. V neposlední řadě znamená podporu při posilování rodičovských kompetencí a odbornou poradenskou službu.“* (Opravilová, 2001, s. 139, in Kolláriková, Pupala)

*„Mateřská škola je významnou společenskou institucí pro předškolní vzdělávání dětí. Pro její práci jsou stanoveny obecné cíle a úkoly, vymezeny určité činnosti.“* Působí zde spleť sociálních vztahů. Učitelky mají v dnešní době více volnosti při práci, ale

berou na sebe i větší míru odpovědnosti za vývoj dítěte v rámci instituce. Základem je interakce učitelky a dětí. Další rovinu tvoří vztahy ve škole mezi učitelkami. Důležitá je rovina vztahů mezi učiteli a rodiči žáků. Do dalších rovin vstupují učitelé ve společenských vztazích. Učitel tak musí zvládat role, k nimž patří odborná úroveň, profesní dovednosti. Důležitou roli zde hrají osobnostní charakteristiky – integrita osobnosti, přiměřené sebepojetí, prosociální orientace, mnohostranější zaměření, dynamičnost (Mertin, Gillernová, 2003, s. 23 - 27).

*Gillernová, (2003) uvádí hlavní skupiny profesních dovedností učitelky mateřské školy:*

- *„sociálně-psychologické profesní dovednosti – předpoklady pro přiměřené sociální interakce v celé šíři sociálních vztahů;*
- *profesní dovednosti spojené s obsahem realizovaných činností, s různými oblastmi rozvoje dítěte předškolního věku;*
- *metodické profesní dovednosti – oborové;*
- *speciálně-výchovné a diagnostické profesní dovednosti – vztahují se respektování vývojových individuálních charakteristik dítěte.“*

*„To, že učitel je sám rozvinutou osobností, to, že své osobnostní kvality svými postoji, svým jednáním a vůbec tím, kým je, ztělesňuje, je dítěti nejúčinnějším podnětem, aby se samo jako osobnost rozvíjelo.“ (Helus, 2009, s. 265)*

*„Učitelovými kompetencemi myslíme teoretickou i praktickou vybavenost zvládat problémy a úkoly, vyplývající z povolání. Těchto kompetencí učitel nabývá univerzitním studiem, navazujícím celoživotním vzděláváním a promyšlením praktických pedagogických zkušeností – a to svých osobních i ostatních učitelů, s nimiž spolupracuje a se kterými se porovnává.“ (Helus, 2009, s. 262)*

Podle Z. Heluse by se kompetentní výbava učitele měla rozvíjet v oblastech:

- v oblasti zabezpečování efektivní výuky – součinnost učitele a žáka při realizaci společných cílů;
- v oblasti rozvoje školy jakožto místa zabezpečení výuky;
- v oblasti vztahů s rodinami žáků a s dalšími sociálními partnery;
- v oblasti širšího společensko-politického spektra;



- v oblasti učitele k sobě samému.

Učitel prokazuje svou osobností rozvinutost především třemi kvalitami - přesahem, integritou a životní cestou.

## **2 CÍLE**

Cílem mé bakalářské práce je ukázat na vlastní případové studii, jak se změnily metody a formy práce v mateřské škole od totality do současnosti v průběhu mé pedagogické praxe od roku 1978 - 2013.

Praktickou část jsem pro přehlednost rozdělila do dvou oddílů. Navázala jsem na teoretická východiska, která jsem rozdělila do kapitol. V praktické části mé bakalářské práce navazuji reflexí vlastní vzdělávací cesty a mého osobnostního rozvoje v průběhu mé pedagogické praxe. Na konkrétních příkladech práce s dětmi v mateřské škole v období totality a v současnosti se snažím v komparaci doložit změny v přístupu k dětem, jejich individualitě, rodině, počátečnímu vzdělávání, aktivitě a tvořivosti. V závěru praktické části se zabývám tím, jaké je vzdělávání v mateřské škole v současnosti.

## **3 METODIKA**

Na vlastní případové studii se pokusím zpracovat, porovnat, vysvětlit vybrané téma mé bakalářské práce. Pokusím se odpovědět na výzkumné otázky:

1. Jakým vývojem jsem prošla já jako učitelka v předškolním vzdělávání za dobu třiceti pěti let?
2. Jak se změnily metody a formy práce a přístupy k dětem, jejich individualitě, rodině, aktivitě, tvořivosti a počátečnímu vzdělávání?
3. Jaké je vzdělávání dětí v Mateřské škole Dobrá Voda u Českých Budějovic dnes, odraz v ŠVP?

### **3.1 Reflexe**

První oddíl praktické části je zpracován formou reflexe mé vlastní vzdělávací cesty a pedagogické praxe.

### **3.2 Komparace**

Druhý oddíl je zpracován formou komparace příkladů z pedagogické praxe.

Ve výsledcích odpovídám na výzkumné otázky. V diskusi se věnuji těmto oblastem. Z hlediska mé cesty potřeba sociálního zrcadla jako vzoru pro vytváření sebepojetí dítěte. Dále uvádím, jak působí prosociální činnosti v současnosti v kolektivu, jak fungují pravidla v práci třídy, s jakými problémy se setkávám v práci mateřské školy nyní.

## **PRAKTICKÁ ČÁST – ODDÍL 1**

### **1 MOJE CESTA K OSOBNOSTNÍMU POJETÍ V PŘEDŠKOLNÍ VÝCHOVĚ**

## 1.1 Můj příběh

Většina mých spolužaček prošla kolektivní ideologickou výchovou. Já jsem poznala ideologicky zaměřenou práci v mateřské škole jako dítě i učitelka. Mohu tedy srovnávat a potvrdit, jak se potlačovala individualita jednotlivců v rámci kolektivu. Socialistická společnost nepotřebovala sebevědomé osobnosti s vlastním názorem. Potřebovala průměrnost. Všechny, bez ohledu na potřeby jednotlivců, stavěla do stejné linie. Při studiu v literatuře objevuji to, co nám jako studentům bylo zatajeno. Vše, co se dozvídám při studiu, se snažím vnést do mé současné práce při vedení MŠ a vzdělávání dětí. Mohu porovnávat, jak se nám pracovalo s dětmi v totalitě a nyní. Před časem jsem se rozhodovala, zda budu i nadále v práci učitelky pokračovat. Měla jsem na výběr:

1. odejít úplně ze školství;
2. pokračovat v práci beze změn a žít pouze z podstaty vzdělání;
3. aktivně navštěvovat semináře a začít studovat vysokou školu, vnášet nově získané poznatky do vedení mateřské školy a vzdělávání dětí.

Po zralé úvaze jsem si vybrala třetí možnost.

*„Zásadní význam mezilidských vztahů pro porozumění osobnosti a jejímu vývoji ovšem přesahuje dětství – je trvalou konstantou. Nedá nám velkou námahu uvědomit si, jak hluboce jsme poznamenáni druhými lidmi. Jsou mezi nimi osoby, bez kterých náš život v určitém časovém období, anebo natrvalo, nelze pochopit. Nemusí jít pouze o klíčové osoby našeho dětství.“* (Helus, 2009, s. 153)

Malé dítě vidí samo sebe v sociálním zrcadle, vidí se tak, jak ho vidí druzí a jak k němu přistupují. Teprve postupně usilujeme být na pohledu druhých nezávislí, být tím, kým jsme doopravdy. Hledáme svou vlastní identitu, a dospíváme tak k sobě samému (Helus, 2009).

## 1.2 Co pro mne osobně znamenala mateřská škola?

Co se mi vybaví při vzpomínce na mou školu? Mé první vzpomínky ve spojitosti se školou se týkají školy mateřské. Když jsem dospěla do věku čtyř let, rodiče usoudili,

že jsem již dost psychicky otužilá a schopná navštěvovat předškolní zařízení. Zapsali mne do mateřské školy. Tady jsem se poprvé setkala se svými spolužáky, zažila první kamarádství. Zde jsem poznala paní ředitelku, která mne ovlivnila na celý život. Zlatovlasá, milá ředitelka se mi stala průvodcem a pedagogem na mé cestě za poznáním. Byla to ona, kdo mi dodával v mateřské škole pocit jistoty a bezpečí. Milovala jsem ji celou svou dětskou dušičkou a smířovala se pomalu s tím, že nemohu být se svými blízkými, ale musím být ve škole, učit se a vzdělávat.

Musela jsem se přizpůsobit a zjistit postupně na vlastní kůži, co škola je: „*Škola – společenská instituce, jejíž tradiční funkcí je poskytovat vzdělání žákům příslušných věkových skupin, v organizovaných formách podle určitých vzdělávacích programů. Pojetí a funkce školy se mění se změnami společenských potřeb. Stala se místem socializace žáků, podporujícím jejich osobnostní a sociální rozvoj a připravujícím je na život osobní, pracovní a občanský. Postupně ztratila monopol na vzdělávání, stále více se otevírá životní realitě a sblíží se s neformálním vzděláváním. Ačkoliv je instituce školy a její role v současné společnosti často kritizována kvůli údajnému konzervatismu, nebo je dokonce zcela odmítána v koncepcích radikální descolarizace, přetrvává a je schopna se postupně zdokonalovat, zejm. uplatňováním nových technologií ve vzdělávání. Z toho vyplývá alternativní škola, efektivnost škol, evaluace škol, školství, výchova, vzdělávání, vzdělávací proces, vzdělávací systém.*“ (Průcha, 2001, s. 238)

### **1.3 Jak mne škola formovala v dalším životě**

Škola pro mne byla instituce, která dávala mému životu smysl, podněty, informace a náměty k zamyšlení. Po letech zjišťuji, že škola, jakou jsem ji znala já, ztrácí monopol na vzdělávání. Ve výchově a vzdělávání se objevuje více vzdělávacích subjektů. Existují školy soukromé, alternativní naplněné odlišnými přístupy a vzdělávacími programy. Nejde jen o školy mateřské, ale tato vlna jde napříč celým školským systémem, až po školy vysoké. To v době rozvinutého socialismu vůbec nebylo možné.

Škola mi poskytla poznatky a dala speciální dovednosti, které bych jinak těžko získávala izolovaně. Poskytla mi všeobecný základ zvláště studiím na humanitním gymnáziu. Zde jsme se dotkli i filozofických otázek v předmětu občanské nauky. Chyběl

nám však duchovní rozměr, který nemohl být v době, kdy jsem do základní a střední školy chodila já, vyučován.

Škola mi poskytla stupeň vzdělání. K řadě věcí jsem si přesto musela dojít sama. Ještě dnes zjišťuji, že mezery ve vzdělání se těžko napravují. Je to patrné i například na Komenského díle, které bylo o celou náboženskou otázku v našem vzdělávání ochuzeno. V kontextu a srovnání s dneškem zjišťujeme, jak moc náboženství souvisí například s morálkou. Jak celým generacím doba totality ublížila. Naší generaci formovala k obrazu svému dokonale, a to podle svých norem a hodnot. Škola je a byla nástrojem sociální politiky. Poskytla mi vzdělání nutné k výkonu profese. Pomohla mi vytvářet si představu o tom, co chci v životě dělat. V odborné škole mi poskytla profesní kompetence nutné pro mou budoucí práci.

#### **1.4 Sociocentrická doba v mé pedagogické praxi**

Po absolvování školy jsem nastoupila jako učitelka do Mateřské školy Dobrá Voda, kde působím dodnes. Jako mladé učitelce mi vadily velké počty dětí ve třídě. Vzdělávání se stávalo bojem s hlukem, který děti dělaly pouhým bytím, hrou a svou komunikací. Ve třídě bylo zapsáno třicet šest dětí a na druhé zaměstnání chodilo z další třídy ještě osm předškoláků. Práce byla neradostná, svazovaná příliš normami, osnovami, předpisy. Plnili jsme úkoly ve výchovných složkách Programu výchovné práce. Ten byl závazný. Kolektivní práce byla nadřazena všemu. Příprava na školu při frontální práci byla zásadní. Dvě zaměstnání u předškoláků neměnná. Všichni najednou jsme malovali, vystřihovali, nalepovali. Dnes si tuto práci již s dnešními dětmi neumím představit. Stále byly třídy naplněné třiceti šesti dětmi, kterým jsme se nemohly jako učitelky věnovat individuálně. Zvládnout silné populační ročníky byl stranický úkol. Politické vzdělávání bylo povinné. Od rána 6.00 do 7.30 jsem ve třídě měla až padesát dětí, které brzy ráno rodiče budili a přiváděli většinou na 7.00 hodinu. Vše bylo děláno ve spěchu a pod tlakem množství dětí.

## 1.5 Počátek osobnostní orientace výchovy v mé pedagogické praxi

V roce 1989 přišla revoluce, s ní naděje a pocit svobody i v práci. Uvítala jsem možnost jít svou cestou. Vybrat si, co je pro můj profesní růst pomocí a přínosem. Snažila jsem se vzdělávat. Prošla jsem kurzem logopedické prevence.

Získala jsem mezinárodní diplom v Lego – Dacta. Mohla jsem v rámci vzdělávacího projektu navštívit Dánsko a Legoland. Využila jsem možnosti učit se angličtinu při Středisku služeb školám v Českých Budějovicích. Absolvovala jsem kurz keramiky při Umělecko - průmyslové škole v Českém Krumlově. Následně jsem vše začala uplatňovat v praxi a v životě mateřské školy. V naší obci se těžila hlína, byly zde cihelny. Navázali jsme na tradici a pokusili se o keramickou tvorbu. Tato práce nám dosud přináší radost. Zaměřili jsme se na environmentální výchovu. Vytvořili jsme si projekt zaměřený k ochraně přírody - Putování s ježkem Bodlinkou.

V roce 1998 jsem měla možnost Dánsko znovu navštívit v rámci výměnného pobytu pořádaného pro pedagogy. Seznámila jsem se s modelem individualizované výchovy a vzdělávání v zahraničí. Navštívili jsme spojené zařízení jeslí, mateřské školy a základní školy. Přístupy k dětem různého věkového složení vycházely důsledně z individuálních možností a potřeb dětí. Součástí školy byla i speciální škola s integrovanými žáky, z nichž každý měl svého speciálního pedagoga. Ve výuce dětí jsme měli možnost poznat projektové vyučování, jehož se účastnily děti různých ročníků.

V této době jsem prošla vzděláváním pořádaným Pavlem Kopřivou (2008) „*Respektovat a být respektován.*“ Tento několikadenní blok vzdělávání znamenal v mém přístupu k dětem vlastním, i dětem mně svěřeným velký zlom. Pomohl mi v orientaci a pochopení mé výchovy, kterou na mě uplatňovali rodiče a ve výchově dětí vlastních, které byly právě v období puberty. Učila jsem se používat efektivní komunikační techniky. Změny v mých přístupech nebyly rychlé, ani lehké. Postupně se zmenšil počet dětí na třídu. Práce, stále náročná na psychiku, se stala radostnější a smysluplnější ve své podstatě. Už to nebyl jen direktivní přístup a stranický úkol zvládnout silné ročníky se stejným počtem školek a učitelek. Začínala jsem se zamýšlet nad smyslem své práce.

## 1.6 Období vytváření prvních vlastních programů

S pádem odvětvového řízení ve školství přišla i tvorba ŠVP. Uvítala jsem možnost vytvořit s kolegyněmi funkční ŠVP a vzdělávat a vychovávat děti tak, jak jsme v mateřské škole chtěly. Před šesti lety jsem se sama stala učitelkou pověřenou vedením mateřské školy. Jedno volební období jsem zastupitelkou obce. Víím, že má moje práce hluboký smysl a moje působení na děti je značné. Mohu děti ovlivnit jak pozitivně, tak i negativně. Mám tedy velkou zodpovědnost za jejich vývoj. Kladu si otázku, jaká jsem osobnost, jaká učitelka? Jsem dostatečně kompetentní ke zvládnutí všech svých rolí?

## 1.7 Moje sebereflexe

Zamýšlím se nad svými kompetencemi, profesionalitou, svou osobností a svými pedagogickými činnostmi. Jaké jsou mé kompetence?

Mám za sebou třicet šest let praxe učitelky mateřské školy – splňuji tedy praktickou část. Zjišťuji však, že v kontextu s dobou potřebuji své znalosti prohloubit vysokoškolským studiem. Toto studium vidím jako potřebné, nejen pro oblast zabezpečení efektivní výuky. Tím, že si zopakuji a prohloubím poznatky, získám nové dovednosti. Potřebuji mít větší osobní jistotu opřenu o znalosti i v oblasti spolupráce s rodinami žáků v místě bydliště a v oblasti práce v obci, v širším společenském a politickém spektru.

A moje osobnost, přesah, integrita a životní cesta? Musím si ujasnit, čeho chci ještě v životě dosáhnout – jaká je mé zaměření, hodnotová orientace? Co tvoří moje potřeby, zájmy a motivy?

Přemýšlím o sobě a hodnotím, zda jsem rozvinutou osobností, jaké mám osobnostní kvality, postoje, jak jedním s druhými lidmi a především, jak se to vše odráží na dětech, jež mám svěřené do péče? Ptám se sama sebe:

- Jaká je má komunikace s druhými?
- Umím naslouchat dětem, kolegyním, partnerům?
- Jsem dostatečně empatická, umím děti dostatečně motivovat?



- Dělán to nejlepší, co mohu? Pomáhám dětem, neomezují je?
- Jsem druhým srozumitelná a přiměřeně důsledná a náročná?
- Mám důvěru dětí?
- Jsem dětem vzorem?
- Mám patřičné vzdělání pro nové tisíciletí?

Snažím se poctivě si odpovídat a dělat závěry. Co dává mému životu vyšší cíl a smysl? Dospěla jsem do fáze, kdy již mohu prožitý život hodnotit. Jsem podle Eriksona ve fázi života osobní integrity nebo zoufalství? Jednoznačně mohu říci, že integrity. Mohu zúročit prožité zkušenosti. Mám práci, která mě naplňuje a dává mému životu smysl.

## **PRAKTICKÁ ČÁST - ODDÍL 2**

**2 KOMPARACE PŘEDŠKOLNÍ VÝCHOVY V OBDOBÍ TOTALITY  
A V SOUČASNOSTI**

## **2.1 Komparace - vztah k dítěti, k jeho individualitě, rodině**

### **2.1.1 Září 1988**

Je 1. září 1988, 6.00 hod ráno ve Spojeném zařízení jesle a mateřská škola Dobrá Voda. Mám ranní směnu. Do šatny pomalu přicházejí první děti se svými rodiči. Ukazuji jim, kde mají děti svou značku. Vítám se s nimi. Některé děti znám z jeslí. Jdeme se podívat, jaké hračky máme ve třídě a herně. Tyto děti, které znají nás učitelky a prostředí třídy z občasných návštěv, jsou klidné. Je vidět určité napětí v jejich očích, ale znají kamarády a postupně se zklidňují a vybírají si hračky.

Otevírají se dveře a do šatny vstupuje chlapec, který jesle nenavštěvoval. Jeho maminka byla na mateřské dovolené s jeho mladším bratrem. Malý človíček pláče, v očích má strach. Nechce se pustit maminky, vysvléci se z bundy, ani si sundat boty. Maminka však musí odejít do práce. Dítě se vzpouzí, křičí. Přesto je vstrčeno do třídy, kde neví, co ho čeká. Celé dopoledne vydrží plakat, a není samo. Postupně třídu naplní až třicet šest dětí homogenního věku. V 8.00 hod. je plačících dětí několik. Nebylo zvykem, že rodiče vstupovali do prostoru třídy. Vždy předávali děti učitelce ve dveřích šatny.

Jak se toto dítě cítí? Dítě je nejisté. Má strach a obavy z neznámého prostředí, z neznámých lidí, dětí. S žádným kamarádem se nezná. Neví, co od dětí může očekávat. Především nezná mne a ostatní učitelky.

Jak se cítím já? Jsem bezmocná. Není v mých silách to změnit. Cítím s dětmi, umím se do jejich pocitu vžít. Střídavě je chovám a uklidňuji. Nabízím hračku, ale nejsem maminka, kterou nikdo nenahradí.

Co se dělo uvnitř dítěte, si každý asi umí představit. Adaptace trvala tak dlouho, jaké mělo dítě osobnostní rysy – temperament, osobnostní stavy – afektivitu, nálady, jaké mělo emoční ladění.

### **2.1.1.1 Shrnutí**

#### Přístupy k dětem

- nebyl zde žádný prostor pro uspokojování potřeb jednotlivých dětí, preferován byl kolektivismus;
- nemohly jsme v plné míře rozvíjet osobní samostatnost dětí – třídy byly homogenní a naplněny třiceti šesti dětmi.

#### Přístupy k individualitě dětí

- nebral se zřetel na individuální zvláštnosti a zájmy dětí;
- děti necítily opravdový zájem o jejich osobu;
- na vlastní názor dětí se nikdo neptal;
- sebevyjádření, individuální a emocionální vyjádření bylo potlačováno na úkor kolektivu;
- děti neměly vzor v sociálním zrcadle – nedocházelo k jejich ztotožnění se vzorem učitelky, a tím k rozvoji sebepojetí, sebedůvěře a osobní samostatnosti;
- mezilidské vztahy se tak vyvíjely pouze na formální úrovni, nebyly zvnitřněny.

#### Přístupy k rodičovské veřejnosti

- rodina nebyla brána jako kompetentní k výchově dětí;
- mateřská škola vystupovala vzhledem k rodině v nadřazené pozici.

### **2.1.2 Říjen 2013**

Je říjen 2013. Do šatny vchází maminka se dvěma tříletými chlapci. Vítám se s dětmi a ukazuji mamince, kde budou mít kluci své věci. Na dětech je vidět obavy, ale do třídy vstupují s maminkou za ruku. Pláč se nekoná. Kluci však nespouští maminku z očí, aby jim někam nezmizela. Adaptační období trvá celý měsíc. Maminka je s nimi po určitou dobu každý den ve školce. Kluci postupně poznávají děti i nás učitelky. Seznamují se s prostředím, hrami, rituály. Začínají se postupně zapojovat. Vybírají si činnosti i hračky. Na konci listopadu již maminku nehledají. Vědí, že je nikdo a nic v novém prostředí neohrožuje. Dlouhé adaptační období se vyplatilo všem.

Jak se cítí děti? Kluci jsou klidní. Jsou schopní se při uspokojení svých potřeb jak fyziologických, tak psychických, seberealizovat. Hrají si a učí se podle svého individuálního stupně vývoje osobnosti, podle svých potřeb a zájmů. Nic jim nebylo násilím vnuceno. Děti se nemusely apaticky přizpůsobit okolí, podříditi se řádu a dění proti své vůli, svým citům.

Jak se cítím já? Je to pro mě lehčí situace, než v období totality. Mohu se věnovat celé třídě a zároveň mám čas odpovídat na otázky rodičů, kteří se cítí klidnější. Vidí své děti v interakci s prostředím, s učitelkou, s ostatními dětmi. Jistě se podělí o své zkušenosti a zážitky s ostatními rodiči. Všichni jsou vstřícnější a snáze se domluví i v budoucnosti. Tímto postupem se buduje mezi školou a rodinou důvěra, bez níž je naše práce nemyslitelná.

Co se tímto přístupem učí ostatní děti? Poznávají odlišnosti. S jakou hodnotou se setkávají? Učí se toleranci, domluvě, respektu k ostatním lidem. Jaký mají prostor pro svou samostatnost? - Učí se nabídnout svou spoluúčasť, svou pomoc.

### **2.1.2.1 Shrnutí**

Přístupy k dětem v současném pojetí

- dnes vycházíme z potřeb dětí při všech organizačních formách během dne;
- do tříd jsou zařazovány děti heterogenního věkového složení;
- třídy navštěvují sourozenci a kamarádi dětí.

Přístupy k individualitě dětí

- největší zřetel je brán k vývojovým možnostem, momentální úrovni dítěte;
- ne k normě.

Přístupy k rodičovské veřejnosti

- rodina je brána jako partner;
- rodina je odborníkem ve výchově svého dítěte.

## **2.2 Komparace - vztah k počátečnímu vzdělávání, hře, aktivitě, tvořivosti**

### **2.2.1 Únor 1980**

Je 25. 2. 1980 ráno ve třídě předškoláků. Děti si hrají v prostoru třídy a herny. Učitelka pomáhá dětem rozvíjet hru. Vybrala námětovou hru na kadeřnictví, domácnost a zoologickou zahradu. Po svačině následují dvě zaměstnání – rozvíjení poznání a výtvarná výchova.

Učitelka čte dětem úryvek z knihy A. Zápotockého „Barunka“. Děti knihu znají z četby na pokračování. Po přečtení úryvku si učitelka s dětmi povídá o tom, jak se měli lidé dříve. Porovnává situaci pracujících lidí. Vysvětluje dětem, že lidé neměli práci, bydleli chudě. Neměli peníze ani na pořádné jídlo. Vedlo to k nespokojenosti a stávkám. Proto se lidé spojili a vznikla nová vláda dělníků, pod ochranou lidových milicí. Učitelka ukázala dětem obrázky a na závěr si děti poslechly „Píseň práce“. Po krátké přestávce měly děti za úkol nakreslit továrny v Českých Budějovicích. Na závěr si všichni zhodnotili, co nakreslili dobře, co se nepodařilo.

V příloze I bakalářské práce najdeme záznam z této hospitace u ředitelky MŠ. Tento záznam jsem našla v sešitě pedagogické praxe mojí kolegyně, která v té době studovala SPgš v Prachaticích a měla měsíční praxi v naší mateřské škole.

Příprava obsahuje:

Hry: úkol - pomoc dětem navodit námětovou hru „ Na kadeřnictví“, „ Na domácnost“, „Na ZOO“;

Rozvíjení poznání

Úkol: práce lidí dříve a dnes

Obsah: únor 1948 – malá beseda nad obrázky

Organizace: děti v půlkruhu na židličkách v herně

Metodický postup: zamyšlení se nad obsahem knihy A. Zápotockého, „Barunka“, vysvětlení podmínek pro práci dříve a nyní. Právo na práci a odměna za práci. Bydlení dříve a nyní. Chudoba vedla k nespokojenosti – stávky, nová vláda dělníků – milice a vítězství pracujících. Na závěr poslech „Píseň práce.“

Výtvarná výchova

Úkol: přibližné vystižení tvaru, zaplnit celou plochu papíru

Obsah: kreslíme továrny a závody v Českých Budějovicích, pomůcky – voskové pastelky

Na závěr proběhlo hodnocení. Rozbor s dítětem, co nakreslilo dobře, co se nepodařilo. Společná ukázka všech obrázků a výstava v šatně.

Na této ukázce je patrná ideově zaměřená výchova a vzdělávání v době totality. Děti byly manipulovány a poučovány. Pracovali jsme podle složek výchovy, které se v týdnu pravidelně střídaly a plnili jsme stanovený úkol a obsah vzdělávání. Při práci ve věkově homogenní skupině převažovaly školské metody vyučování. Na individualitu dítěte nebyl brán zřetel. Dítě se muselo podřídit práci ve třídě. Všichni najednou dělali stejné věci a ve stejný čas.

### **2.2.1.1 Shrnutí:**

Přístupy k počátečnímu vzdělávání

- příprava na školní docházku byla zásadní;
- ve vztahu k učení a poznávání docházelo často k předávání hotových poznatků, nebyla podporována samostatnost vlastní tvořivou aktivitou;
- byla rozvíjena oblast řečových a intelektových dovedností.

Vztah ke hře, aktivitě a tvořivosti

- vše se podřizovalo plánu, úkolu a obsahu výchovných složek;
- hra byla motivovaná a vedená učitelkou;
- pro spontánní aktivitu a tvořivost nebylo místo;
- vše bylo podřízeno společným činnostem v organizačních, režimových celcích dne.

### 2.2.2 Leden 2013

Je leden 2013. Do třídy nastupuje nová holčička, která prostředí školky dobře zná, ale stále si nemůže zvyknout. Je citlivější a emočně nevyrovnaná. Občas si vzpomene na maminku a začne plakat. Děti jsou z této situace nejisté a říkají: „*Paní učitelko, něco udělejte, ať již nepláče.*“ Děvčátko utěšujeme, chováme, hraje si s ním, ale nic nepomáhá. Až jednou dostanu nápad. Výsledkem je projekt, který mi pomůže překonat emoční labilitu, nevyrovnanost a úzkostnost děvčátka. Ostatním dětem dá možnost cítit vzájemnou sounáležitost, porozumět lépe reakcím a pocitům druhých a lépe se v nich orientovat. Zároveň mi dává možnost rozvíjet dětskou představivost, fantazii, využít magičnost, tajuplnost. Soustředit pozornost a působit na všechny složky vytvářející se dětské osobnosti.

Využila jsem okamžitý nápad a narodil se skřítek, kterému jsme se snažili porozumět, najít pro něho jméno. Ráno v komunitním kruhu jsem dětem sdělila:

„Děti, když jsem přišla ráno do školky, něco se mihlo kolem stolu. Přišla jsem blíž a uviděla na stole malé barevné stopy, které pokračovaly do kuchyňky. Tam jsem na umyvadle našla vyzutou malou botičku.“ Děti se šly podívat a identifikovat stopy. Komu asi patří? Kdo má tak malé nožičky, aby mohl udělat takové stopy? Došli jsme k názoru, že je to skřítek. Probudila jsem fantazii dětí. Vymýšleli jsme, jak skřítek asi vypadá? Co má a co nemá rád? Každé ráno jsme ve třídě nacházeli něco neobvyklého. Postupně jsme zjistili, že skřítek nemá rád hluk a je smutný, když slyší pláč. Má rád pořádek a hračky na svém místě. V noci nám hračky a školku hlídá. Začali jsme mu nechávat kousek chleba od svačiny a pozorovali jsme, jestli ho snědl.

Skřítku jsme si výtvarně ztvárnili. Každé z dětí si namalovalo, jak si skřítku představuje. Vytvořili jsme mu velký portrét z přírodnin. Stále jsme však nevěděli, jaké má jméno. Jednou jsme našli plyšového skřítku ve skříni a na čepičce bylo napsáno Pořádníček. Holčička se zaujala tématem, a pokud začala plakat, trvalo to jen chvíli. Nakonec bydlel další skřítek i u ní doma.

O pocitech a emocích jsme hodně mluvili. Děti se dozvěděly, že mít emoce je v pořádku. Emoce můžeme i ovládat. Můžeme se pokusit vcítit do druhého a pokusit se poznat, jak mu je. Můžeme nabídnout svou účast a pomoc.



Záměr celku: naučit děti orientovat se ve svých emocích, pojmenovat je a zvládat společensky přijatelným způsobem úzkost, citovou nevyrovnanost. Vytvářet u dětí emoční inteligenci.

Činnosti: hra, prožitkové a spontánní učení v integrovaném vzdělávání, komunitní kruh, dramatické a pohybové hry, experimentování s výtvarným materiálem a přírodninami.

Výstupy: dítě umí projevit vzájemnou sounáležitost, cítí se plnohodnotným členem třídy, umí být přiměřeně věku empatický, spolupracuje s ostatními dětmi a experimentuje s výtvarným i jiným materiálem.

V dalších integrovaných blocích jsme rozvíjeli kognitivní složky osobnosti – vnímání, představivost, paměť, myšlení a řeč. Stavěli jsme pro skřítky domečky z různého materiálu. Počítali, přiřazovali, rozlišovali, předměty, třídili je. Malovali, modelovali, zpívali jsme písničky, přednášeli básničky a především jsme si hodně vyprávěli. Četli jsme pohádky a příběhy o skřítcích a hledali v ilustracích, jak by mohl skřítek vypadat. Vydali jsme se do lesa hledat další skřítky.

Téma nám poskytlo možnost rozvíjet u dětí všechny složky osobnosti. Pracovat s představivostí, fantazií, emocemi, empatií, porozuměním. Tím, že se děti dokázaly vcítit do druhého, začaly jeden druhého více vnímat a podporovat. Řešily problémy při práci na kolektivním výtvarném díle. Stávaly se ohleduplnějšími i k potřebám a pocitům svým a druhých. Uměly si podporu vyjádřit i neverbální komunikací.

### **2.2.2.1 Shrnutí:**

Přístupy k počátečnímu vzdělávání

- příprava na školu je součástí vzdělávání, není však zásadní;
- uplatňováním prožitkového učení usilujeme o propojení emocionální složky osobnosti, rozvíjíme individuální a intelektuální složku osobnosti dětí;
- experimentální a prožitkové učení je nejefektivnější;
- to, co projde tělem, si člověk snáze zapamatuje.

Vztah ke hře, aktivitě a tvořivosti

- dítěti je přiznáno právo si vybírat hru, aktivitu;

- právo svobodně tvořit;
- vycházíme z potřeb a zájmů dětí, jejich vývojových a individuálních možností.

Tyto činnosti rozvíjí dítě komplexně a jsou důležité pro psychické zdraví.

## **2.3 Jaké je vzdělávání v Mateřské škole Dobrá Voda u Českých Budějovic dnes?**

### **2.3.1 Charakteristika vzdělávacího programu**

*„Vzdělávání v naší mateřské škole je uskutečňováno ve všech činnostech a situacích v průběhu celého dne vyváženým poměrem spontánních a řízených aktivit. Specifickou formu představuje didakticky zacílená činnost, ve které se snažíme s dětmi naplňovat konkrétní vzdělávací cíle formou záměrného i spontánního učení. Podstatou je aktivní účast dítěte, založená na smyslovém vnímání, prožitkovém a interaktivním učení, kterou provádíme ve skupinách i individuálně. Vše probíhá formou hry a tvořivosti – ta tvoří základ.“* (Miglová, E. a kol. 2010, s. 14)

### **2.3.2 Vize našeho ŠVP s názvem - Dobrovodský pramínek**

*„Přejeme si, aby naše děti v MŠ prožily šťastné dětství plné her, zábavy a kvalitních prožitků. Získaly hodnoty, postoje a základy, na kterých budou stavět dál ve škole i v životě.“*

#### **Chceme dětem pomoci:**

- *uvědomit si samy sebe a své místo ve škole, rodině, společnosti;*
- *poznat hodnoty jako je přátelství, kamarádství, láska;*

#### **Chceme dětem pomoci získat vztah:**

- *k místu, kde se narodily a kde žijí se svou rodinou;*
- *k lidem (i starým, nemocným a odlišným, než jsou samy);*
- *ke kultuře a kulturně historickým a duchovním tradicím naší obce;*
- *k přírodě, která nás obklopuje a naučit je, že přírodu musíme chránit a pečovat o ni.“* (Miglová, E. a kol., 2010, s. 14)

### **2.3.3 Filozofie školy**

*„Filozofií školy je rozvíjet samostatné a zdravě sebevědomé děti cestou přirozené výchovy, položit základy celoživotního vzdělávání všem dětem, podle jejich možností, schopností, zájmů a potřeb. Jestliže se nám podaří v dětech zanechat stopy, které nebudou jen v podobě keramického výrobku při vzpomínce na naši mateřskou školu, potom naše práce měla smysl a nebyla zbytečná. To, co do dětí vkládáme, se nám po čase vrátí. Je příjemné slyšet rodiče dětí, kteří do naší mateřské školy chodili, že čas, který u nás strávili, byl jedním z nejhezčích životních období. Toto je ta nejlepší zpětná vazba pro naši práci, ve které chceme pokračovat i v budoucnu.“ (Miglová, E. a kol., 2010, s. 15)*

### **2.4 Celková atmosféra ve škole**

Abych si ověřila, jak rodiče vnímají školu, požádala jsem je v závěru školního roku o vyplnění ankety. Týkala se hodnocení školy z hledisek: seznámení se ŠVP, atmosféry školy, dostatku informací o škole, zda mají učitelky důvěru dětí, individuálního přístupu k dětem, školního řádu a provozní doby, prostorového vybavení a pomůcek, psychohygienických podmínek, nabídky doplňkových aktivit, úrovně stravování. Dva body byly doplňující s otázkou: Za co byste chtěli mateřskou školu pochválit? Co by se mohlo podle Vašeho názoru v mateřské škole zlepšit? (Miglová, 2013)

### 2.4.1 Anketa pro rodiče

Tabulka 1: Hodnotící stupnice

Zcela spokojen/a	Spíše spokojen/a	Spíše nespokojen/a	Nespokojen/a	Nemohu posoudit
1	2	3	4	5

Tabulka 2: Výsledky ankety spokojenosti

Anketa – zhodnocení vnímání MŠ jako partnera					
Dotazy	1	2	3	4	5
	Četnost odpovědí dle stupnice				
1. ŠVP-znám Dobrovodský pramínek?	51	11	0	0	6
2. Atmosféra školy	55	12	0	0	1
3. Mám dostatek informací o škole	49	15	4	0	0
4. Důvěra dětí v učitelky	60	7	0	0	1
5. Individuální přístup k dětem	54	12	1	0	1
6. Řád školy – provozní doba	55	9	4	0	0
7. Prostorové podmínky a vybavení MŠ, zahrady	48	18	1	1	0
8. Psychohygienické podmínky života v MŠ	56	11	0	0	1
9. Nabídka doplňkových aktivit	56	7	3	0	2
10. Úroveň stravování	50	13	1	0	4
11. Za co byste chtěli MŠ pochválit?	51				
12. Co by se mohlo podle Vás v MŠ zlepšit?	21				

### 2.4.2 Výsledek ankety:

MŠ má zapsáno devadesát pět dětí. Rozdáno bylo osmdesát kusů dotazníků. Vrátilo se šedesát osm kusů tj. osmdesát procent. V době zadávání dotazníku bylo patnáct dětí ze školy nemocných nebo na dovolené.

Otázky č. 11 a č. 12 byly otevřené.

Ad. č. 11 – padesát jedna rodičů se vyjádřilo kladně. Nejčastěji byli spokojeni se vstřícným individuálním přístupem učitelek k dětem i rodičům, se snahou dělat vše na maximum, milým úsměvem a okamžitým řešením i drobností, úrovni stravování, příjemnou atmosférou a rodinným prostředím, erudovaným pedagogickým vedením, dostatkem kulturních programů.

Ad. č. 12 - K tomuto bodu se vyjádřilo dvacet jedna rodičů. Někteří rodiče by preferovali třídu s vyšším počtem předškoláků. Tři rodiny by uvítaly prodloužení provozní doby, do 16. 30 hod. Dvě rodiny si přejí, aby se děti nespojovaly do jiné třídy. Jedna rodina by uvítala provoz jednoho pavilonu, o hlavních prázdninách. Tři rodiny chtějí častější focení dětí a samostatné vedení webových stránek pro mateřskou školu. Tři maminky by si přály zařadit do jídelníčku možnost bezmasé stravy. Jedna rodina navrhla lepší vybavenost šaten a využití prostor spojovací chodby. Rodiče se pět krát vyjádřili ve smyslu, že je třeba zlepšit prostředí školní zahrady ve vybavení, a přejí si, aby učitelky při nepříznivém počasí s dětmi nezůstávaly na školní zahradě kvůli promočení a ušpinění oděvu pískem (Miglová, 2013).

## 2.5 Grafické znázornění

Graf 1: Anketa spokojenosti



## 2.6 Čtyři pilíře ve vzdělávání

Při hlubším zamyšlení se nad čtyřmi pilíři ve vzdělávání jsem se snažila zhodnotit, zda náš ŠVP odráží všechny čtyři pilíře vzdělávání? Děti **učíme poznávat**, v přirozených situacích a podmínkách. V ŠVP je to patrné v obsahu vzdělávání a ve formulovaných záměrech, nabídce činností a očekávaných kompetencích jako výstupech na straně dětí. **Učíme děti společně jednat** a kooperovat, domluvit se. Když se vyskytne problém, společně ho řešit. Učíme děti respektovat kamaráda a jeho volbu, nebo názor. **Učíme děti žít společně**, ve skupině třídy. Učíme je úctě k druhým, k osobnímu vlastnictví, ale zároveň je vedeme ke vzájemné pomoci a dělbě práce. Společně se domlouváme na pravidlech, přístupech a **učíme děti být**. Být svůj, umět si obhájit svůj názor, svou hru, své kamarády. Uvědomit si samy sebe a své místo ve třídě a skupině dětí. V práci školy se o čtyři pilíře opravdu opíráme.

## 3 VÝSLEDKY

### 3.1 Výsledek sebereflexe

Uvědomuji si, že mám velkou odpovědnost za rozvoj dětí mně svěřených do péče. Musím zde uplatňovat nejen odbornost, ale hlavně pedagogickou lásku, moudrost a důvěryhodnost. Poskytovat dětem adekvátní vzor jednání. Respektovat jejich individuální potřeby a zájmy. Nastavit jim sociální zrcadlo pro správný vývoj jejich sebepojetí a vznikající identity. Z této mé reflexe vzešlo rozhodnutí začít před třemi lety studovat předškolní pedagogiku na vysoké škole. To podstatné je, že už vím, co pomáhá. Co v kolektivu škodí. Snažím se ke všem přistupovat otevřeně, s respektem a přiměřenou náročností, ať jsou to dospělí, nebo děti, proto musím:

- respektovat osobnost každého jednotlivého dítěte, přijímat ho a nalézat k němu cestu, plánovat výchovně vzdělávací práci;
- preferovat dialog a naslouchat, dodržovat domluvená pravidla;
- přijímat rodiče jako rovnocenné partnery;
- vytvářet a promýšlet prostředí ke vzdělávání – nemanipulovat dětmi;
- být dětem vzorem chování a jednání.

Nejdůležitější role, ve které je učitel svým žákům vzorem, je role studenta, a tak jsem se stala studentem na plný úvazek. Dlužím to sama sobě i dětem mně svěřených. Sebekázeň, sebehodnocení je klíčovým činitelem při hodnocení ostatních lidí. Zdravá sebeláska je základem pro sociální odpovědnost (Canfield, Sicone, 1998).

Učím se znovu diagnostikovat výchozí možnosti a schopnosti, podporovat rozvoj a sledovat individuální pokroky (Svobodová, 2010).

Anglické přísloví říká, že „*vychovávat dítě znamená vychovávat sebe.*“ „*Má-li pedagog smysl pro vzájemnou spolupráci, otevřenost a možnost výměny názorů, vede to u dítěte ke zvýšené spontaneitě, k iniciativě emocionální rovnováze. Dítě někdy až příliš snadno přejímá slova, gesta, pohyby, mimiku i způsob jednání v různých situacích. Působí na ně i čistě vnější znaky, jako je úprava zevnějšku, konstituční typ nebo způsob oblékání. Pedagog by si jako facilitátor měl být vědom vlivu, který na vývoj osobnosti dítěte může mít a také odpovědnosti, která z toho plyne.*“ (Smolíková, 2007, s. 16)

### **3.2 Výsledek komparace forem a metod práce**

Ze čtyř příkladů uvedených v komparaci je patrné, jak se proměnila předškolní výchova v průběhu mé praxe. Příklady dokládají změny v přístupu k osobnosti dětí, jejich individuálním i věkovým zvláštnostem a rodině. Změny jsou patrné ve formách i metodách výchovy a vzdělávání. Poučování, školské metody a přetěžování dětí ve formě zaměstnání, řízených her pedagogem a práce nahradilo spontánní, kooperativní a sociální učení, skupinové, kooperativní, individuální a projektové vyučování. Dítěti, je přiznáno právo na volnou hru a svobodu při rozhodování. Dříve byly úkolovány děti, dnes je úkolován pedagog. Povinností učitele je připravit vzdělávací nabídku šitou na míru potřebám jednotlivých dětí a připravovat vzdělávací prostředí pro integrované vzdělávání. Základem je však uspokojování všech potřeb dětí. Jen dítě, které má uspokojeny všechny své potřeby, se může soustředit na svou seberealizaci.

## **4 DISKUSE A ZÁVĚREČNÉ SHRNUÍ**

### **4.1 Komunikace a vzor učitelky – sociální zrcadlo**

Stále častěji se dostávám k poznání, jak se děti učí observačně. Od rodičů dostávám zpětnou vazbu, jak si hrají děti doma se sourozenci na mateřskou školu. Představují nás učitelky například při telefonování, přejímají naše jednání a chování. O to víc je důležitý správný vzor, kongruentní jednání. Spravedlivý styl vedení dětí a pravdivý zájem. Celkové chování nás učitelek, a to i ve chvílích, kdy nejednáme s dětmi, ale s dospělými, s rodiči, ostatními učitelkami a pomocným personálem. Děti umí vycítit opravdovost, cítí faleš ve vztazích. Jsou jako houba, která vše nasává. Umí zhodnotit, kdo myslí to, co říká opravdově, upřímně. Na základě působení učitelky se vytváří u dítěte sebepojetí, sebeúcta dítěte a může nastat seberealizace (Svobodová, 2010).

### **4.2 Prosociálnost v mateřské škole**

*„Svým jednáním učíme děti poznávat sebe sama, znát své tělo, rozvíjet jeho schopnosti a dovednosti, vnímat své emoce a dávat je najevo.“* Učíme je také rozlišovat a dávat do spojitosti výraz s určitým jednáním. Učitelka by dětem měla říkat, co cítí. Jak se cítí, kdy má radost, ale i opak, kdy je smutná. Učí tím děti všimnout si emocí a pocitů druhých, zkusit se vcítit do druhého člověka. Tahle dovednost může v budoucnu působit jako prevence násilí. Tam, kde se děti více vzájemně znají a umí o svých pocitech mluvit, si i méně ubližují. Dokážou být i k přírodě více ohleduplní. Nejsou tak agresivní jako ti, co vysedávají jen u počítačových her a virtuálně zabíjejí nebo ničí. Z těchto dětí vyrostou jedinci bez hloubky citu. Bez emocí, neschopní milovat ani samy sebe. Úloha učitelek a mateřské školy jako instituce je poskytnout dětem správné vzory chování, jednání, ale hlavně naučit děti spolužít, vcítit se a jednat jako emocionální lidská bytost s porozuměním pro bolest, starost (Svobodová, 2010, s. 119 - 129).

### **4.3 Pravidla nám pomáhají**

S dětmi si stanovujeme pravidla soužití ve třídě, přibližujeme je piktoqramy. Snažíme se o to, aby prostředí MŠ bylo sympatizující a atmosféra mateřské školy byla pohodová, veselá a radostná. Společné povídání, sdílení a naslouchání nám pomáhají



podporovat důvěru dětí ve vlastní síly a schopnosti. Učitelky se snaží o ocenění a kladné hodnocení dětí. Děti vedeme k sebeúctě, sebedůvěře, upevnování vůle, sebeovládání a k vyjádření vlastního názoru. Z tohoto uvedeného základu je patrné, jak a na jakých principech škola pracuje, jaké reflektuje pojetí. Postupně jsem zjistila, že pravidla a zásady pomáhají při týmové práci a zlepšují celkově atmosféru a klima školy. Víme, co nám pomáhá vytvářet školu takovou, jakou ji chceme mít. Stavíme na znalosti a respektování individuálních zvláštností dětí. Preferujeme spontánní hru, prožitkové učení. Příkladem jsou učitelky. Snažíme se o společnou pohodu uvnitř školy. Pořádáme pro rodičovskou veřejnost a obec společná setkávání, oslavy, koncerty v kostele nebo domově důchodců k Vánocům nebo ke Dni matek. Pro rodinu jsme otevřeným partnerem.

V příloze III jsou uvedeny zásady, které obsahuje náš ŠVP. V zásadách se uplatňuje profesionální etika. (Miglová, E. a kol., 2010)

#### **4.4 Současné problémy v mateřské škole**

*„Současná mateřská škola a mateřská škola, do které chodili rodiče, dnešních dětí, se výrazně liší.“* Rozdíl je v přijetí rodičů jako rovnocenných partnerů a respektování jejich názorů na výchovu dítěte. Dnes jsou rodiče náročnější a zároveň vůči dětem benevolentnější. Dítě v současné rodině není v podřízené funkci. V řadě rodin je rodičům a prarodičům rovnocenným partnerem. *„Mateřská škola je doplněním rodinné výchovy, v některých případech koriguje chování dítěte a pomáhá začlenění dětí do skupiny. Napomáhá tvoření sociálních vazeb a navazování kontaktů mezi vrstevníky.“* Učí děti správně jednat, komunikovat na úrovni skupiny. To je pro další život dětí ve společnosti velmi cenné. Umět se domluvit, respektovat pravidla, názor kamaráda, jeho volbu. V dnešní úzké rodině, často tvořené jen matkou samoživitelkou, dítě nemá možnost poznat své hranice a limity. Nemá možnost naučit se prosadit ve skupině stejně starých dětí. Zde je tato zkušenost velice cenná a pro další fungování ve společnosti významná (Svobodová, 2010, s. 62- 64).

## ZÁVĚR

V praktické části mé bakalářské práce bylo mým cílem porovnat na základě vlastní případové studie rozdíly v předškolním vzdělávání v době totality a v současnosti. V uvedené reflexi i komparaci je patrný posun od ideově zaměřené výchovy a vzdělávání k humanisticky orientované pedagogice. V teoretické části mé práce se zabývám změnami pohledu na dítě a potřebu jeho vzdělávání v průběhu staletí. Praktickou částí navazuji a dokládám na příkladech, jak se změnily přístupy k dítěti a jeho vzdělávání v posledních desetiletích vždy v závislosti na společenských, politických a ekonomických podmínkách.

Cílem v období totality bylo uspokojování potřeb a zájmů společnosti. Výchovné cíle byly normami. Autorita instituce převažovala nad rodinou. Těžištěm byla příprava na školu uskutečňovaná předepsanou soustavou vědomostí, dovedností a návyků. Individuálně osobnostní prvek rozvoje osobnosti byl potlačen. Byla uplatňována promyšlenost, návaznost a užitečnost, ale převažovala necitlivost k dítěti. V současné době nám jde o individuální model osobnostního zaměření výchovy a vzdělávání, v němž se dítě dobře cítí. Umění empatie se člověk může naučit jen od hluboce citlivých lidských bytostí, a to naše společnost bude v budoucnu potřebovat nejvíce. V tomto úkole - naučit děti vnímat sebe samé, prožívat své emoce a respektovat druhé má mateřská škola na poli socializace nezastupitelné místo. Má možnost a prostředky dítě rozvíjet nejen v kognitivní složce, ale hlavně v rovině komunikace s druhými a učit děti spolu nejen spolu žít, ale i prožívat.

V příloze II uvádím pro srovnání přístupů k dětem a jejich vzdělávání hodnocení ve školním roce 1987/1988. Hodnocení je v duchu kolektivního pojetí. V období totality se hodnotily jednotlivé dovednosti, které měly zvládat všechny děti. V hodnocení práce školy v současnosti je patrný posun od **kolektivního vzdělávání** k **integrovanému vzdělávání** a snaha o dosahování **klíčových kompetencí** pro budoucí život každého dítěte.

V závěru chci zmínit název mé práce „Moje cesta k osobnostnímu pojetí v předškolní výchově“. Tato cesta je dlouhá. Stále se na ní učím a docházím k závěru, že pokud chci rozvíjet dětskou osobnost, musím se sama snažit být rozvinutou osobností.

Osobností, která je ve shodě se svým pravým já, která má odvahu obhajovat právo dítěte na jeho osobnostní rozvoj. Osobností, která pomáhá dítěti v rámci sociální skupiny nacházet své místo, rozvíjet své potenciality směrem k otevřené budoucnosti. Osobností, která pomáhá dítěti posilovat jeho sebedůvěru a sebevědomí.

Motto Jana Amose Komenského:

**„Takový je věk příští, jak jsou vychováni příští jeho občané.“**

## LITERÁRNÍ ZDROJE:

1. BĚLINOVÁ, Ludmila a kol. *Pedagogika předškolního věku: učební text pro I. - IV. ročník středních pedagogických škol*. Vyd.1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980, 415 s., č. 45-00-12/2.
2. BĚLINOVÁ, Ludmila a kol. *Metodika výchovné práce v jeslích a mateřských školách*. Vyd.1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, s. 200, č. 40-0-12/1.
3. BĚLINOVÁ, Ludmila a kol. *Ke koncepci předškolní výchovy*. Vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1982, s. 208, č. 45-00-32/1.
4. CANFIELD, Jack a Frank SICCONI. *Hry pro výchovu k odpovědnosti a sebedůvěře*. Vyd. 1. Překlad Zdeňka Dostálová, Praha: Portál, 1998, 384 s. ISBN 80-7178-194-0.
5. HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. 2. přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2009, 288 s. Pedagogická praxe. ISBN 978-80-7367-628-5.
6. JÍROVÁ, Miloslava a kol. *Metodika výchovné práce v předškolních zařízeních, II. Mateřská škola*. Vyd. 2. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980, 296 s. 40-0-11/II/2.
7. KASPER, Tomáš a Dana KASPEROVÁ. *Dějiny pedagogiky*. Vyd.1. Praha: Grada, 2008, 224 s. ISBN 978-80-247-2429-4.
8. Kolláriková Zuzana a Branislav Pupala. *Předškolní a primární pedagogika, Předškolná a elementární pedagogika*. (Eds.) za kolektiv, kapitola 4, Eva Opravilová. Vyd.1. Praha, Portál, 2001, 456 s. ISBN – 80-7178-585-7.
9. KOMENSKÝ, Jan Amos. *Informatorium školy mateřské*. Vydání v nakladatelství Academia 2. Praha: Academia, 2007, 132 s. Europa (Academia), sv. 5. ISBN 978-80-200 -1451-1.
10. KOPŘIVA, Pavel a kol. *Respektovat a být respektován*. Vyd.3. Kroměříž: Spirála, 2008, 286 s. ISBN 978-80-904030-0-0.
11. MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005., 184 s. ISBN 978-80-247-0870-6.

12. MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2003, 232s. ISBN 80-71-78-799-X.
13. MIGLOVÁ, Eva a kol. *Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání Mateřské školy Dobrá Voda u Českých Budějovic, Dobrovodský pramínek*. 2. verze, 2010 – dokument mateřské školy.
14. MIGLOVÁ, Eva. *Výroční zpráva o činnosti Mateřské školy Dobrá Voda u Českých Budějovic pro školní rok 2012/2013 a Evaluace práce školy 2013*.
15. OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika I. Smysl a proměny dětství*. Vyd. 2. opraveno Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2002, 69 s. Studijní texty pro distanční studium. ISBN 80-70-83-656-3.
16. OPRAVILOVÁ Eva a Vladimíra GEBHARTOVÁ. *Léto v mateřské škole*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1998, 128 s. Kurikulum předškolní výchovy. ISBN 80-7178-245-9.
17. PREKOPOVÁ, Jiřina a Christel SCHWEIZEROVÁ. *Děti jsou hosté, kteří hledají cestu*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2003, 151 s. ISBN 80-71-78-854-6.
18. *Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy*. Vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1978, 226 s. č. 40-11/1.
19. *Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy*. Vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, 224 s. č. 40 -12/1
20. PRŮCHA, Jan. *Pedagogický slovník*. Rozšířené a přepracované vydání 3. Praha: Portál, 2001, 328 s. ISBN 80-7178-579-2.
21. RHEINWALDOVÁ, Eva. *Jak vychovat šťastné dítě*. Vyd.3. Praha: Motto, 2005, 247 s. Populárně psychologická řada. ISBN 80-72-46-248-2.
22. SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Pedagogické hodnocení v pojetí RVP PV: metodika pro podporu individualizace vzdělávání v podmínkách mateřské školy*. V Praze: VP, 2007, 48 s., [78] s. příloh v různém stránkování. ISBN 80-87000-10-2.
23. SMOLÍKOVÁ, Kateřina a kol. autorů, *Rámcový program pro předškolní vzdělávání*. Vyd. 2001, aktualizovaná verze 2004. VÚP Praha 45 s.
24. SOMR, Miroslav. *Moc moudrosti a moudrost moci: Jan Amos Komenský, Tomáš Garrique Masaryk: filozofický, pedagogický a společenský portrét J. A. Komenského a T. G. Masaryka: obraz života a světa v jeho proměnách*. Vyd. 1. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2011, 211 s. ISBN 978-80-7394-321-9.

25. SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: Školní a třídní vzdělávací program*. Vyd.1. Praha: Portál, 2010, 168 s. ISBN 978-80-7367-774-9.
26. SVOBODOVÁ, Eva. *Metodické listy pro předškolní vzdělávání: Osobnostně sociální přístup v práci učitelky*. Editor Jana Buriánová, Věra Jakoubková, Hana Nádvorníková. Praha: Raabe, 2002, 1 sv. (různé stránkování). ISBN 80-863-0703-4.

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha I – Zápisy ze souvislé pedagogické praxe studentky Z. O. z roku 1980 V Mateřské škole Dobrá Voda u Českých Budějovic, zdroj je uveřejněn s osobním souhlasem autorky.

Příloha II – *Hodnocení školního roku 1987/1988, Mateřská škola Dobrá Voda u Českých Budějovic*, archiv Mateřské školy Dobrá Voda u Českých Budějovic.

Příloha III – Etické zásady pro práci zaměstnanců Mateřské školy Dobrá Voda u Českých Budějovic – uveřejněno ve *Školním vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání Mateřské školy Dobrá Voda u Českých Budějovic - Dobrovodský pramínek*, dokument školy.

### Úkoly kádryně pro souvislou pg práci

- 1) seznámil se s písemnou dokumentací třídy
- 2) po seznámení s uč. pl. samostatně vypracoval měsíční plán na duben - přinesl do školy
- 3) při práci s dětmi uplatňoval znalosti k výuk. na SPgŠ
- 4) při vých. veděl. práci rozvíjel své dovednosti jednat s dětmi a dbal na jejich indiv. zvláštnosti. Prováděl indiv. práci s dětmi
- 5) úzce spolupracoval s ostatními výchov. činiteli (drahá uč. se lidé), ředitelka, rodiče dětí
- 6) účastnil se akcí MŠ podle pokynů uč.
- 7) aktivně se podílel na průběhu pg porady
- 8) při vých. veděl. práci s dětmi používal PVP, metodiku s. p. a podle možnosti i pomůcek a materiálů
- 9) Připravil s dětmi krátkou ukádku výchov. veděl. práce pro třídní schůzku SRPŠ (MŠ)
- 10) Zhotovil ideovou nástěnkou pro rodiče (ke dni učitelů), shodnou nástěnkou pro děti
- 11) v průběhu souvislé pg práce se seznámil s dokumentací školy, své plánu, úkoly bezpečnosti a hygieny práce, s činností úřadu ČD, plánu a práci SRPŠ, palčonal. kerodem, čin. ROH, knižním fondem knihovny pro uč., děti, pg kabinetem
- 12) pg pl. je od 25. 2. 70 - 22. 3. 70  
v pondělí nastoupil záhybně v 4. hodin, dojde k ředitelce, ta i. odvede za uč. uč. a domluví s ní pracovní dobu  
1. den - hospitovat a seznámoval s vybavením MŠ



a pracovním řádem  
další dny - pracoval, den předem si vyřídil  
úkol. Samy si zvolil obsah a postup,  
připravil si samostatně pomůcky a krádky.  
Povídal agenduru ve škole, bude zapisovat  
do přehledu výchov. práce, zapisoval  
dočláška, musel prosladovat zámenamy  
a dětech;

Během měsíce si bude dělat zámenamy  
o 1 dítěti a přívěs vypracovanou charakte-  
ristiku do školy

Do školy poslal pracovní dobu, výklady  
o mívce, 1 matematic. představy, charakte-  
ristiku 1 dítěte, (reflexe o pg psady)



05. 2. 70

Roaspicec a s. řed. [ ]

Strž: úkol - pomoci dětem navštívit nám. kru  
" Na kadrňáctví  
" Na domácnost'  
" Na kdo "

ind. přístup: [ ] - barva (hořalky)

### Rozvíjení poznání

úkol: práce lidí dříve a dnes

Obsah: únor 1948 - malá beseda nad obrázky

MP kampaně nad obrázkem knihy A. Kápolockého - Barunka  
(čtení na pokračování) - podmínky v práci dříve -  
práva na práci - odměna za práci  
- bydlení dříve  
- nespokojenost - slávky - jednotka - nové vláda dělníků -  
- mládež => mládež

Lávek: poslech - "Písně práce"

### Výtvarná výchova

úkol: přibližné vystižení tvaru  
kapitál nebo plocha

Obsah: kreslíme lovárny a závody s Č.B.

Pomůcky: voskové pastelky, náčrtový

## Živá - lesnost

(ind. přístup = rollover s dělitem o tom  
co nakusilo doba a co ne)  
- společná úloha vyhledá vna dělem

## Pobyt venku

Účel : do lesa

Vvz : rozecení distálních a jilicových stromů

Vzt : skupinové hry "Na průzkumníky"  
"Na HS"  
"Na okraji lesa"

## Rozbor s. řed.

- předcházení analozie, návaznost "přepínání" myšle



vyprávěl → uplatňuje nad míru ve  
analozie

v. - nepočítala výkres jako obryš

26. 1. 10

Ročník u č.

Hry: do 8<sup>00</sup> hod. spojené II. tř. a I. tř.  
volné kreslení, konstruktiv. stavění

### Matematická představa

Úkol: cesty a labyrinty (oprak.)  
krátký, delší, nejdelší

Obsah: přiblížení k rovině, práce listy

MP: vzbuzení zájmu improviz. představa "O přímce"  
Podle didaktiky uč. děti samy nakreslí cestu  
k domičku.

### Hudební výchova

Úkol: systematické rozvíjení element. pohybů - ladba pohyb

Obsah: drobní hudeb. hry, pohybová realizace  
programu k HVD  
veršovaná představa "o přímce", číselná  
karkulka, Dohledka, dokola

### Pobyt venku

Al: pascha u Damova důkodu

Uvoz: příchod jara - pláči, pozorování přírody

Vzt: přehrávání přir. předstávek, pohyb hry





## Tvorivá hra

Úkol: píseň o zdravotní péči, rovněž hra „Na zdravotníctví“  
- rozdeliť medzi politikanov - nemocní

Obsah: hra v zdravotníckom kufri

Pomůcky: zdravot. kufre; stáročnice, mozaika, kováčky,

Organizace: v skupinách - kováčky, mozaika  
kufre - stáročnice, zdravot. kufre

## Ranní cvičení

1) přivolení vichy

- chůze podle y bubínka (Pochoduj! vojáci)
- křídla (Pří, pří)
- chůze jako opičáci
- křídla po špičkách

Panton 73

2) zdravotní vichy - Elce, pulce, kotemelce - Focelce, Eden

3) relaxace - krávy jako čokoládová paňiči

## Pracovní výchova - II. zaměstnání

Úkol: upravená sklad. úhy d. kním - mamince  
pracovní pítliví, písní

Obsah: Dle fantazie a vyžití různé krabičky,  
samolepky

Pomůcky: krabičky, <sup>lepící</sup> samolepky barevné, nůžky, obrázky  
Organizace: u stolu, magnetická tabule

Metod. postup:

1, Úvod - vytvoření rámu  
- práce rodičů (opakování) - v zaměstnání,  
práce maminkám doma (uklírání, vaření, praní)  
→ rozebrat u. s dětmi

2, Hl. část - rozdání pomůcek, (nůžky jenom předtím dětem)  
- vlastní práce dětí dle fantazie  
- využít všech pomůcek (více krabiček, polepení  
výrobku samolepkou)  
- pomoci u. při stěhování samolepek

3, Konec: u. ukázat všem dětem kolový výrobek  
a děti všem říct, co vyrobilo  
- děti si vzít svou výrobku domů

- delovýk. činnost

Jazyková vých. - F. zaměstnání

Úkol: aktivizace slov. zásoby - slova označující  
činnost → přídat. jména - tvary

Obsah: děti vyprávějí o pozorování prac. čin.

Pomůcky: obrázky, magnet. tabule

Organizace: půlkruh v kruhu

Metod. postup:

1, Úvod - práci dřívě bez stroje, nyní pomáhají stroje

2, HP část - zamyšlení nad prací svých rodičů, zájmy  
- uplatnění znalostí z přirovnaní rodin  
na stavbě M, počítačů  
- uč. klade otázky - d. odpovídají celou silou!  
co kdo dělá - správně pojmenují prac. čín.

3, Časť - dělení

Pobyt venku

Účel: děti

Uč.: rozvíjení pojmu veliký - malý, silně - ušně,  
krásně - dělá

Učt.: improvizovaná pobyt. hra „Kádej, kde stojš“

- rozdělení na 3 skupiny

1. sk. - mluvíme hry

2. sk. - hra na dopravní prostředky

3. sk. - hra psaní důvěrných do písku

Dotaz: při kráči upozornit, aby nechtěly,  
nepřekřikovaly, kamzeds. věsky  
opravené napsat říč - kulturní jazyka  
samu uč. - uplatňoval k probuzení



právní výlova - prodávatel připravený s. u.  
a jeho slove

nebyl splněn úkol - předval a podst. jm.

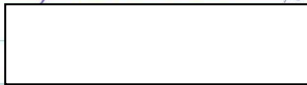
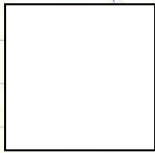
řídov. jména

celá řada, nepřekročil,

pomůcky - včas připraven - sled. uznámil  
s didaktic. skúni

Právní výlova - poličoval sbečkol např.

nema souviseva)



Ranní hry

Úkol: rozvoj hry "ke domácnosti"

Obsah: hra s kuchyňkou

Pomůcky: kuchyňka, nádobíčko, pevná, ovocí a  
modulů  
stavebnice, kreslení, korálky, knížky

Organizace: kupa - kuchyňka, stavebnice  
v stolici - kreslení, korálky, knížky

Ind. přístup:  - rozložení s kreslením, pokládání apromů

Ranní cvičení

- 1, přirozené cvičení - podle gram. desky
  - chůze
  - běh, po špičkách
  - poskoky
  - chůze jako opičky

- 2, sdružené cviky  
elce, péče, kotmlice

- 3, relaxace - ladroví pároví

Matematické představy

Úkol: uspořádání předmětů na základě urč. pravidla  
- velikosti, výšky, délky, šířky, barvy

Obsah: práce s element. pomůckami pro MP - stěbla



Pomůcky : sítko, magn. tabule, polystyrenové  
lisy - ovoc, zelenina

Organizace : židla - magn. tabule (úvod)  
u stolků (hl. část)

### Metodický postup

1, úvod - u magn. tabule  
rozložení na ovoc - zelenina  
- " pomůcky - podle barev zelených  
a kaktusů

2, Hl. část - barev. provázky - co který prouček je dělá  
(úvod prouček barvou)  
- který je žití  
- vybrat 2 jedince - na stolečku vybrat  
provázky podle diklátu ú.

3, závěr - provázek  
u stolků - dle diklátu ú. dávat  
sítko na podložku

### Výtvarná výchova -

Úkol : Edukativní drok. svalstva ruky - ciličnost psaní

Obsah : modelování - vybalování z 1 kusu  
"čes a zvířátka v rímě"

Pomůcky: obrázky, magn. tabule, plastelína, deky,

Organizace: a stolice

### Matematický postup

1, úvod - vyprávění (podle obrázků) jak jsem šla do lesa a jaké věciatka jsem potkala (žajice, srnka, moucha, čím se živí, kde bydlí a kým, kdo se o ně stará)

2, Hl. část - vlastní práce dětí a stolice

- byg. pásada - vyřezání rukičky
- prodělat plastelínu a ruce (uv. předem)
- ind. práce - své pomůcky

3, závěr - vyhodnocení dotyčných prací  
shodnocení výsledků práce, komentář

### Pobyt venku

účel: les

úvz: pozorování zvířat a ptáčků

úzt: hry s přírodními materiály

Realizace:

Při cvičení - na zvol. znamení, předem dohodnuté  
učitel je dává pokyn

MP - dbal, aby slov. pokynem rozuměl všechny děti

Tvorivé hry:Úkol: "hra na poštu"Obsah: hra s račičky, časopisy, dopisy  
Pomůcky: račička, číselky, dopisy, časopisy,  
knihy  
- kreslení, losky, autička, košíčkyOrganizace: u stolu  
+ kresba - hra na poštuInd. přístup:  -Ranní cvičení - Tělesná výchova1) průběžné cvičeníÚkol: Přátelství - pohádkováObsah: Chůze s zástupem kombinujeme s vykládkou  
mezi překážkami - menší kmeny, směrPomůcky: gram. deska, kuželky, loskyMetodický postup1) úvod - ROZCVIČENÍ  
a) průběžné cvičení  
řít  
chůze



účt. pr. spickáček  
chůze jako opičky, postavy světlé  
relaxace

2) zkrácením cvičení

elce, pelce, kotníčky

2) hlavní část

- molinace - v lesu <sup>a na slunci</sup> nastává chůze  
mezi píšťkami - masnice se  
načítá se jim vyhledá

rozdělení na 3 skupiny

1. sk. - opičí dráha s kůrkami, <sup>první část píšťky</sup>
2. sk. - les „na obra a píšťka“ slunce
3. sk. - led kamem obložen do konce kulema

skupiny vyčíslové

Kávele: „na píšťka“

Pobyt venku

účt.: do lesa, 1

Úpvz: přechodem stromů a kůře

Vzt: polyboží hra „na kůrka“

MATEŘSKÁ ŠKOLA D. VODA

ONV - odbor školství

Dne: 20.6.1988

oři s. [redacted]

České Budějovice

Věc: Hodnocení šk. roku 1987 - 88

Úvod: Mateřská škola má tři třídy. Provozní doba je od 6<sup>00</sup> hod do 17<sup>00</sup> hod. Výchovně vzdělávací práci zajišťuje 6 pedagogických pracovníků. Na první třídě s. uč. [redacted]

[redacted] na třetí třídě s. uč. [redacted] V době delší

nemocnosti zastupovaly s. uč. [redacted]

V době konání "Školy v přírodě" [redacted]

[redacted] Pedagogickou praxi u nás vykonávala studentka 3. ročníku PŠ z Prachatic [redacted] a uváděly ji součerničky: [redacted]

Benem školního roku se uskutečnily 2 hospitace v rámci OPS a to z LV

/ s. [redacted]

Celkovou inspekci na škole provedly v lednu 1988

s.: kři s. [redacted]

[redacted]

V závěru školního roku lze hodnotit plnění úkolů

ročního plánu takto:

I. Hodnocení výchovné práce

a/ Úkoly stanovené pro výchovnou práci ve školním roce 1987-88 se zaměřovaly především na zvyšování úrovně a účinnosti komunistické výchovy na principech marxismu-leninismu.

A - Co se splnilo

B - Přetrvává

C - Jak odstraníme

TV - 1. tř.

A - Zaměřily jsme se na zvýšení obratnosti dětí, provádění správného dechového cvičení. Děti zvládly hod hořním obloukem, přeskok vzdálenosti snožmo, pokrčmo pravou napřed.

B - nedostatky v odrazu snožmo s výskokem, kolébka

C - odstraníme v příštím školním roce 1988/89, zařadíme do pohybových her, švih trupu a nohou u kolébky do cvičení individuálně.

2. tř.

A - podařilo se zlepšit dechové cvičení

B - větší pozornost věnovat hudebně pohybové výchově a braným hrám

C - zařadíme častěji do prostojových chvil, do pobytu venku i do odpolední zájmové činnosti dětí.



3. tř.

- A - zlepšilo se držení těla u většiny dětí, chůze a z větší části se odstranila živelnost dětí. Lépe reagují na pokyn učitelky.
- B - přetrvává nepřesné provádění cviků, nevyrovnanost aktivity a zdatnosti vzhledem k věku.
- C - odstraníme důslednosti učitelky, domluvou, vysvětlováním, předváděním, využitím křížtě ZŠ ke zlepšení zdatnosti dětí, kvalitní plavecký výcvik, branné vycházky.

RP - 1. tř.

- A - osvědčilo se nám pozorování zvířat v teráriu a v přírodě, dále pak akce "Co do lesa nepatří" - sběr odpadků v okolí turistické stezky
- B - správně oslovovat s. učitelky zejména u nových dětí, více se zaměřit na DV - učit děti pohybovat se správně v okolí vozovky
- C - individuálně docvičovat oslovení učitelky a častějším pozorováním silničního provozu doplníme znalosti dětí z hlediska DV.

2. tř.

- A - splnily jsme úkoly zdravotní výchovy "Každá Alenka státně" využívány knihy nejen v zaměstnání z LV, ale i k plnění úkolů ostatních výchovných složek, k prohlubování socialistického vlastenectví, proletářského internacionálního, seznamování dětí se společností a s přírodou
- B - nedostatky v seznamování dětí s elektronizací
- C - postupně dle možností doplníme pomůcky na probíhající proces elektronizace.

3. tř.

- A - zlepšila se reakce dětí na pokyn učitelky, většina dětí se hlásí o slovo, odstraněny ostyhy před vstupem do ZŠ návštěvami v 1. tř. ZŠ a školní družiny
- B - povrchní a neúplné znalosti o práci rodičů
- C - odstraníme individuálním přístupem, pohovory s dětmi, využitím knihovny a sdělovacích prostředků.

JV - 1. tř.

- A - zvýšila se slovní zásoba u dětí, stavba vět a používání výrazových prostředků je na dobré úrovni, výslovnost je téměř u poloviny dětí dobrá.
- B - nepodařilo se zvládnout dechové cvičení, zejména zadržování dechu a výdechu.
- C - využitím sluchových a dechových cvičení, individuálním přístupem k zůstávajícím dětem.

2. tř.

- A - z kvalitnil se řečový projev dětí, zlepšila se výslovnost dětí.

- B - problémové děti se nepodařilo dostat na úroveň ostatních dětí
- C - pokračovat v individuální práci s problémovými dětmi, další rezervy nemáme a budeme proto pokračovat v osvědčených metodách práce.

3. tř.

- A - zlepšila se výslovnost a vyjadřování, komunikace s dětmi i s dospělými, paměť, rozklad slov, sluch pro hlásky
- B - hlasitost projevu, sluchové vnímání samohlásek na konci slov
- C - odstraníme individuálně na konkrétním vyprávění příběhů

MP - 1. tř.

- A - snažíme se u dětí pěstovat logické myšlení, využíváme problémové situace
- B - u některých dětí přetrvává neznalost barev
- C - docvíčit barvy s dětmi individuálně, více se zaměříme na rozvoj prostorové orientace dětí, k čemuž využijeme konstruktivní stavebnice, stavby z písku a pod.

2. tř.

- A - osvojit číselnou řadu do 4 a to tak, aby chápaly číslo jako počet prvků jakékoli skupiny
- B - u problémových dětí nedostatky v logickém myšlení
- C - individuálním přístupem, rozvíjet představivost a myšlení

3. tř.

- A - zlepšila se pozornost dětí, ovladatelnost na dálku
- B - domlouvání se při samostatném plnění úkolů, pletou si vpravo a vlevo
- C - vpravo, vlevo procvičovat při TV a ranních čvíčech; individuální péči - dbát pokynů učitelky, využívat pomůcky „Řešíme se do školy“ i při ORG a hrách, využívat další nové pomůcky + KE 31.

PV - 1. tř.

- A - výrazné zlepšení v oblasti sebeobsluhy, děti se umí samy obléct, svléct, zapínat knoflíky, používat WC, používat mýdlo
- B - ohrnování rukávů při mytí, používání kapesníku, v celkové upravenosti dětí
- C - neustálým dohledem, individuálním přístupem, dbát na samostatnost dětí

2. tř.

- A - samostatnost všeobsluhy, v úklidových pracích, zlepšila se práce s přírodním materiálem, sestrojování a práce pěstitelské



B - častěji zařadit práci s hlínou, netradičním materiálem a veřejně prospěšnou práci /např. pečovat o některá významná místa v nejbližším okolí/.

C - zaměříme se na toto v příštím školním roce 1988/89  
3. tř.

A - samostatnost dětí při sebeobsluze, více dbají na svůj zevnějšek, stříhají, modelují z hlíny,

B - u několika dětí se objevuje pasivita při úklidu, živelnost při pomáhání učitelce

C - důsledností učitelky - dbát, aby se naučily vnímat a provádět vše podle předem dohodnutých pravidel, dbát na návyky a jednotný postup

EV - 1. tř.

HV - 1. tř.

A - rytmizace a hudebně pohybový projev dětí je na dobré úrovni, děti jsou zpěvné

B - rezervy v dechovém cvičení a to zejména v jeho 2. a 3. fázi, tedy zadržení a výdech, nespívají s učitelkou, nechávají se vést

C - zaměříme se na poslechové činnosti, zaujme-li je spěv učitelky, snáze se zapojí, procvičovat správný nádech, zadržení a pomalý výdech - motivovat

2. tř.

A - zlepšila se intonace, děti zpěvné, využívalo se hudebních nástrojů a hudebně pohybová výchova

B - děti zapominají slova písní

C - častěji zařazovat do ORČ a tím upevňovat v paměti

3. tř.

A - děti měly dobré dovednosti a návyky z loňského roku

B - u některých dětí procvičovat dechové cvičení, intonaci a reakci na dirigentská gesta

C - využívat hudební chvíle k opakování písní a hudebně pohybových her, co nejvíce spívat a více využívat flétnu

VV - 1. tř.

A - u většiny dětí jsme odstranily ostych a strach, nebojí se zaplnit celou plochu papíru, používají množství barev, zaujmou je netradiční techniky

B - některé děti neumí držet tužku a štětec

C - používat více netradičních technik, individuálně odstranovat špatné držení tužky - při ORČ a kresbě, pro nácvik využít papírový kornout na tužku

2. tř.

A - většina dětí využívá celou plochu papíru

B - v práci s hlínou

C - využívat více rozmanitých materiálů, zaměřit se na práci s hlínou, individuálně se věnovat slabším dětem



3. tř.

- A - zlepšila se zručnost u všech dětí, zvládají několik technik, malují i modelují více způsoby a většina dětí je kritických ke svým pracem
- B - zlepšit barevné vyjádření, nebát se použít několik barev, při práci s textilem nedostatky ve střihání, samostatný úklid pomůcek, grafomotorika
- C - individuálním přístupem učitelky, vyžadovat konkrétní úkony, dokoupit vymovující nážky

LV - 1. tř.

- A - děti se dokáží soustředit na krátký text
- B - zacházení s knihou, seznamovat s pojmy ilustrátor, spisovatel
- C - využívat v ranních kráčkách námětové hry „na knihovnu“ zařazovat pojmy při práci s knihou

2. tř.

- A - kladný vztah ke knize, seznámení s prózou a poezií
- B - u některých dětí není ještě zacházení s knihou stoprocentní
- C - zařazovat hru „na knihovnu“ do ranních her

3. tř.

- A - zlepšila se pozornost, jsou vnímavé, citlivě reagují na prózu a poezii. Zlepšilo se zacházení s knihou i orientace v knihách, děti mají rády dětské encyklopedie, četbu na pokračování, poznají ilustrace Lady, Sekory, část dětí je velmi šikovných na dramatizaci
- B - přetrvává ostych některých dětí při dramatizaci a samostatných projevech před třídou.
- C - pochvala a povzbuzení od učitelky, individuální přístup učitelky při kráčkách

MV - 1. tř.

- A - utváření prvních kolektivních vztahů mezi dětmi
- B - přetrvává egoismus u některých chlapců, snaha ubližovat kamarádům, poškívání a požádání, zdravení
- C - odstraňujeme příkladem, vysvětlováním, pochvalou a individuálním přístupem.

2. tř.

- A - většina dětí ovládá nejdůležitější pravidla společenského chování, mají velmi pěkný vztah k práci. Ohlas mělo kulturní vystoupení pro rodiče, podařilo se tak prohloubit citovou výchovu dětí navzájem a do tohoto procesu zapojit i rodiče.
- B - klučnost dětí, nevykřikovat
- C - odstraníme vhodnou motivací, metodou názoru a příkladem, dosáhnout lepší úrovně morálních vztahů mezi dětmi samými, a to při námětových kráčkách, intimních chvílkách s manáskem.

3. tř.

- A - podařilo se nám vypěstovat v dětech citlivý vztah k přírodě, většina dětí umí vyjádřit a slušně požádat o své potřeby, používají slova děkuji. Oastraněna truccovitoat problémových dětí.
- B - část dětí se neověde beze sporů dohodnout s kamarády, pěstovat citlivý vztah k rodině a šomovu
- C - v příštím roce se zaměříme na vztahy mezi dětmi

ZV - 3. tř.

"Když Alenka stůně"

- A - dětem byly předkládány přiměřené poznatky o očarane zdraví, rozpoznávaly životu nebezpečné situace a učily se jim předcházet.
- B - nadále rozvíjet u dětí citovou výchovu, návyky správného chování, pečovat o své zdraví i zdraví ostatních
- C - stále připomínat, využívat k tomu n. hodilých situací a zařazovat do her s aktivní účastí učitelky. Dbát na vštěpování hygienických návyků.



II. Soudružky učitelky důsledně a svědomitě uplatňují ve své práci požadavky Programu výchovné práce. Snaží se tvořivě pracovat s tématickými plány - vhodně je přizpůsobovat podmínkám školy. Postupně začaly pracovat s novými metodikami. Kriticky hodnotí vzájemně a vzorové hospitace. Pravidelně doplňují knihovnu, gramodesky a využívají nabízené novinky obchodu. Ve všech třídách pokračovala péče o koutky IV, PV - na 2. tř. od 1.3.88. zřízeno akvárium/s. [redacted]/. S.uč. dbají o celkovou estetiku tříd, hraček a okolí MŠ. Nejlépe v této oblasti obstály s.uč. z 2. tř. Dle plánu OPS se zúčastnily připravovaných akcí, z nichž dvě proběhly na naší škole/LV, HV/. Postřehy z přednášek a hospitací uplatňují ve své práci. 1. ročník dvouletého proškolení navštěvovaly s.uč. [redacted] S.ř. [redacted] připravila pro 2. roč. přednášku: „Socializace dítěte předškolního věku“, kterou si individuálně prostudovaly všechny s.uč. - odraz hlavně v práci s problémovými dětmi a dětmi s odkladem šk. docházky. Ped. a zdrav. pracovnice pokračovaly v IPV - velmi dobře se dokázaly orientovat v zadané problematice, hovořily konkrétně o své práci, o svých problémech - oprostily se od formalismu, čerpaly z praxe. S.uč. [redacted] pokračovala 2 rokem na PF v Č.B. Rezerva z min. šk. roku byla odstraněna větší osvětou naší práce mezi rodiči. Napomohl k tomu i zákaz odvádění dětí sourozenci - rodiče jsou tak v pravidelném kontaktu s MŠ.

III. Materiálně technická základna školy :  
bylo provedeno:

- malování staré budovy a spojovací chodby
- oprava okapů na staré budově
- výměna bojleru
- výměna písku
- osazení okna na půdě staré budovy
- oprava železných schodů
- oprava PVC
- dokončení úpravy terénu před pavilonem 04
- drobné úpravy k zlepšení prac. prostředí

Ve školním roce 88/89 bude zajištěno :

- výměna a oprava podlahových kritin
- malování spoj. chodby
- nátěry sloupů, pergoly, plotů
- oprava střechy
- oprava brouzdaliště

E L E K T R O N I Z A C E :

- ve spolupráci s rodiči jsme zhotovily jednoduchý elektron. panel
- na 2. tř. - koutek ČSD - jednoduchý obvod elektrovaku
- postupně jsme vybavovaly třídy dostupným zbožím z maloob. sítě

Závěr.: Ve spolupráci s vedoucí sestrou s. [redacted] se snažíme trvale sledovat z hospodárnění provozu školy.

IV. Plán kontrol byl plněn dle stanovených cílů :

provedla jsem celkem 32 kontrol, které byly stanoveny 20 sledovanými okruhy.

Rezervy : při návycích sebeobsluhy více uplatňovat metodu ověření učitelkou a její důslednou cílevědomost.

úkol: trvalý

v přípravách zkvalitnit hodnocení dne včetně pobytu venku.

úkol: trvalý

provést závěrečnou konzultaci se s.ř. [ ]  
termín: 11.7.-15.7.88

zaměřit se na 3.tř. do oblasti estetiky prostředí - uplatňovat jednoduchost.

úkol: trvalý

Plán hospitací : provedla jsem 33 hospitací, které byly stanoveny devíti sledovanými cíli.

Rezervy : do mého vyhodnocení cíle jednotl. hospitací více konkrétních závěrů.

úkol: trvalý

sjednotit úroveň ped. pracovníků na škole, zejména u s. [ ]  
termín: plán hospitací 88/89

Závěry z inspekce :

1. Docílit u všech učitelek využívání progresivních metod a forem plnění úkolů Programem. Ve větší míře uplatňovat metodu praktické činnosti a podněcovat děti k řečové aktivitě.
2. Správně využívat dramatické umění, emoční motivace v rozumové a pracovní výchově.  
termín: úkol trvalý
3. Při osvojování správných hygienických návyků u dětí uplatňovat větší kontrolu a důslednost ze strany učitelek.  
termín: od převzetí protokolu
4. Nadále zkvalitňovat oblast tělesného rozvoje dětí. Ve větší míře uplatňovat motorickou instrukci na těle dítěte, správně učit děti provádět dechové a relaxační cvičení.  
termín: po převzetí protokolu
5. Při zaměstnání z PV sledovat a uplatňovat všechny základní pracovní návyky a dovednosti dětí. Posilovat samostatnost dětí při práci, lépe promýšlet organizační formy a pro pracovní činnost dávat dětem včasné a jasné pokyny.  
termín: po převzetí protokolu
6. Plán kontrolní a hospitační orientovat do oblastí, kde jsou vykazovány nedostatky. Docílit rovnoměrné úrovně rozborové činnosti učitelek.  
termín: šk. r. 88/89
7. Zvýšit účinnost ped. rad o přijímání konkrétních závěrů z projednávané tematiky a důsledně provádět následnou kontrolu jejich plnění.  
termín: od převzetí protokolu



V. Veškeré spolupráce byly plněny dle RP a nebylo sledováno rezerv. Budeme pokračovat v zavedených metodách.

Velmi dobrou pomůckou je „Agitační plán školy“.

---

Plán hlavních úkolů CO

byl splněn ve všech bodech stanovených RP.  
Skladnice CO s. u.č. [ ] dobře spolupracuje  
a plní určené úkoly.

Všechny zaměstnankyně SZ se zúčastnily pravidelného  
proškolování CO na ZŠ - [ ]

---

Spojené zařízení  
JESLE - MATĚRSKÁ ŠKOLA  
Dobrá Voše [ ]  
370 09 České Budějovice  
.....  
ředitelka školy

## Zásady pro působení zaměstnanců

### Zásady pro komunikaci s dětmi:

- s dětmi komunikujeme v oční rovině, mluvíme spisovně a respektujeme vývojové a věkové zvláštnosti;
- podporujeme děti v samostatnosti, např. v sebeobsluze, v řešení konfliktů;
- chválíme, pozitivně hodnotíme;
- ke všem dětem přistupujeme stejně, spravedlivě, trpělivě a důsledně;
- učíme děti rozlišovat, co je správné a co ne, domluvit se;
- respektujeme emoce dětí, snažíme se být empatičtí;
- děti neponižujeme, nezesměšňujeme;
- dětem říkáme pravdu; co slíbíme, snažíme se dodržet, nebojíme se přiznat chybu;
- chováme se autenticky, jsme vzorem;
- uvědomujeme si, čím je každé dítě výjimečné;
- dětem nasloucháme, ptáme se na jejich nápady;
- do činností děti nenutíme, ale motivujeme je k účasti na činnostech.

### Zásady pro komunikaci s rodiči:

- v komunikaci s rodiči vystupujeme profesionálně;
- s rodiči mluvíme otevřeně, respektujeme jejich názor;
- v důvěrných otázkách týkajících se rodiny dítěte zachováváme mlčenlivost;
- chováme se přirozeně a autenticky;
- respektujeme výchovné působení rodičů a neposkytujeme nevyžádané rady;
- sdělujeme informace, které se týkají osobnostního rozvoje dítěte, např. logopedie;
- při sdělování citlivých informací o dítěti postupujeme empaticky a diskrétně;
- neopomínáme veřejně poděkovat za poskytnuté sponzorské dary, pomoc při opravách a údržbě.

### **Zásady pro komunikaci se zaměstnanci:**

- působíme jako tým, působíme jednotně;
- vzájemně se respektujeme;
- navzájem se informujeme o dětech a provozních otázkách;
- nepředáváme zkreslené informace;
- neprodleně informujeme vedení o zásadních věcech týkajících se dětí nebo provozu;
- zachováváme mlčenlivost o důvěrných věcech;
- spolupracujeme, vyměňujeme si zkušenosti a doplňujeme si metodické zásobníky.