



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

# Rozdíly českých a německých mateřských škol očíma rodičů

Vypracoval: Bc. Vendula Boučková

Vedoucí práce: PaedDr. Alena Váchová

České Budějovice 2017

## PROHLÁŠENÍ

---

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím informačních zdrojů a literatury uvedených v seznamu použité literatury.

Prohlašuji, že v souladu s paragrafem 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 jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této bakalářské práce. Dále souhlasím s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly, v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb., zveřejněny posudky školitele i oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby bakalářské práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé bakalářské práce s databází Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací systémem na odhalování plagiátů.

V Jihlavě 17. 3 2017

Vendula Boučková

## PODĚKOVÁNÍ

---

Tímto bych chtěla poděkovat především vedoucí mé bakalářské práce PaedDr. Aleně Váchové za trpělivou pomoc a cenné rady při tvorbě mé bakalářské práce.

Dále bych ráda poděkovala ředitelkám a personálu mnou navštívených mateřských škol v Bavorsku a všem, kteří byli ochotni stát se komunikačními partnery v mé bakalářské práci a podělili se se mnou o své zážitky.

## ABSTRAKT

---

Tématem bakalářské práce jsou rozdíly českých a německých mateřských škol z pohledu rodičů. Dále se zaměřuje na rozdíly z hlediska kurikulárních dokumentů pro předškolní vzdělávání platných v České republice a v Bavorsku. Hlavním cílem bakalářské práce je porovnat zkušenosti několika rodin se způsobem práce českých a bavorských mateřských škol, najít rozdíly mezi nimi a pokusit se je pomocí kurikulárních dokumentů objasnit. V teoretické části je nastíněn vznik předškolních vzdělávacích institucí na území dnešního Bavorska a České republiky. Dále jsou zde uvedeny hlavní kurikulární dokumenty, podle kterých se tyto instituce řídí. Praktická část bakalářské práce je vypracována pomocí kvalitativního výzkumu skládajícího se z rozhovorů, pozorování a analýzy dokumentů.

## KLÍČOVÁ SLOVA

---

bavorské mateřské školy, české mateřské školy, komparativní analýza, předškolní vzdělávání, vzdělávací program

## ABSTRACT

---

The theme of this thesis are the differences between Czech and German kindergartens from the parents perspective. It also focuses on differences in terms of curricula for pre-school education in force in the Czech Republic and Bavaria. The main aim of the thesis is to compare the experiences of several families from the work of Czech and Bavarian kindergartens, find the differences between them and try to clarify through school curricula. The theoretical part outlines the emergence of pre-school educational institutions in today's Bavaria and the Czech Republic. Furthermore, there are major curricular documents, according to which these institutions are governed. The practical part is developed by qualitative research consisting of interviews, observation and document analysis.

## KEYWORDS

---

Bavarian kindergarten, Czech kindergarten, comparative analysis, preschool education, education program.

## OBSAH

---

ÚVOD .....	8
1 TEORETICKÉ VÝCHODISKO .....	9
1.1 VZDĚLÁVÁNÍ V BAVORSKU.....	9
1.1.1 Počátky předškolního vzdělávání v Bavorsku .....	9
1.1.2 Mateřské školy v době nacionalismu.....	11
1.1.3 Současnost .....	13
1.1.3.1 Das Bayerische Kinderbildungs- und Betreuungs Gesetz.....	14
1.1.3.1.1 Obsah dokumentu BayKiBiG .....	15
1.1.3.1.2 Obsah dokumentu AVBayKiBiG .....	16
1.2 PŘEDŠKOLNÍ VÝDĚLÁVÁNÍ NA ÚZEMÍ ČESKÉ REPUBLIKY .....	17
1.2.1 Počátky předškolního vzdělávání na území České republiky.....	17
1.2.2 Období po 2. světové válce.....	18
1.2.3 Současnost .....	20
1.2.3.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.....	21
1.2.3.2 Přístup k dítěti v současné mateřské škole – výchovné styly.....	22
1.2.3.3 Alternativní programy mateřských škol v České republice .....	23
2 PRAKTICKÁ ČÁST .....	24
2.1 CÍL A METODIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	24
2.1.1 Výzkumné otázky .....	24
2.1.2 Použité metody.....	24
2.1.2.1 Rozhovor.....	24
2.1.2.1.1 Charakteristika výzkumného souboru .....	25
2.1.2.2 Pozorování.....	26

2.1.2.3	Analýza dokumentů.....	26
2.2	VÝSLEDKY NA ZÁKLADĚ ROZHOVORŮ .....	27
2.3	POZOROVÁNÍ .....	34
2.4	ANALÝZA A POROVNÁNÍ DOKUMENTŮ BAYKIBIG, AVBAYKIBIG A RVP PV ....	36
2.4.1	BayKiBiG .....	36
2.4.2	AVBayKiBiG .....	39
3	DISKUZE.....	47
4	ZÁVĚR.....	51
	SEZNAM LITERATURY .....	52
	SEZNAM PŘÍLOH .....	55

## ÚVOD

---

Jako téma bakalářské práce jsem si vybrala „*Rozdíly českých a německých mateřských škol očima rodičů*“. Důvod pro výběr tématu je snaha porovnat oba systémy předškolního vzdělávání, které se z hlediska společné části historie vyvíjely velmi podobně, a odkrýt tak možné rozdíly, které jsou pro rodiče a jejich děti důležité.

Toto téma jsem si zvolila také proto, že jsem v kontaktu s několika rodinami, které měly možnost předškolní vzdělávací systém obou zemí vyzkoušet a při našich setkáních mi často sdělují své zážitky a připomínky.

V prvních kapitolách své bakalářské práce se věnuji vývoji předškolního vzdělávání na území České republiky a Německa, respektive Bavorska. Charakterizují zde jednotlivá období vzniku a fungování mateřských škol v kontextech politických, kulturních a sociálních.

Z důvodu různých systémů školství v Německu se ve své práci dále zabývám současným vzdělávacím systémem platným v Bavorsku.

V teoretické části se také okrajově zabývám možnostmi výběru alternativní mateřské školy v Bavorsku a v České republice.

Praktická část mé bakalářské práce se bude zabývat kvalitativním výzkumem v českých a německých rodinách, které měly možnost navštěvovat předškolní zařízení v obou zemích. Zde se pomocí rozhovorů s rodiči dostávám k rozdílům mezi mateřskými školami v Bavorsku a v České republice.

K lepšímu pochopení vedení mateřských škol v Bavorsku mi také slouží návštěva dvou bavorských mateřských škol, kde jsem byla hostem a analýza kurikulárních dokumentů platných pro Bavorsko a Českou republiku.

Cílem mé práce je zhodnotit rozdíly v předškolním vzdělávání dvou sousedních zemí.



# 1 TEORETICKÉ VÝCHODISKO

---

## 1.1 VZDĚLÁVÁNÍ V BAVORSKU

### 1.1.1 Počátky předškolního vzdělávání v Bavorsku

Velkým impulsem pro zřizování mateřských škol, dětských skupin a podobných zařízení byla ve 30. letech 19. století industrializace výroby. V době, kdy většina rodin trpěla chudobou, musely hledat zaměstnání i ženy, matky malých dětí.

Jedním z prvních zařízení pro předškolní děti byla mateřská škola v Mnichově, jejíž založení schválil dne 4. 8. 1833 král Ludvík I. Bavorský. Podle krále Ludvíka měla být tato mateřská škola pouze místem, kde se děti budou cítit dobře a kde budou mít možnost prožít naplno své dětství. Jakákoli dětská práce či učení, podobající se tomu ve školách byla nežádoucí. Založení mateřské školy v Mnichově, velká podpora krále a jeho „*Všeobecné ustanovení*“ z roku 1839 byly milníkem pro budoucí mateřské školy po celém Bavorsku. Toto „*Všeobecné ustanovení*“ bylo platné dlouhých 70 let (Hoffmann, 1971).

Jakési skupiny pro děti, jejichž rodiče museli pracovat, fungovaly ve větších městech již dříve. V té době se však jednalo o takzvané „*čekárny*“, kde děti trávily čas ručními pracemi, především pak pletením a předením. Již v roce 1782 byly dokonce některé základní školy, které fungovaly jako opatrovny pro mladší sourozence svých svěřenců. Jednou z nich byla klášterní škola ve Straubingu. Mladší děti a dívky zde byly přijímány hlavně proto, aby se v době nepřítomnosti rodičů nepotulovaly městem a nestaly se tak oběťmi násilí a trestných činů.

O nutnosti existence mateřské školy jako součásti vzdělávání byly vedeny diskuze teprve ve 20. letech 19. století. Předlohou pro tuto diskusi byla díla anglického odborníka na pedagogiku, Samuela Wilderspina. Samuel Wilderspin byl průkopníkem v předškolním vzdělávání, který byl přesvědčen, že dítě má být povzbuzováno k učení přes zážitky a prožitky. Na popud tohoto anglického pedagoga bylo Bavorskou vládou doporučeno zakládání mateřských škol (Reble, 2009).

Další velmi důležitou školou byla škola založena roku 1834 v Augsburgu. Tuto školu pro děti od tří do šesti let vedl Johann Georg Wirth. Wirth jako praktik nazíral na předškolní vzdělávání velmi moderním způsobem. Ve svých dílech se autor věnoval nejen úpravám interiéru, nezbytným pro spokojenost dětí, ale i úvahám o rozdělení dětských činností na práci, učení a hru. Svým zapojením svátků a oslav do vzdělávání dětí a kladením důrazu na důležitost hry byl v porovnání s dosavadním převážně školským přístupem velmi moderní. Díky Johannu Georgi Wirthovi byly do výchovy dětí zapojeny i řádové sestry, které po roce 1900 vedly již velkou část školek v Bavorsku (Hoffmann, 1971).

„Všeobecné ustanovení“ z roku 1910 přihlíželo k novým potřebám a novým cílům v předškolním vzdělávání. Ustanovení upravovalo například velikost místností a počet žáků.

Dalším ze známých jmen, které neodmyslitelně patří k předškolnímu vzdělávání v Bavorsku je Friedrich Wilhelm August Fröbel. Fröbel považoval výchovu dítěte za společnou práci rodičů a mateřské školy. Úkolem mateřské školy bylo podle Fröbela všestranné rozvíjení dítěte po stránkách řečových, motorických, rozumových i citových. Hlavním cílem pak bylo připravit dítě pro nástup do školy a vychovat plnohodnotného člověka. Kolem roku 1836 vyvinul Fröbel pedagogické pomůcky známé pod názvem *Fröbelmateriál*, nebo *Fröbelovy dárky*. S použitím těchto pomůcek se dítě rychleji zdokonalovalo v mnoha směrech. Koncept mateřské školy podle Friedricha Fröbela můžeme ještě dnes vidět v mnoha moderních školkách (Jůva, 1995, s. 27).

V 19. století se vedle obdivovatelů a nástupců Friedricha Fröbela objevil nový názor na předškolní výchovu dětí. Šlo o skupinu lidí, která se přikláněla k původní funkci rodiny a matky. Matky od rodin neměly pracovat, pokud to pro rodinu nebylo životně důležité, ale měly se opět stát středem rodiny a také tím jediným člověkem, který má právo vychovávat dítě v období před nástupem do školy. Pobyt mimo matčinu náruč měl podle této skupiny na dítě působit neblaze. Příznivci Fröbela argumentovali tím, že každé dítě má nárok na doplňující vzdělání mimo rodinu. Tento střet dvou odlišných pohledů na předškolní výchovu časem utichal a nikdy nebyl zcela vyřešen (Hoffmann, 1971).

Po roce 1920, tedy v době vzniku Výmarské republiky, bylo nutné přizpůsobit školství novým požadavkům na výchovu a vzdělávání dětí. Mateřské školy se tak staly oficiálním předchůdcem škol základních a jejich metody měly být sestaveny tak, aby na ně mohla plynule navázat první třída základní školy. Školy pro děti od tří do šesti let ale byly primárně určeny jen dětem, pro které plnohodnotná výchova v jejich rodinách nebyla z nějakého důvodu možná. Hlavními důvody pro toto rozhodnutí bylo, aby se dětem zbytečně neprodlužovala povinná školní docházka a také to, aby nebyly výchovou v předškolním zařízení porušeny práva rodičů na výchovu dítěte.

### 1.1.2 Mateřské školy v době nacionalismu

Po roce 1933, kdy se k moci dostala NSDAP (Národně socialistická německá dělnická strana), žilo předškolní vzdělávání vlastním životem. Pro nové státní zřízení nebyly předškolní děti a jejich výchova důležité. Většina mateřských škol byla nadále pod kontrolou a vedením církve. To se ale mělo změnit. Již o dva roky později se politické strany pokoušely o převzetí mateřských škol pod svou péči, aby tak již od raného dětství mohly být dětem vštěpovány ideologické myšlenky státu. Tento krok se naštěstí zcela nezdařil a do rukou politické moci tak upadla pouze asi třetina všech bavorských mateřských škol. I přesto tu byly snahy poškodit církevní výchovu. V neklidných časech roku 1941 bylo například vydáno tzv. „*Kruzifixerlass*“ tedy nařízení proti náboženským znakům v prostorách mateřských škol. Na zdech nesměly nadále viset náboženské obrazy, ani kříže s ukřižovaným Kristem. Toto pravidlo bylo ze strany řádových sester, tehdejších vychovatelek mateřských škol, obcházeno tak, že náboženské motivy kreslily přímo na zeď. Pod tlakem ze strany NSDAP se velmi rychle změnil i přístup k výchově. Mateřské školy již nebyly místem, kde se měly děti individuálně vyvíjet a trávit čas bezstarostnou hrou. Válka a její hrůzy se promítaly do každodenních činností v mateřské škole a hlavním cílem bylo vychovat fyzicky zdatného vojáka věřícího v ideologii státu (Hoffmann, 1971).

Po skončení války se ve vedení mateřských škol opět objevila církev a obce. V začátcích tohoto období bylo hlavním úkolem těchto zařízení zastoupit mnohdy zcela nefungující a neúplné rodiny. Ve třídách se počet dětí šplhal až k šedesáti. Personál mateřských škol a dětských zařízení nebyl nijak pedagogicky vzdělaný a plnil tak hlavně funkce opatrovací a stravovací. Správné pedagogické vedení nebylo v takovém počtu dětí možné ani při nejlepší vůli pracovníků. Stále narůstající nabídka volných pracovních míst pro matky zvyšovala i poptávku po volných místech v mateřských školách. Tyto požadavky ale zpočátku nebyly vyslyšeny.

S ekonomickým a hospodářským rozvojem země kolem roku 1960 přišel i zcela nový pohled na vzdělání. Vzdělání mělo sloužit k tomu, aby budoucí generace obstály v rychle se měnícím světě plném technologií. Podle nejnovějších pohledů na předškolní vzdělávání bylo dítě doposud vzděláváno nedostatečně. S nadsázkou by se dalo říci, že do prohlédnutí nového politického uspořádání byly děti jak v rodinách, tak i ve výchovných zařízeních kulturně zanedbávány. Této politice předškolního vzdělávání se v němčině říká „*Verwahrpädagogik*“ (Hoffmann, 1971), tedy něco jako „*uschovávací pedagogika*“. Děti zde byly pouze odkládány, ale nedocházelo ke správnému vzdělávání. Podle nového vzdělávacího plánu z roku 1970 mělo být předškolní vzdělávání základem pro další vzdělávání dětí. „*Die pädagogischen Leitgedanken für den Kindergarten haben sich gewandelt. Aus der Aufbewahrungsidee wurde die Idee einer behüteten Kinderheimat neben der Familie und schließlich einer Stätte für Reifen und Lernen in einem von Erwachsenen pädagogisch geleiteten Zusammenleben mit Gleichaltrigen im Auftrag der Eltern. Neu ist, dass sich heute, aufgrund einer neuen Einschätzung der Lernfähigkeit des Kindes, der pädagogische Ansatz der Förderung schwerpunkthart vom Reifenvorgang auf das Lernen verlagert hat. So bekommen Lernaktivitäten ein größeres Gewicht, die auch Kindern mehr Freude machen.*“ (Strukturplan für das Bildungswesen, 1970).

V této době vzniklo mnoho kurikulárních návrhů, které měly ovlivnit předškolní pedagogiku. Jedno měly všechny tyto inovace společné, a to zefektivnění učení již před nástupem do základní školy. Hlavní klíčovou kompetencí se stalo učení čtení již v předškolním

věku. Byly navrženy učební programy, podle kterých se děti seznamovaly s matematikou, přírodními vědami a dalšími obory. Tento přístup vedl k tomu, že se mateřská škola stále více podobala škole základní (Hoffmann, 1971).

Další kurikulární návrh byl „*Situationsansatz*“, který byl vyzkoušen na mnoha školách v Bavorsku. Přikláněl se k situačnímu učení, tedy k učení v situacích, ve kterých se děti mohou často nacházet, dále pak k učení v souvislostech, k heterogenním skupinám a ke spolupráci mateřské školy a rodičů. V tomto kurikulárním návrhu byla nejvyšším cílem kompetence k samostatnosti (Hoffmann, 1971).

### 1.1.3 Současnost

V devadesátých letech bylo rodičům v Bavorsku k dispozici 120.000 nových míst pro děti v předškolním věku. Při takovém nárůstu mateřských škol a dalších zařízení pro děti mladší šesti let se opět započala diskuze o způsobu fungování předškolních zařízení. V celém Bavorsku bylo spuštěno několik projektů, díky kterým má být nalezena nejlepší cesta.

Stejně jako u nás, i v Bavorsku klesá porodnost a dětí v mateřských školách ubývá. Na tuto skutečnost reaguje Bavorsko přijímáním dětí mladších tří let a zřizováním menších skupin v mateřských školách. Od roku 2002 jsou státem zřizovány a vedeny i jesle, od roku 2005, kdy nabyl svou platnost zákon o vzdělávání, podporuje Bavorsko všechny instituce potřebné ke vzdělávání (BayKiBiG, 2005).

Podobně jako v České republice i v Bavorsku vznikají alternativní mateřské školy. Většina těchto škol je soukromého charakteru. Velmi oblíbené jsou alternativní školy zaměřené na přírodu a seznámení se s domácími i užitkovými zvířaty. Těmto zařízením se říká „*Bauernhofkindergarten*“ a jsou velmi často zřizována při středních školách se zaměřením na zemědělství.

### 1.1.3.1 *Das Bayerische Kinderbildungs- und Betreuungs Gesetz*

Nejnovější zákon o vzdělávání a opatrování předškolních dětí v Bavorsku vešel v platnost dne 1. srpna 2005. Podle tohoto dokumentu jsou zřizovány a řízeny všechny mateřské školy na území Bavorska. Jeho hlavním úkolem bylo sjednotit předškolní i školní výchovu v Bavorsku a nabídnout školním zařízením možnost pro jejich cestu k modernizaci. Zákon o vzdělávání a opatrování předškolních dětí v Bavorsku (dále jen *BayKiBiG*) umožňuje flexibilní využívání mateřských škol a dalších předškolních zařízení. Podle slov Christy Stewens, bavorské ministryně práce a sociálních věcí je *BayKiBiG* odpovědí nejen na potřebu nového moderního systému vzdělávání, ale také na otázky demografické. Stále klesající počet narozených dětí v Bavorsku a celém Německu si žádá i změnu financování a vedení mateřských škol. Díky novému zákonu již není pro financování mateřské školy důležitý počet tříd, ale počet dětí a čas, který v mateřské škole každé dítě stráví (Stewens, 2005, s. 5). Dokument je rozdělen na dvě části, první *BayKiBiG* se věnuje hlavně řízení, plánování a financování mateřských škol a dalších zařízení pro děti předškolního věku. Druhá část „*Ausführungsverordnung zum BayKiBiG*“ (dále jen *AVBayKiBiG*), tedy: realizace výnosu k zákonu o vzdělávání a opatrování předškolních dětí v Bavorsku, se zabývá hlavně kvalitou poskytovaných služeb, způsobem práce, individuálním přístupem či vzdělávacími cíli, které mají předškolní zařízení v Bavorsku dodržovat. Jde tedy o dokument, obsahem velmi blízký našemu Rámcovému vzdělávacímu programu pro předškolní vzdělávání.

#### 1.1.3.1.1 Obsah dokumentu BayKiBiG

Obsah dokumentu je rozdělen do pěti odstavců, které jsou dále členěny na jednotlivé články.

V prvním odstavci se dokument věnuje **všeobecným ustanovením**. Najdeme zde články týkající se rozsahu platnosti, definic důležitých pro určení, co je předškolním zařízením, podmínek pro zřizovatele dětských denních zařízení a všeobecné principy.

Druhý odstavec pojednává o způsobu **zajištění a plánování** v mateřských školách. Jednotlivé články se zabývají způsobem, jak zajistit dostatečnou nabídku opatrování, plánovací povinností, povinností lokálního a nadlokálního plánování.

Pojmu **zajištění dětského blaha** se věnuje třetí odstavec a to ve dvou člancích. Jde o provozní a personální zajištění a ochranu dětí.

**Vzdělávací a výchovná činnost** je tématem čtvrtého odstavce. Jednotlivé články se věnují nařízení o vzdělávání, výchově a opatrování v denních zařízeních pro děti, vzdělávání a výchovné práci v denních zařízeních pro děti a v neposlední řadě i vzdělávání a výchovné práci v denních zařízeních pro děti se speciálními potřebami. Dále se čtvrtý odstavec zabývá principy pro vzdělávání a výchovnou činností a vzdělávacími a výchovnými cíli, zásadami pro vzdělávací a výchovnou činnost v zařízeních pro děti schopné podpory a spoluprací předškolních zařízení s rodiči.

V posledních člancích tohoto odstavce najdeme kapitoly týkající se provázanosti předškolních zařízení, vzdělávacích a výchovných činností při opatrování v denní péči a možnosti dalšího vzdělávání pedagogického personálu.

Poslední odstavec dokumentu BayKiBiG se věnuje **podpoře a financování** mateřských škol a dalších předškolních zařízení.

#### 1.1.3.1.2 Obsah dokumentu AVBayKiBiG

Dokument AVBayKiBiG je stejně jako první dokument rozdělen do odstavců, které jsou dále rozčleněny na články.

První odstavec se věnuje **vzdělávacím a výchovným cílům**. V jednotlivých člancích se zabývá všeobecnými principy pro individuální přístup, vymezením klíčových kompetencí, ochranou dětí, etickým a náboženským vzděláváním a výchovou a výchovou řečovou. Dále pak vzděláním matematickým, technickým a přírodním, environmentálním, mediálním, estetickým a kulturně výtvarným, hudebním, pohybovým a výchovou ku zdraví. Poslední článek tohoto odstavce se věnuje úkolům pedagogického personálu.

Ve druhém odstavci dokumentu týkajícího se realizace výnosu k zákonu o vzdělávání a opatrování předškolních dětí v Bavorsku se jednotlivé články týkají **minimálních požadavků pro personál**. Jde o nařízení, které určuje, kdo je pedagogický pracovník a jaký je klíč k výpočtu potřebných pracovních sil.

Ve třetím odstavci se hovoří o **podpoře orientované na dítě**. V následujících člancích jsou určeny další činnosti pro personál a způsoby a činitelé pro plánování docházky.



## 1.2 PŘEDŠKOLNÍ VÝDĚLÁVÁNÍ NA ÚZEMÍ ČESKÉ REPUBLIKY

### 1.2.1 Počátky předškolního vzdělávání na území České republiky

Za počátky předškolního vzdělávání na našem území můžeme považovat již první zmínku o předškolním vzdělávání, jejímž autorem byl Jan Amos Komenský, který ve svém díle *Informatorium školy mateřské* poskytl matkám ucelený návod, jak co nejlépe rozvíjet své děti a připravit je tak na školní docházku (Jůva, 1995, s. 15). Ve dvanácti kapitolách *Informatoria* poukazuje Komenský na důležitost výchovy ve funkční rodině, která dodržuje morální zásady a tím předává dítěti vzor do budoucího života.

Již v první polovině 19. století vznikaly v českých zemích první instituce pro děti mladší šesti let. Tyto instituce se nazývaly *útulky*, *dětské školy*, *opatrovny* atd. Zaměstnanci těchto zařízení byly z větší části ženy, bez pedagogického vzdělání. Kritériem pro jejich výběr byly zkušenosti s dětmi a bezúhonnost (Opravilová, 2004). Jedním z nejdůležitějších jmen spojených se vznikem opatroven na našem území je Jan Vlastimír Svoboda, který se v roce 1832 stal učitelem v jedné z těchto opatroven založených v Praze. Jeho obrozenecké aktivity se promítly i do způsobu, jakým chápal existenci opatroven. Měly se stát místem, kde se děti budou učit mateřský jazyk a udržovat kulturní dědictví národa. Formou her, písní a říkadel se zde děti učily i německý jazyk a osvojovaly si základy čtení a psaní. Svoboda byl následovníkem Komenského principů, které rozpracoval ve svém díle *Školka*, a podle kterých vedl svou instituci v Praze (Jůva, 1995, s. 51).

Po opatrovnách byly zakládány další instituce pro předškolní děti. Byly to tzv. „*dětské zahrádky*“ zakládány podle německého vzoru Friedricha Fröbela. První taková „*dětská zahrádka*“ byla založena v roce 1864 (Šmelová, 2004).

Velkým krokem pro rozvoj mateřských škol bylo otevření nového zařízení v Praze roku 1869. Tato mateřská škola pod vedením Marie Riegrové byla na rozdíl od „*dětských zahrádek*“ státní institucí. Přijímala děti ve věku od tří do šesti let a byla velice moderní nejen svým vybavením, ale také přístupem (Červinková-Riegrová, 1989).

Stejně jako v Německu, i u nás se našli odpůrci dosavadních pedagogických směrů. Nejvíce poukazovali na zmechanizované jednání dětí ve fröbelovských školkách. Místo rozvíjení manuálních dovedností požadovali rozvoj individuality. Z velké části přispěl k rozvoji předškolní pedagogiky profesor Václav Příhoda, který přišel s novou metodou, podle které učil číst. Šlo o zapamatování si slova jako obrazu. Tento způsob nebyl odbornou veřejností přijat, protože nebyl funkční pro všechny děti. Důležitou roli v udání správného směru předškolní pedagogice hrál také profesor Jan Uher, Příhodův silný odpůrce (Jůva, 1995, s. 54).

Problematikou předškolní pedagogiky se zabývali nejen muži, ale i ženy, které do práce s dětmi vkládaly osobitý a ženský názor. Zdůrazňovaly nutnost věnovat se individuálním potřebám jednotlivých dětí a také to, aby byl pobyt v mateřské škole pro děti příjemnou hrou, ne dobou učení. Jednou z nich byla Ida Jarníková, která na počátku 20. století vydala svou publikaci *Index pomůcek*, ve které zpracovávala své náměty na reformu mateřských škol. Další velkou ženou primární pedagogiky byla Anna Süssová. Anna Süssová působila na Moravě, kde založila svou reformovanou mateřskou školu (Bělinová, 1980, s. 60).

### 1.2.2 Období po 2. světové válce

V období po druhé světové válce rychle vyrůstaly nové mateřské školy. Důvodem byla stále vyšší zaměstnanost žen a také politické smýšlení, které mělo za úkol vychovávat novou generaci podle svých idejí. Původní snahy Idy Jarníkové a jejích příznivců pomalu nahrazovaly snahy o jednotné školství a návrat k učebním osnovám i v mateřských školách. Prvním obecně platným dokumentem byla směrnice vydaná v roce 1945 „*Prozatímní pracovní program pro mateřské školy*“, který se svým obsahem podobal dokumentům předválečného období. V roce 1948 následoval dokument „*Pracovní program pro mateřské školy*“, který si jako cíl vzal výchovu socialistického občana (Rýdl, 2012). Jako další platný dokument pro působení a funkci mateřských škol byly vydány „*Prozatímní*

*osnovy pro mateřské školy*“ a to v roce 1953. V tomto dokumentu se poprvé objevuje rozdělení výchovných složek na složku rozumovou, tělesnou, mravní a estetickou (Bečvářová, 2003). Starost o předškolní vzdělávání byla zdůrazněna hlavně tím, že se při mateřských školách začaly zřizovat školní jídelny a třídy byly vybavovány novými výukovými materiály z řad „nezávadných“. Šlo hlavně o ideologicky odpovídající knihy a hračky. Mateřské školy nebyly pro tehdejší politické cíle důležité, přesto však musely být obrazem socialistického smýšlení. Důležité také bylo, aby využívanost těchto zařízení byla co nejvyšší. „*Cílem plánovitého budování dalších kapacit v oblasti institucionalizované předškolní výchovy bylo dosažení maximální návštěvnosti mateřských škol, které by zabezpečovaly rozvoj dětí v duchu socialistických idejí a hodnot.*“ (Rýdl, 2012). Kvůli velkému důrazu na rozumovou složku výchovy byla opomíjena důležitost volné hry dětí, což působilo na jejich vývoj negativně. Volbou převážně řízených činností docházelo často k přetěžování dětí. Proto byly v roce 1955 vydány nové „*Osnovy pro mateřské školy*“. Tyto osnovy měly pedagogickému personálu sloužit jako návod pro správné plánování činností s dětmi. Jak uvádí K. Rýdl, dokument sjednocoval společné cíle a zohledňoval věk jednotlivých dětí. Přesto nebyly při realizování činností brány ohledy na individuální potřeby dětí. To se mělo změnit s vydáním nových „*Osnov výchovné práce pro mateřské školy*“ v roce 1960, ve kterých již byla zmínka o nutnosti všimnout si těchto individuálních potřeb jednotlivých dětí. Ve stejném roce byl přijat i nový školský zákon, který zahrnoval do předškolního vzdělávání i jesle. Osnovy pro práci s předškolními dětmi byly podle Rýdla natolik propracované, že svým obsahem nebyly pro učitelky pomocníkem, byly spíše svazující a jejich práci omezovaly hlavně po stránce tvořivosti. Pozitivním způsobem změnilo tyto osnovy přístupu k činnostem. Do programu měla být opět hojně zařazena volná hra. V 80. letech byla ve školství snaha o nový pohled na předškolní vzdělávání. Vznik dokumentu podléhal dlouhodobému zkoumání a testování na vybraných mateřských školách. V roce 1978 vyšla konečná verze „*Programu výchovné práce pro jesle a mateřské školy*“. Vzdělávací obsah tohoto dokumentu vycházel ze sovětské pedagogiky. I tento program měl v očích politického zřízení nedostatky a musel být znovu přepracován. Hlavním problémem byla přílišná svázanost denního programu a přetrvávající lpění na řízených činnostech (Rýdl, 2012).

### 1.2.3 Současnost

Po roce 1989 byly stále větší snahy o reformu dosavadního vzdělávacího systému. Doposud ideologicky řízená školní zařízení volala po inovacích a návratu k demokratickému smýšlení. Dále bylo požadováno přiklonění se k západoevropskému modelu školství. „*Předpokládalo se, že výchozím bodem bude formulace vzdělávací politiky státu (klíčových principů, základního směru, cílového stavu a hierarchie jednotlivých reformních záměrů), z níž budou vycházet změny v oblasti vnější i vnitřní školské reformy.*“ (Spilková, 2005, s. 15). Tento záměr ale nebyl zcela naplněn a reforma vzdělávací politiky tak pozbyla onu původně požadovanou celistvost. Na objednávku MŠMT ČR vnikalo mnoho promyšlených a ucelených reformních projektů. Například projekt J. Kotáska, děkana pedagogické fakulty UK v Praze v roce 1989.

Některé mateřské školy se pokoušely zpracovat si své vlastní vzdělávací programy, nebo požádaly o pomoc s tvoření školních plánů některou ze zahraničních organizací. Jednou z možností, kterou mateřské školy měly, byla Sorosova nadace v New Yorku. S jejich pomocí byla vypracována například teorie dnes nazývaná *Začít spolu*, nebo *Step by Step*. Tento vzdělávací program je dnes realizován ve více jak 29 zemích světa (Spilková, 2005, s. 9).

V dnešní době jsou mateřské školy vedeny jako možnost předškolního vzdělávání pro všechny děti před dosažením školního věku. Docházka do mateřské školy není povinná.

Podle výroční zprávy České školní inspekce z let 2015/2016 počet mateřských škol stále mírně stoupá. Od předchozího roku vzniklo 51 nových škol. Jsou dostupné pro děti od dvou do šesti let (s odkladem až do sedmi let). Mírně také stoupá počet dětí mladších tří let v předškolním vzdělávání, jde o nárůst o 1,2%. Počet odmítnutých žádostí je podle informací výroční zprávy skoro o deset tisíc nižší, než v předchozím školním roce.

Vedle mateřských škol lze využít i dalších institucí. Jde hlavně o soukromá zařízení, jejichž zřizovatelem není stát, ale soukromí subjekt. Sem můžeme zařadit soukromé komerční mateřské školy, neziskové mateřské školy a firemní mateřské školy (Palonciová, 2014, s. 17).

Způsob práce v mateřských školách je ovlivněn *Rámcovým vzdělávacím programem*, podle kterého si každá mateřská škola musí vypracovat vlastní *Školní vzdělávací program*, který určuje její zaměření a přístup ke vzdělávání.

#### 1.2.3.1 *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání byl ve své prvotní podobě vydán již roku 2001 pod názvem *Rámcový program pro předškolní vzdělávání*. Svůj dnešní název dostal po přepracování v roce 2004. V nejnovější verzi byl přepracován k 1. září 2017. Ve svém posledním znění nabyl několika změn. Těmi je například zpracování vzdělávání dětí od dvou do tří let, nebo bod týkající se překrývání přímé pedagogické činnosti učitelů v každé třídě minimálně v rozsahu dvou a půl hodin a s tím související změny týkající se zpracování školního vzdělávací programu, ve kterém je nyní nutno informovat o výčtu činností, při kterých je zajištěno, že ve třídě jsou dva učitelé.

RVP PV je kurikulární dokument státní úrovně, který svým obsahem udává mateřským školám a dalším zařízením směr pro jejich práci.

Hlavní principy dokumentu byly formulovány tak, aby RVP PV:

- *„akceptoval přirozená vývojová specifika dětí předškolního věku a důsledně je promítal do obsahu, forem a metod jejich vzdělávání*
- *umožňoval rozvoj a vzdělávání každého jednotlivého dítěte v rozsahu jeho individuálních možností a potřeb*
- *zaměřoval se na vytváření základů klíčových kompetencí dosažitelných v etapě předškolního vzdělávání*
- *definoval kvalitu předškolního vzdělávání z hlediska cílů vzdělávání, podmínek, obsahu i výsledků, které má přinášet*
- *zajišťoval srovnatelnou pedagogickou účinnost vzdělávacích programů vytvářených a poskytovaných jednotlivými mateřskými školami*
- *vytvářel prostor pro rozvoj různých programů a koncepcí i pro individuální profílaci každé mateřské školy*

- *umožňoval mateřským školám využívat různé formy i metody vzdělávání a přizpůsobovat vzdělávání konkrétním regionálním i místním podmínkám, možnostem a potřebám*
- *poskytoval rámcová kritéria využitelná pro vnitřní i vnější evaluaci mateřské školy i poskytovaného vzdělávání.“ (RVP PV, 2017, s. 5-6).*

Dokument je rozdělen na několik částí, ve kterých se věnuje způsobu vzdělávání dětí předškolního věku, cílům předškolního vzdělávání, vzdělávacím oblastem, podmínkám pro předškolní vzdělávání a také vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, vzdělávání dětí nadaných a vzdělávání dětí od dvou do tří let. V posledních kapitolách se dokument věnuje autoevaluaci a sebehodnocení mateřských škol a povinnostem mateřských škol a jejich zaměstnanců.

#### 1.2.3.2 *Přístup k dítěti v současné mateřské škole – výchovné styly*

##### **Autoritativní výchovný styl**

Tento styl výchovy je založen na naprosté poslušnosti k autoritě. Dítě je ovládáno za pomoci trestů, rozkazů a příkazů. *„Při této výchově se používají zejména fyzické, ale i psychické tresty, které spočívají v zesměšňování, ztrapňování dítěte nebo odnímání lásky. Děti jsou kromě trestů ovlivňovány i výhrůžkami nebo odměnami za dobré chování“* (Čapek, 2010, s. 11). Autoritativní styl výchovy velmi negativně ovlivňuje dítě hlavně po psychické stránce.

##### **Demokratický styl výchovy**

Tento výchovný styl je vyváženou kombinací výchovných stylů. Nevyznačuje se vůči dítěti přílišnou volností, ani zbytečnými příkazy či omezeními. Jak uvádí J. Čapek (2010), je tento styl výchovy podnícen bezpodmínečným přijetím dítěte jeho rodiči či vychovateli, což vede k tomu, že dítě samo sebe vnímá pozitivně a ví, že je milováno. Díky demokratickému stylu výchovy je dítě schopno respektovat nejen své vychovatele, ale i jiné authority.

## **Liberální styl výchovy**

J. Průcha a spol. ve svém pedagogickém slovníku uvádějí, že pro liberální styl výchovy je příznačný velmi slabý, nebo dokonce žádný druh vedení dítěte. Rodiče a vychovatelé tak na dítě nekladou žádné nároky či požadavky (Průcha, 2009). Jde tedy o výchovu bez pravidel a mantinelů, která dítěti povoluje zcela vše. Čapek k tomu dodává: *„Jako důsledek této vše povolující výchovy se může v dítěti vyvinout očekávání, že se mu i v dalším životě všichni přizpůsobí. Takové dítě nedokáže spolupracovat a jeho sobectví mu v životě brání v navazování dlouhodobých vztahů“* (Čapek, 2010, s. 13).

### **1.2.3.3 Alternativní programy mateřských škol v České republice**

Vedle klasických státních mateřských škol mají rodiče možnost využít i některé alternativní mateřské školy. Jan Průcha o vymezení pojmu alternativní vzdělávání uvádí ve své knize na straně 21: *„Pojem alternativní škola“* nebo *„alternativní vzdělávání“* je mnoho-  
významový a užívá se často jako synonymický ekvivalent k jiným pojmům jako *netradiční škola, volná škola, svobodná škola, otevřená škola, nezávislá škola aj.* V této oblasti vládne nejen v češtině, ale i v ostatních jazycích terminologický chaos komplikovaný odlišným chápáním pojmu *„alternativní škola“* v jednotlivých zemích, v jednotlivých pedagogických teoriích aj.“ Nejčastěji využívanými alternativními mateřskými školami jsou:

- Montessori MŠ
- Daltonská MŠ
- Waldorfská MŠ
- mateřská škola podporující zdraví
- mateřská škola se vzdělávacím programem „Začít spolu“
- lesní MŠ

## 2 PRAKTICKÁ ČÁST

---

### 2.1 CÍL A METODIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Cílem výzkumného šetření je porovnat mateřské školy v České republice s mateřskými školami v Bavorsku pohledem rodičů. Cílem je také nalézt důvody k existenci těchto rozdílů a to nejen na základě rozhovorů, ale také pomocí pozorování a analýzy dokumentů.

#### 2.1.1 Výzkumné otázky

Výzkumný problém: **Jak vnímají rodiče rozdíly v českých a německých mateřských školách?**

V rámci bakalářské práce byly položeny následující výzkumné otázky:

1. Jaké jsou rozdíly v nabídce poskytované českými a německými mateřskými školami?
2. Jaké jsou rozdíly v pedagogickém přístupu českých a německých mateřských škol?

#### 2.1.2 Použité metody

Pro dosažení co nejlepšího výsledku své bakalářské práce jsem zvolila kvalitativní výzkumné šetření formou rozhovorů a pozorování. Pomocí kvalitativního výzkumu mohu nejlépe hodnotit životní zkušenosti rodin, neboť kontakt s lidmi a hodnocení jejich zážitků je podle mého názoru nejlepší cesta k cíli.

##### 2.1.2.1 *Rozhovor*

Data k výzkumné práci byla získána při rozhovorech, které byly po svolení komunikačních partnerů nahrávány na diktafon. Rozhovory s německými rodinami byly následně přeloženy do češtiny. Všechny rozhovory byly doslovně přepsány (viz příloha) a analyzovány. Rozhovory s jednotlivými rodinami byly vedeny individuálně.



#### 2.1.2.1.1 Charakteristika výzkumného souboru

Komunikačními partnery byly matky, jejichž děti navštěvovaly jak českou, tak i německou mateřskou školu a to každou alespoň po dobu jednoho celého školního roku. Všechny rodiny vycestovaly do zahraničí na omezenou dobu kvůli pracovní příležitosti.

Pro udržení rovnováhy bylo do rozhovoru zařazeno stejné množství českých a německých rodin. Celkem bylo realizováno 10 rozhovorů.

Všechny komunikační partnerky mají nejméně dvě a nejvíce tři děti. Věk dětí je mezi třemi a devíti lety.

Průměrná docházka dětí z německých rodin do českých mateřských škol je asi 3 roky a do mateřských škol v Bavorsku je 2 roky.

Průměrná docházka dětí z českých rodin do českých mateřských škol je asi 2,5 roku a do mateřských škol v Bavorsku jsou to 3 roky.

Charakteristika rodin německé národnosti v tabulce:

Rozhovor číslo	POČET DĚTÍ	DOCHÁZKA V ČR	DOCHÁZKA V DE
1	2	2 roky	2 roky
2	2	3 roky	2 roky
3	2	3,5 roku	2 roky
4	3	3,5 roku	2 roky
5	2	3,5 roku	1,5 roku

Charakteristika rodin české národnosti v tabulce:

Rozhovor číslo	POČET DĚTÍ	DOCHÁZKA V CZ	DOCHÁZKA V DE
6	3	3 roky	2,5 roku
7	2	2 roky	3,5 roku
8	2	3 roky	3 roky
9	3	2,5 roku	3 roky
10	2	1,5 roku	3 roky

#### 2.1.2.2 *Pozorování*

Krátkodobé, zúčastněné pozorování bylo provedeno ve dvou mateřských školách v Bavorsku. Každé pozorování proběhlo v rámci jednoho dne. V průběhu pozorování byly vedeny individuální rozhovory s ředitelkami mateřských škol a se členy personálu.

Charakteristika mateřských škol zařazených do pozorování

OZNAČENÍ MŠ	POČET TŘÍD	POČ. DĚTÍ VE TŘÍDĚ	POČ. SIL VE TŘÍDĚ
1	2 + 1	25 + 10	1 pedagog + 1 asistent
2	3 + 1	25 + 15	1 pedagog + 1 asistent

#### 2.1.2.3 *Analýza dokumentů*

Třetí metodou byla analýza dokumentů týkajících se předškolního vzdělávání v Bavorsku a v České republice. Analyzovanými dokumenty byly obsahově podobné dokumenty a to zákon o vzdělávání a opatrování předškolních dětí v Bavorsku (AVBayKiBIG), který vešel v platnost 1. srpna 2005 a český Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV), který je v upraveném znění účinný od 1. února 2017.

## 2.2 VÝSLEDKY NA ZÁKLADĚ ROZHOVORŮ

Struktura rozhovoru a celý přepis jednoho rozhovoru s českou rodinou a jednoho rozhovoru s německou rodinou je k nahlédnutí v přílohách. Rozhovory s rodinami žijícími momentálně v Německu, a ve městech vzdálených od mého bydliště, jsem prováděla pomocí programu Skype. Rozhovory s rodinami žijícími poblíž mého bydliště jsem vedla osobně. Otázky pro rozhovor byly převážně polootevřené a otevřené.

### **Místa v MŠ v České republice**

Na tuto otázku mi čtyři z pěti komunikačních partnerek 1 – 5 odpověděly, že místo v mateřské škole v České republice našly bez větších problémů. Všechny rodiny cestovaly do České republiky kvůli pracovní příležitosti otce. Firmy, pro které otcové pracovali, se postaraly o získání místa v mateřské škole v daném městě. *„No, to bych se asi musela zeptat manžela, ten školku hledal. Ale myslím, že ne, protože mu pomohla firma.“* (úryvek z rozhovoru 2). Pouze jedna matka odpověděla, že měla se sháněním MŠ v ČR problémy. Do ČR přijeli až po období zápisu do MŠ a museli tak na místo ve školce několik měsíců čekat.

Komunikační partnerky 6 – 10 měly s hledáním místa v MŠ v ČR částečně problémy, ale místo našly všechny. Největším problémem byl návrat do ČR mimo zápis. *„V Čechách jsme první školku našli docela bez problémů a dostali jsme se, ale když jsme se vrátili zpátky, tak už bylo po zápise a my museli čekat, jestli se uvolní místo.“* (úryvek z rozhovoru 6).

### **Místa v MŠ v Bavorsku**

Tři matky německé národnosti neměly s hledáním místa v MŠ v Bavorsku žádné problémy. Jedna musela na místo v MŠ čekat, pokud by ale nechtěla místo v jedné určité MŠ, mohla dát dítě do jiné MŠ ihned. Poslední z pětice měla s hledáním místa v mateřské škole velké problémy a musela tak dát dítě na rok do soukromé mateřské školy: *„Ale v Německu jsme měli velké problémy. Nenašli jsme místo ve třech nebo čtyřech školkách v našem městě, takže nakonec jsme hledali místo přes pracovní úřad.* (úryvek z rozhovoru 5). Důvodem bylo opatření Bavorské vlády, které nařizuje mateřským školám, aby zadržovaly určité procento míst pro děti z emigrantských rodin a také nízký věk mladšího dítěte.

Matkám z rozhovorů 6 – 10 ve většině případů pomohla s hledáním místa v mateřské škole firma, pro kterou pracoval otec rodiny. Jedna matka měla s hledáním velké problémy a první rok tak musela dát syna do soukromé školky. Důvodem byla vysoká obsazenost jediných dvou mateřských škol v daném menším městě.

### **Možnost výběru mateřských škol**

Většina komunikačních partnerek odpověděla, že byla možnost vybírat z minimálně dvou mateřských škol. U velké části matek byla klíčová velikost města, ve kterém rodiny bydlely. Pro rodiny německé národnosti byl z důvodu zainteresovanosti firmy, pro kterou otec rodiny pracoval, z větší části menší výběr z mateřských škol v České republice a naopak.

### **Možnosti volby mateřské školy s alternativním přístupem v místě bydliště**

Všechny matky z rozhovorů 1 – 10 na tuto otázku odpověděly, že v místě jejich bydliště se vždy nacházela nějaká z mateřských škol s alternativním programem. Nejčastěji zmiňované byly MŠ Montessori, Waldorfská a lesní mateřská škola. Zajímavostí byla „farmářská mateřská škola“. Většina matek neměla o tyto školky zájem: „*To není můj styl, mám raděj formálnější vzdělávání.*“ (úryvek z rozhovoru 3). Jak vidíme z úryvku z rozhovoru č. 3, byla častým důvodem touha po „formálnější“, nebo spíše „klasické“ mateřské škole. Jedna z komunikačních partnerek využívala po celou dobu pobytu v Bavorsku alternativní mateřskou školu a po návratu do České republiky musela z důvodu špatné dostupnosti mateřské školy podobného zaměření zvolit klasickou mateřskou školu.

### **Spokojenost se vzdělávací nabídkou v MŠ v Čechách**

Čtyři z pěti matek německé národnosti bylo s nabídkou v mateřských školách v České republice velmi spokojeno. Vyzdvihují zvláště aktivitu při výtvarných činnostech, pohybových aktivitách a pobytech mimo areál MŠ. O průběhu denního programu toho dotazované matky moc nevědí. Přiznávají se, že o každodenní činnosti se moc nezajímal. „*Abych byla upřímná, tak co se programu týká, moc toho nevím. Ne že by mě to nezajímalo, ale nějak nemám čas to sledovat.*“ (úryvek z rozhovoru 5).

Odpovědi dotazovaných matek z rozhovorů 6 – 10 byly obdobné. S nabídkou mateřských škol v ČR jsou spokojeny. Pozitivně hodnotí jak prostředí školky, tak i činnosti dětí.

### **Spokojenost se vzdělávací nabídkou v MŠ v Bavorsku**

Na tuto otázku se odpovědi lišily, většina dotazovaných matek byla s nabídkou MŠ v Bavorsku spokojena, ale v porovnání s Českou republikou jim scházely některé faktory. Nejčastěji se jednalo o mimoškolní aktivity, které MŠ v Bavorsku tak často nenabízí. Ocenily by také častější pobyt dětí venku. Více než polovina ze všech dotazovaných není spokojeno s přípravou dětí pro nástup do základní školy a také s tím, že většina aktivit prováděných v bavorských MŠ je určena pouze pro starší děti. Pro mnoho dotazovaných je v

bavorských mateřských školách příliš mnoho volnosti. Děti mohou rozhodovat o pobytu venku, či o tom, zda půjdou svačit a obědvat.

Po zmínce o náboženství v mateřských školách jsem od třetího rozhovoru zařadila i otázku týkající se víry: **Jak hodnotíte to, že většina mateřských škol v Bavorsku vede děti k víře?**

Zahrnutí křesťanské víry do každodenních činností v mateřské škole považuje většina z dotazovaných matek za pozitivní. I rodiny, které nejsou věřící, považují modlitby před jídlem, či pravidelné a společné návštěvy kostela za velmi pozitivní věc. Děti nejsou k víře nuceny, ale mají zde možnost se s ní seznámit. Zbylé komunikační partnerky nemají na tuto otázku žádný názor. Zásadně proti nebyl nikdo z dotazovaných.

### **Rozdíly v pedagogickém přístupu v Čechách a v Bavorsku**

Velká většina komunikačních partnerek měla s touto otázkou osobní problém. Svůj pocit z rozdílů mezi pedagogickým personálem v ČR a v Bavorsku nedokázaly jednoznačně vyjádřit a bylo tak nutné použít doplňkové otázky. Z odpovědí vyplývá, že učitelky (v Bavorsku se pro pedagogické pracovníky v mateřské škole nepoužívá pojem *Lehrerin*, ale pouze *Erzieherin*, tedy vychovatelka) v MŠ v Bavorsku jsou ve styku s dětmi méně osobní. Jejich přístup označují za méně „mateřský“ a kvůli liberálnějšímu nastavení také méně „pevný“: *„No, tak mě napadá, v Čechách se učitelky nebojí utřít dítěti nos. Tam se nestalo, že by dítě běhalo s nudlí u nosu. Víte jak to myslím. Tak nějak pořádek, čistota a disciplína, která byla v Čechách velmi znatelná a tady mi trošku chybí.“* (úryvek z rozhovoru 1). Velkým rozdílem je podle dotazovaných aktivita, kterou pedagogický sbor vynakládá ve své práci. Tato míra „akčnosti“ je podle mnohých matek závislá i na věku jednotlivých učitelů. Za aktivnější považuje většina dotazovaných matek učitelky v českých mateřských školách.

### **Zapojení dítěte do kolektivu cizojazyčné třídy**

Odpovědi všech dotazovaných matek byly velmi podobné. Do cizojazyčného kolektivu se děti zapojily velmi rychle. V mnoha českých školách byla k dispozici učitelka s alespoň základní znalostí německého jazyka, což německým dětem velmi pomohlo. Dalším pozitivem bylo v začleňování i to, že ve většině mateřských škol, které pomohly najít firmy zaměstnávající otce rodin, bylo více než jedno dítě německé národnosti.

V mateřských školách v Bavorsku oceňují české matky dobře zpracovaný a prováděný plán začleňování nových dětí a také to, že díky velké národnostní promísenosti v mateřských školách v Bavorsku bylo zapojení do kolektivu snadnější. Jako negativní při začleňování do nového a navíc cizojazyčného kolektivu vidí některé české matky potíže se zařazením sourozenců do jedné třídy. *„Se synem to bylo horší, tomu se tam moc nechtělo a hlavně vůbec nechtěl mluvit německy, takže měl problém, najít si kamaráda. Oni tam totiž měly třídy rozdělené podle věku, takže nebyl se ségrou dohromady.“* (úryvek z rozhovoru 6).

Z doplňujících otázek vyplývá, že většina všech dětí byla více spokojena v těch mateřských školách, které děti navštěvovaly jako první. Šlo tedy spíše o zvyk než o rozdílnost v přístupu pedagogů. Při přechodu do další mateřské školy se dětem často stýskalo po kamarádech a učitelském sboru.

### **Pocity rodičů v cizojazyčném prostředí**

Pro žádnou z matek nebyl pobyt v cizojazyčném prostředí mateřských škol nijak nepříjemný. Jako problém viděly často zhoršenou možnost komunikace s pedagogickým personálem a problémy při čtení nástěnek s informacemi o fungování mateřské školy. České matky byly z velké části schopny se dorozumět německy. Německé matky používaly k dorozumívání převážně angličtinu. V mnoha českých mateřských školách jim ale chyběl jazykově vybavený personál.

### **Pozitiva českých MŠ z pohledu rodičů**

Na tuto otázku odpovídala naprostá většina dotazovaných stejně. Největší pozitivum mateřských škol v České republice vidí v aktivitě, kterou vyvíjí pedagogický personál. Oceňují tvořivost, s jakou učitelky mateřských škol přistupují ke své práci i jejich snahu připravovat dětem stále nové zážitky. Mluví zde hlavně o možnostech využití mimo areál mateřských škol. Široké nabídce výletů, kurzů a sportovních aktivit.

Za velké plus českých mateřských škol považují jejich provozní dobu a neomezenou dobu jejich využívání. Zde je nutné uvést, že v mateřských školách v Bavorsku je provozní doba kratší a omezena tím, k jaké docházce je na počátku měsíce dítě přihlášeno. Tuto docházka již po dobu trvání celého měsíce nelze změnit.

Dále pozitivně hodnotí osobnostní přístup učitelek českých MŠ k výchově.

### **Pozitiva bavorských MŠ z pohledu rodičů**

V bavorských školkách oceňují dotazované matky vybavenost tříd a celkový vzhled budov, ve které se mateřské školy nachází. Dále pak uzpůsobení zahrad a jejich funkčnost. *„Já byla úplně unešená z tý jejich zahrady, nebylo to jen o prolejkách a pískovišti, víte, byly tam třeba i záhonky, kde děti mohly pracovat, nebo keříky, ze kterých ochutnávaly, když to bylo zralé.“* (ukázka z rozhovoru 9).

Za další pozitivum matky považují trávení času v době po obědě. Z českých mateřských škol byly zvyklé, že děti musely alespoň nějakou chvíli odpočívat na lehátkách. V Bavorsku si děti mohou odpočinek zvolit podle svého přání a strávit ho v odpočívárně, nebo v místnosti určené pro hru.

Jako příjemné hodnotí matky i to, jak se mateřská škola snaží do svých aktivit zapojit i rodiče, jde o časté konání různých jarmarků a kaváren, kam rodiče přispějí nejen svou účastí, ale například také občerstvením.



## Handicapy českých MŠ

Většina dotazovaných ze všech deseti rozhovorů vidí jako velký handicap spaní na postýlkách v době po obědě. Matky by ocenily možnost volné hry i pro děti mladší, které mají menší potřebu odpočinku.

Některé německé komunikační partnerky uvádějí, že jim v českých MŠ chyběla zpětná vazba ohledně vývoje jejich dětí. Ve většině případů šlo ale spíše o problém s neznalostí českého jazyka a s nízkou znalostí německého, nebo anglického jazyka pedagogickým sborem.

Jedna z matek z rozhovorů 1 – 5 vidí nedostatky ve stravování v MŠ v České republice. Ocenila by zdravější přístup ke stravování, více ovoce a zeleniny. Velkým problémem pro ni byly také sladkosti, které by v mateřské škole chtěla omezit.

## Handicapy bavorských MŠ

Osm z deseti dotazovaných jako největší handicap bavorských mateřských škol uvádí nedostatek aktivit mimo areál MŠ. Jako důvod často uvádějí příliš svazující systém, který pedagogickému sboru znemožňuje pořádání podobných aktivit. *„Když už se jednou za čas šlo mimo zahradu, tak se sháněli rodiče, kteří by pomohli, protože ty dvě učitelky ve třídě byly na výlet málo.“* (úryvek z rozhovoru 8).

Malá část uvádí, že akce pořádané mateřskou školou jsou v dopoledních či brzkých odpoledních hodinách a účast na nich je tedy pro rodiče značně komplikovaná.

Jedna z dotazovaných by ocenila větší angažovanost specialistů na výuce dětí v MŠ. *„Je jasné, že v Čechách by asi logopedie nešla, ale tady to taky nikdo moc nedělá. A pak je najednou dítěti šest a jde do školy a tam zjistíte, že špatně vidí.“* (úryvek z rozhovoru 4).

## 2.3 POZOROVÁNÍ

Své pozorování jsem provedla na dvou mateřských školách v Bavorsku. Obě tyto školy jsou státní mateřské školy, jejichž zřizovatelem je církev a ve své práci se řídí platným dokumentem BayKiBiG, který určuje způsob vzdělávání v předškolních zařízeních na území Bavorska.

Denní program obou těchto mateřských škol je velmi podobný. Děti zde mají své kmenové třídy, ale mimo dobu dopoledního uvítacího rituálu se mohou pohybovat po celé budově školy podle své vlastní vůle.

Ranní rituál spočívá v utvoření kruhu kolem nízkého stolku, který předem vybrané dítě prostře pro potřeby zdravícího rituálu. Ostatní děti přípravu stolku sledují. Toto určené dítě pak všechny pozdraví a pomocí velkého nástěnného kalendáře řekne, jaký je dnes den. Společně s ostatními pak den ohodnotí vzhledem k počasí i ke své náladě. Učitelka přijme vše, co dítě řekne a ostatních se pouze zeptá, zda jsou s těmito fakty srozuměni. Následuje ranní modlitba, která se skládá z písní a krátkých modliteb, při této příležitosti jsou na malých oltářích ve třídách zapáleny svíčky, které pak hoří po celý den. Dále jsou děti informovány o tom, co bude daný den probíhat za činnosti v jednotlivých třídách.

Po ukončení ranního kruhu jsou děti upozorněny, že mají určitý čas na návštěvu jídelny (restaurace, kavárny), kde mohou posvačit, a že se mohou rozhodnout, jakou činností a v jaké třídě dopoledne stráví.

V první mateřské škole byla dopolední svačina obstarávána mateřskou školou a děti mohly využít času určeného k jídlu, aby snědly svačinu v malé jídelně, kde byl vždy přítomen někdo z personálu. Pokud některé dítě nemělo o svačinu zájem, přišlo se alespoň napít.

Ve druhé mateřské škole si děti nosily svačinky z domů a v určené době mohly posvačit ve kterékoli třídě spolu se svými kamarády.

Každá ze tříd mnou navštívených mateřských škol je zařízena zcela jinak. Je zde například místnost vybavená jako restaurace, kuchyňka, obývací pokoj, kadeřnictví či místnost pro

kutily. Dále jsou zde koutky pro výtvarné aktivity, tělocvična a místnost pro odpočinek. Dítě může samo rozhodnout, na jakou aktivitu či hru má právě náladu. Omezeno je pouze předem daným počtem dětí, které mohou v místnosti být, či které mohou zároveň vykonávat připravenou činnost.

V době vycházky jsou děti upozorněny na možnost jít ven. Mohou se však zcela svobodně rozhodnout, zda zůstanou v budově školy a stráví tak celé dopoledne hrou uvnitř, nebo zda půjdou ven.

V době oběda velká část dětí odchází domů, protože jsou přihlášeny pouze na dopolední docházku. Děti, které zůstávají do odpoledne, společně obědvají. Po obědě jsou děti vyzvány k dodržování klidu. Kdo je unaven, odpočívá ve třídách, které jsou k tomu určeny. Zde jsou k dispozici lehátka, deky a polštáře. Kdo odpočinek nepotřebuje, může trávit tuto dobu tichou hrou, nebo pracovními činnostmi.

Dobu před odchodem domů děti opět tráví volnou hrou.

## 2.4 ANALÝZA A POROVNÁNÍ DOKUMENTŮ BAYKIBIG, AVBAYKIBIG A RVP PV

Při porovnávání těchto dvou dokumentů postupuji systematicky podle obsahu dokumentu BayKiBiG a AVBayKiBiG. Popisuji jeho obsah a v případě rozdílnosti s RVP PV tyto rozdíly porovnávám.

### 2.4.1 BayKiBiG

V odstavci 1. **VŠEOBECNÁ USTANOVENÍ** se dokument zabývá rozsahem platností, tedy tím, pro koho je zákon vytvořen. Vymezuje pojmy týkající se názvů zařízení pro děti předškolního věku. Jedná se zde o pojmy: *Kinderkrippe* (dětské jesle), *Kindergarten* (mateřská škola), *Horte* (zařízení pro děti převážně školního věku) a *Häuser für Kinder* (zařízení pro děti převážně předškolního věku). Dále se tento odstavec věnuje vymezení určitého časového rámce, který musí být naplněn, aby mohlo být zařízení financováno. V článku 3 se dokument věnuje zřizovatelům zařízení pro děti předškolního věku. V posledním článku jsou vymezeny všeobecné principy vzdělávání předškolních dětí, kterými se zřizovatelé i pedagogický personál musí řídit. Hlavním principem je zde ponechání výchovy dětí jejich rodičům (zákonným zástupcům). „*Das pädagogische Personal hat die erzieherischen Entscheidungen der Eltern zu achten.*“ (BayKiBiG).

Odstavec 2. **ZAJIŠTĚNÍ A PLÁNOVÁNÍ** v člancích 1 - 4 ukládá zřizovatelům povinnost sledovat stoupající či klesající poptávku po místech v mateřských školách a jiných zařízeních a přizpůsobovat tak svou nabídku. Dále nabádá zřizovatele ke spolupráci mezi jednotlivými zařízeními.

3. odstavec, **ZAJIŠTĚNÍ DĚTSKÉHO BLAHA** se ve svých dvou odstavcích dotýká struktury uvnitř mateřských škol, týkající se počtu personálu na určitý počet dětí. Ve druhém odstavci je zřizovateli ukládána povinnost dohlédnout, aby personál jeho dětských zařízení dbal na bezpečnost dětí a aby při zjištění možného ohrožení dítěte ohlásil toto zjištění zřizovateli, kontaktoval příslušné orgány a v neposlední řadě také informoval rodiče.

Odstavec 4. **VZDĚLÁVACÍ A VÝCHOVNÁ ČINNOST** ve svém prvním odstavci klade důraz na to, že všechna zařízení pro děti předškolního věku nabízejí rozmanité a vývoji přiměřené vzdělávání za účelem získání co možná nejlepších možností pro život. Na tento způsob vzdělávání má nárok každé dítě a je zajištěno pomocí odborně vzdělaného personálu. Důležité také je, aby se děti přiměřeně podílely na chodu těchto předškolních zařízeních. Ve druhém odstavci se dokument BayKibiG věnuje individualizaci výchovy a vzdělávání. U každého dítěte musí pedagogický sbor přihlídnout k jeho individuálním potřebám a najít tak způsob, jak dítě co nejlépe vzdělávat. V této oblasti je nutno spolupracovat s rodiči a pravidelně je informovat o pokrocích dítěte. Dále se dokument zabývá vzděláváním dětí se speciálními potřebami, dětí s postižením či dětí, které jsou nějakým postižením ohroženy. Tyto mají být vzdělávány společně s dětmi bez postižení, aby tak byly zajištěny rovné podmínky a tím i možnost plnohodnotného života ve společnosti. Stejným způsobem mají být vzdělávány i děti z migrantských rodin, které potřebují vyšší podporu z jazykového hlediska. Pedagogický personál má za úkol podporovat dítě v jeho vývoji tak, aby vyrůstalo v samostatnou bytost. Spolu s rodiči má i předškolní zařízení vštěpovat dítěti předepsané klíčové kompetence. *„Dazu zählen beispielsweise positives Selbstwertgefühl, Problemlösefähigkeit, lernmethodische Kompetenz, Verantwortungsübernahme sowie Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit.“* (BayKiBiG). Pro lepší spolupráci předškolních zařízení a rodin určuje dokument BayKiBiG, že každé zařízení musí mít *„rodičovskou radu“*, která se účastní řízení školy. Tato rodičovská rada má právo podílet se na důležitých rozhodnutích, být přítomna jednáním a spolurozhodovat ve věcech finančních. Hlas má také při tvoření celoročního plánu pro mateřskou školu či jiné předškolní zařízení. Radu si volí každá mateřská škola z řad rodičů svých dětí. Dokument dále ukládá všem předškolním zařízením povinnost spolupracovat se základními školami, aby tak byl pro dítě přechod do základní školy jednodušší.

#### **Porovnání s RVP PV**

Tuto část dokumentu BayKibiG můžeme obsahově porovnat s RVP PV na stranách 4 – 5. Jde o části: *Vymezení Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání<sup>1</sup> v systému kurikulárních dokument a Předškolní vzdělávání v systému vzdělávání a jeho or-*

ganizace. Vymezení dokumentů je velmi podobné. V obou případech je uloženo dodržování dokumentů nejen vedení a personálu mateřských škol, ale také jejich zřizovatelům. Dokument BayKiBiG navíc přímo oslovuje zřizovatele s povinností korigovat počet míst v mateřských školách. Oba dokumenty kladou důraz na nutnost vzdělávání všech dětí bez rozdílu a to nejlépe společně, na individuální přístup a potřebu rozmanitosti a bohatosti prostředí. Dokument BayKiBiG, stejně jako RVP PV nabádá ke spolupráci s rodiči. Bavorský dokument ukládá pedagogickému personálu povinnost nejen zohledňovat, ale spíše upřednostňovat přání rodičů ohledně výchovy jejich dětí. Dokument RVP PV v této souvislosti uvádí, že: *„Úkolem institucionálního předškolního vzdělávání je doplňovat a podporovat rodinnou výchovu...“* (RVP, s. 6). Dále je v RVP PV v části *Spoluúčast rodičů* jasně vymezeno, jakým způsobem má pedagogický sbor přistupovat k rodině dítěte a tento vztah označuje za *„oboustranně důvěrný a otevřený“*.

Vzdělávání dětí se speciálními potřebami se RVP PV věnuje na stranách 35 – 36, vymezuje zde, kdo je dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami, je to: *„dítě, které k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění a užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření“* (RVP PV, 2017, s. 35). Dále se věnuje pojmu *„podpůrná opatření“*. Určuje jejich užívání i tvorbu. V této části klade dokument na srdce, aby byly zohledňovány odlišnosti jednotlivých dětí. Dokument BayKiBiG se k této problematice vyjadřuje velmi stručně. Hlavním kritériem je vzdělávání těchto dětí společně s ostatními. Není zde zpracován systém péče o děti se speciálními potřebami.

#### 2.4.2 AVBayKiBiG

V odstavci 1, **VZDĚLÁVACÍ A VÝCHOVNÉ CÍLE**, se dokument zabývá všeobecnými principy pro individuální přístup. Dítě má mít možnost aktivně se podílet na způsobu jeho vzdělávání. Pedagogický personál má za úkol poskytnout dítěti takové prostředí pro jeho rozvoj, aby děti díky výchovným cílům dospěly k osvojení klíčových kompetencí. Hlavním cílem pedagogického snažení tak má být výchova člověka schopného žít svůj život smysluplně a zodpovědně k rodině, státu i společnosti. Pedagogický personál podporuje dítě ve smyslu inkluzivní pedagogiky s ohledem na jeho věk, pohlaví, temperament, silné a slabé stránky, nadání a zájmy, specifické potřeby, kulturní zvyklosti a původ. Pedagogický personál pracuje podle hlavního principu inkluzivity, tedy „*Normalität der Verschiedenheit von Menschen*“ (normálnost rozdílnosti lidí), který zaručuje společné vzdělávání všech dětí bez rozdílu (pokud to postižení dítěte dovolí). Všechny děti jsou podporovány v tom, aby hájily svá práva a svou nezávislost a aby se zapojily do spoleurozhodování o chodu zařízení. Stejně tak je podporována a brána vážně i možnost dítěte stěžovat si a nebýt spokojené.

Druhá část prvního odstavce se věnuje klíčovým kompetencím, díky kterým se má dítě stát správným křesťanem. Tyto kompetence jsou:

1. vývoj k demokracii, náboženství, mravům a sociálním hodnotám;
2. vývoj osobních, motivačních, kognitivních, fyzických a sociálních kompetencí;
3. učení učení;
4. připravenost k převzetí zodpovědností, stejně jako k aktivnímu podílení se na rozhodnutích;
5. rozvoj schopnosti porozumění;
6. rozvoj hudební;
7. rozvoj kreativity.

## **Porovnání s RVP PV**

Na rozdíl od RVP PV je v bavorském dokumentu jasně vymezeno právo dítěte na vlastní názor, na rozhodování o vlastním vzdělání a také je zde dítěti dána možnost hájit svou nezávislost.

Oba dokumenty přihlíží při výchově dítěte na jeho individuální potřeby, věk i znalosti. Stejně tak oba vedou dítě k osvojení si základních kompetencí pro život. Tyto kompetence se však liší. V dokumentu RVP PV jsou jako klíčové kompetence uvedeny tyto:

1. kompetence k učení
2. kompetence k řešení problémů
3. kompetence komunikativní
4. kompetence sociální a personální
5. kompetence činnostní a občanské

Ve své podstatě směřují kompetence obou dokumentů ke stejnému cíli, pouze pod rozdílnými názvy. V dokumentu BayKiBiG jsou obohaceny o vývoj k náboženství, a rozvoj hudební a rozvoj kreativity. Dokument RVP PV velmi detailně rozpracovává obsah jednotlivých klíčových kompetencí, což v bavorském dokumentu chybí, zde jsou kompetence pouze rozepsány do výše uvedených bodů.

## **AV BayKiBiG**

V odstavci týkajícím se etického a náboženského vzdělávání a výchovy a emočních a sociálních vztahů ukládá dokument pedagogickému sboru povinnost seznámit děti s křesťanským náboženstvím a v jeho duchu s dětmi pracovat: *„Alle Kinder sollen zentrale Elemente der christlich-abendländischen Kultur erfahren und lernen, sinn- und werteorientiert und in Achtung vor religiöser Überzeugung zu leben sowie eine eigene von Nächstenliebe getragene religiöse oder weltanschauliche Identität zu entwickeln.“* (AV-BayKiBiG). Dále má personál děti podporovat v poznávání vlastních pocitů, učit je, jak s nimi zacházet, jak se vcítit do pocitů druhých lidí a jak tolerovat jejich odlišnost.



### **Porovnání s RVP PV**

Náboženská výchova a výchova ke křesťanství v dokumentu RVP PV chybí. Obsah, který tato část zahrnuje, však můžeme v RVP PV nalézt v části týkající se sociálních a personálních kompetencí.

### **AV BayKiBIG**

Další odstavec se věnuje řečové výchově a vzdělávání. Je zde zdůrazněno, že každé dítě se musí učit správně používat svou mateřskou řeč. Přiměřeně k věku dítěte je tedy nutno seznamovat ho s novými výrazy, podporovat ho při vlastním vyprávění a taktéž vedle spisovné němčiny podporovat regionální výslovnost. Pro děti, jejichž oba rodiče nejsou rodilí Němci je povinnost zapojit se do jazykového kurzu „*Vorkurs Deutsch lernen vor Schulbeginn*“, který má za úkol připravit dítě po jazykové stránce pro nástup do základní školy. Děti, které mají alespoň jednoho německy mluvícího rodiče, jsou nejméně rok a půl před nástupem do ZŠ podrobeny testu „*Sprachentwicklung und Literacy bei deutschsprachig aufwachsenden Kindern*“, který ukáže, zda je dítě jazykově připravené. Pokud ne, je nutno dítě zapojit do kurzu „*Vorkurs Deutsch lernen vor Schulbeginn*“

### **Porovnání s RVP PV**

V dokumentu RVP PV chybí jasně ohraničená část týkající se podpory dětí s jiným než českým mateřským jazykem. Tuto problematiku český dokument řeší v části věnující se vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Dále se oblasti jazyka dokument věnuje v části vzdělávacích oblastí „*Dítě a jeho psychika*“, kde se dotýká způsobu rozvoje řečových schopností. Zde se jedná o rozvoj řeči u česky mluvících dětí.

### **AVBayKiBiG**

Dále se dokument AVBayKiBiG věnuje jednotlivým oblastem vzdělávání, jsou zde zařazeny oblasti: matematická, přírodně vědecká a technická, ekologická, mediální, estetická a kulturní, hudební, pohybová, zdravotní a bezpečností.

V oblasti **matematických znalostí** je doporučeno, aby se dítě seznámilo s číselnou řadou, množstvím a geometrickými tvary. Dále s pojmy týkajícími se časových úseků, váhy a délky. Za důležité považuje dokument i seznámení se s funkcí peněz.

V oblasti **přírodních věd a techniky** se děti mají seznámit se souvislostmi živé i neživé přírody a to i pomocí experimentů.

V oblasti **ekologie** se děti mají naučit žít uvědoměle v souladu s přírodou a získat povědomí o souvislostech v ní. Převzít zodpovědnost za své činy, které mohou našemu světu uškodit.

V oblasti **mediální** mají děti poznat význam a možnosti použití každodenních informačních médií a naučit se je používat.

**Kulturní a estetická** oblast nabízí dětem možnost poznávat svět okolo sebe v různých barvách a formách. Cílem oblasti je, aby děti uměly ocenit a tvořivě hodnotit.

V oblasti **hudební** mají být děti vedeny k tomu, aby společně zpívaly. Mají se naučit vnímat hudbu koncentrovaně, i jako kulisu. Dítěti má být dána příležitost poznat hudební nástroje, regionální kulturní hudební zvyklosti, stejně jako poznat hudbu jiných kultur.

**Pohybová** oblast dává dítěti možnost zlepšovat jeho motorické schopnosti a šikovnost v rámci dostačující a účelné pohybové výchovy.

Oblast **zdravotní a bezpečnostní** se zabývá potřebou seznámit děti se správnými stravovacími návyky, nutností pohybu, ticha a klidu. Děti se zde mají seznámit s hygienickými pravidly a naučit se tak bránit proti chorobám. Dále se zde děti mají naučit zacházet se svou sexualitou a s každodenními situacemi, které je mohou na jejich zdraví ohrozit. Důležité je zde poučení o bezpečnosti dětí jako účastníků silničního provozu, či při situacích jako je dopravní nehoda a požár. Pedagogický sbor má děti poučit o nebezpečí kouření a jiných návykových látkách. V tomto směru musí jít dětem příkladem. Zřizovatel má povinnost zajistit celý areál jako nekuřácký.

## **Porovnání s RVP PV**

Tyto vzdělávací oblasti bychom v RVP PV obsahově mohli přirovnat k části „*Vzdělávací obsah v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání*“, kde se dokument věnuje těmto vzdělávacím oblastem:

1. Dítě a jeho tělo
2. Dítě a jeho psychika
3. Dítě a ten druhý
4. Dítě a společnost
5. Dítě a svět

**Oblast matematických znalostí**, která je v bavorském dokumentu zpracovaná velmi svědomitě, má v dokumentu RVP PV své místo v oblasti „*Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace*“. Stejně tak zde najdeme i části týkající se **oblasti přírodních věd a techniky**.

**Oblast ekologie** by v dokumentu RVP PV měla svůj obraz v části „*Dítě a svět*“, které se obsahově shodují.

Pro **mediální oblast** není v dokumentu RVP PV zcela odpovídající část. RVP PV se věnuje práci s informacemi a schopnosti rozlišit pravdu a nepravdu, není zde však definována potřeba seznámit děti s digitálními technologiemi.

**Kulturní a estetická oblast** je v českém dokumentu zmíněna na několika místech. Nejvíce v oblasti „*Dítě a společnost*“. Zde se dokumenty obsahově shodují v nutnosti seznámit dítě s kulturou a uměním a pomoci mu osvojit si vlastní způsob uměleckého vyjadřování.

Pro hudební oblast není v RVP PV obsahově shodná část.

**Oblasti pohybová a zdravotní** a bezpečností jsou v dokumentu RVP PV ve svém obsahu shodné s oblastí „*Dítě a jeho tělo*“. Zde se oba dokumenty věnují potřebě vštípit dětem základy zdravého životního stylu. Považují za důležité poučit dítě o nebezpečí hrozících

úrazů v různých situacích a preventivně také o návykových látkách. V bavorském dokumentu AVBayKiBiG jsou zřizovatelé škol povinni zajistit, aby byl celý areál mateřské školy nekuřácký.

Oblasti „*Dítě a ten druhý*“ a „*Dítě a jeho psychika*“ jsou v dokumentu AVBayKiBiG zastoupeny a vysvětleny v části věnující se klíčovým kompetencím a to hlavně v kompetencích týkajících se mravů a sociálních hodnot.

V dokumentu AVBayKiBiG jsou oblasti vzdělávání zpracovány spíše informačně. Je zde definováno, jaké vědomosti a dovednosti se pod jednotlivými oblastmi skrývají. Oproti tomu dokument RVP PV dává jasné instrukce, jak s oblastmi pracovat. Udává zde vzdělávací cíle, nabídku, očekávané činnosti i rizika, která by úspěch osvojování jednotlivých oblastí mohla ohrozit. Toto detailní zpracování v bavorském dokumentu chybí.

### **AVBayKiBiG**

Úkolem pedagogického personálu je, aby děti dosáhly cílů ve všech výše jmenovaných oblastech pomocí vzdělávacích aktivit, především pak při volné hře, která by měla vyplňovat většinu jejich dne, a při které děti zůstávají pod dozorem pedagogů. Dále pak při hrách podporujících smyslové vnímání, při pohybu, seznamování se s knihami či vyprávěním příběhem. Pedagogický personál dále podněcuje k osvojování cílů pomocí umění, hudby, experimentů, prací s různými materiály a stroji a pomocí dalších aktivit.

Zřizovatel má povinnost dohlédnout, aby se pedagogický personál při vzdělávání předškolních dětí řídil obsahem dokumentu BayKiBiG.

### **Porovnání s RVP PV**

Na rozdíl od dokumentu AVBayKiBiG jsou formy práce s dětmi v RVP PV zpracovány mnohem důkladněji. RVP PV se v části „*Pojetí a cíle předškolního vzdělávání*“ věnuje každé metodě zvlášť a přesně popisuje, za jakým účelem má být zvolena. Oba dokumenty ale považují za nejdůležitější prožitkové učení.

## **AVBayKiBiG**

Odstavec 2, tedy **MINIMÁLNÍ POŽADAVKY PRO PERSONÁL**, se věnuje určení, kdo je pedagogickým pracovníkem v předškolním vzdělávání. Tím mohou být:

1. Pedagogický pracovník (Erzieherin)

Požadavky na vzdělání jsou: alespoň 2 roky praxe v oboru předškolní pedagogika, 2 roky studia na oborové škole sociálně pedagogické (zakončení státní zkouškou) a 1 rok praxe před studiem zakončené kolokviem.

2. Pedagogický asistent (Kinderpflegerin)

Požadavky na vzdělání jsou: ukončení středoškolského vzdělání, dvouleté studium na oborové škole pro pedagogické asistenty. Ukončené závěrečnou zkouškou.

Dále se tento odstavec zabývá klíčem, který určuje, kolik zaměstnanců může dané zařízení mít. Podle dokumentu AVBayKiBiG je každé zařízení povinno postupovat podle předem určeného klíče pro výpočet pracovních sil, který je 1:11,0. Jde tedy o to, že na každých 11,0 zmluvených hodin docházky se počítá 1 hodina práce zaměstnance. Tento klíč se dá použít pouze pro děti starší tří let a bez jakýchkoli postižení. Výsledné hodiny se pak ještě dělí na práci přímou a nepřímou.

Hodiny pro pedagogický sbor se podle těchto klíčů přepočítávají na konci každého měsíce, výsledek je platný pro následující měsíc.

Dále zde můžeme nalézt systém, kterým se k časovému klíči přiřazují správná data. Například pro děti starší tří let je to 1,00 pro docházku od tří do čtyř hodin, 1,25 pro docházku minimálně čtyři a maximálně pět hodin, 2,50 pro docházku více jak devět hodin.

Dobu docházky si rodiče dětí rezervují vždy měsíc dopředu.

### **Porovnání s RVP PV**

RVP PV se ve svém obsahu nevěnuje vzdělání pedagogických pracovníků, věnuje se ale jejich povinnostem a také personálnímu a pedagogickému zajištění. V dokumentu AV-BayKiBiG tento systematický popis náplně práce pedagogického pracovníka chybí, je zde pouze hrubý nástin.

V porovnání s bavorským dokumentem je dokument RVP PV vypracován více do hloubky například v oblastech věcných podmínek mateřské školy. Ty jsou v Bavorsku určovány hlavně zřizovatelem. Pomocným dokumentem se tak pro AV BayKiBiG stává dokument DGUV (Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung für Kindertageseinrichtungen). Ten se v kapitole „Allgemeine Bestimmungen für Bau und Ausstattung“ zmiňuje například o osvětlení, možnostech použití různých materiálů či velikosti místností. Neurčuje však velikost místností přesně podle dětí. O této problematice říká pouze to, že velikost místností musí být volena tak, aby byla dostačující pro volnou hru a pohyb dětí. Dále přenechává veškerá rozhodnutí na zřizovatelých: *„Festlegungen zu Raumgrößen können in Landesregelungen enthalten sein. Bestehen keine Landesregelungen, ist der unterschiedliche Flächenbedarf je nach pädagogischem Konzept und nach Altersstufen der Kinder zu berücksichtigen.“* (DGUV, 2009, s. 11).

Chybí i zpracování „životosprávy“ či podmínek pro stravování. Dokument BayKiBiG sice apeluje na zdravý životní styl dítěte, stravování ale ponechává v rukou rodičů, kteří se pomocí „rodičovské rady“ ohledně podmínek pro stravování musí dohodnout se zřizovatelem.

Dále v bavorském dokumentu chybí část věnující se výchově dětí mladších tří let. Mateřské školy v Bavorsku mají za úkol zřizovat třídy pro děti mladší tří let, o vedení těchto tříd ale v dokumentu BayKiBiG nejsou bližší informace.

Dokument BayKiBiG se nezabývá žádnou z forem autoevaluace mateřských škol. Jejich hodnocení je závislé pouze na zájmu zřizovatelů. V RVP PV je detailně popsán způsob sebehodnocení mateřských škol i pedagogických pracovníků. Tento systém pomáhá komplexně hodnotit, zda jsou dané postupy vyhovující.

Mateřské školy v Bavorsku také nemají povinnost zpracovávat dokument podobný českému školnímu vzdělávacímu programu. Většina mateřských škol však má zpracovanou jakousi koncepci, podle které se řídí.

### 3 DISKUZE

---

Na základě deseti rozhovorů a provedeného pozorování můžeme odpovědět na vybrané výzkumné otázky. Jde o odpovědi z pohledu rodičů, respektive matek od rodin, které měly možnost posoudit a porovnat systém předškolního vzdělávání v České republice a v Bavorsku a mou zkušenost se dvěma mateřskými školami v Bavorsku.

#### **Jaké jsou rozdíly v nabídce poskytované českými a německými mateřskými školami?**

Z vyhodnocených výsledků na základě rozhovorů je patrné, že velké procento dotazovaných vidí rozdíly v nabídce poskytovaných služeb hlavně v oblasti aktivit mimo areál mateřské školy. Nespokojenost s nedostatkem těchto aktivit je doménou v mateřských školách v Bavorsku. V ČR jsou s těmito aktivitami všichni komunikační partneři spokojeni. Na rozdíl od MŠ v ČR jsou v Bavorsku veškeré sportovní aktivity konané mimo areál mateřské školy (lyžařský či plavecký výcvik) pouze za doprovodu rodičů.

Z rozhovoru s ředitelkami bavorských MŠ vyplývá, že v tomto bodě nejde o malý zájem ze strany pedagogů, ale o systém pravidel nastavených pro aktivity mimo areál mateřské školy.

Dalším rozdílem je kratší provozní doba mateřských škol v Bavorsku a její využití. Na rozdíl od českých MŠ, kde je využití provozní doby zcela na vůli rodičů, mají rodiče v Bavorsku povinnost dodržovat předem nahlášenou dopolední, odpolední, či celodenní docházku. Platba za využívání mateřské školy v Bavorsku se liší podle docházky, v České republice zůstává platba stále stejná.

Podle slov ředitelek bavorských MŠ je provozní doba předškolních zařízení rozdílná. Je závislá na vůli zřizovatele školy. Pro všechny MŠ ale platí zkrácená provozní doba v pátek

(většinou do 14:00) a den před konáním svátku. Platba za využívání MŠ je pro celé Bavorsko stejná a liší se podle počtu hodin, které dítě využije a také podle stáří dítěte (přehled plateb viz příloha).

Rozdíl najdeme i ve způsobu stravování. V České republice zajišťuje mateřská škola stravu po celý den pobytu dítěte v MŠ. Ve většině případů se jedná o dvě svačinky a jeden teplý oběd. Po celý den pobytu ve školce je dítěti také zajištěn pitný režim v podobě, kterou si daná mateřská škola určí. Mateřské školy v Bavorsku zajišťují pouze oběd (ani ten ale není pro děti povinný), svačinky a pitný režim obstarává pro každé dítě rodič sám.

Z rozhovoru s ředitelkou MŠ 1: obědy si MŠ objednává z nedalekého stravovacího zařízení. Jídelníček sestavuje ředitelka mateřské školy a při výběru jídel není brán zřetel na žádný spotřební koš. Obědy jsou pouze pro děti, které využívají celodenní docházku. Po negativních zkušenostech s dopoledními a odpoledními svačinkami připravovanými rodiči, připravuje od září tohoto roku svačinky personál mateřské školy pro všechny děti bez rozdílu a to za poplatek.

Ve druhé mateřské škole je oběd každý den dovážen z domova pro seniory. Jídelníček je pevně sestaven kuchyní v domě pro seniory a nelze jej měnit. Obědy jsou pouze pro děti, které využívají celodenní docházku. Dopolední svačinky a pitný režim obstarávají rodiče.

V oblasti vybavení mateřských škol nevidí rodiče rozdíly, které by nezávisely spíše na jednotlivých mateřských školách. V globále lze ale říct, že mateřské školy v Bavorsku mají podle rodičů lepší vybavení na zahradách. Rodiče oceňují zvláště užitek užitkovost zahrad, tedy využitelnost nejen pro hry, ale také pro práci s rostlinami.

Z pozorování: obě bavorské mateřské školy byly velmi dobře vybaveny a prostorově přizpůsobeny duchu dokumentu BayKiBiG. Vybavenost zahrad byla v navštívených školách spíše průměrná.

Velkým rozdílem je podle dotazovaných přístup k náboženství. Děti jsou v bavorských mateřských školách vzhledem k doporučení dokumentu BayKiBiG vedeny k víře, což v mateřských školách v České republice nebývá častým jevem.



## **Jaké jsou rozdíly v pedagogickém přístupu českých a německých mateřských škol?**

Velmi rozdílný je způsob, jakým mateřské školy pracují. Zatímco v České republice převažuje demokratický přístup k výchově, mají mateřské školy v Bavorsku podle rodičů převážně liberální vedení. Podle doporučení z dokumentu BayKiBiG je důležité, aby byl dětem umožněn volný pohyb po budově mateřské školy, a aby si mohly děti aktivity vybírat podle vlastního uvážení. Z důvodu tohoto doporučení je mnoho mateřských škol v Bavorsku přestavováno tak, aby mohl být prostor budovy využit bez jakýchkoli bariér a omezení. Na rozdíl od českých škol v Bavorsku postupně mizí řízené činnosti a den v MŠ je naplněn hlavně volnou hrou.

Z pozorování: obě mnou navštívené mateřské školy byly přebudovány v duchu „otevřené školky“. Velké vstupní haly propojují třídy, tělocvičny a další prostory tak, že pedagogický personál má dobrý přehled o pohybu dětí. Současně je ale budova zabezpečena tak, aby děti nemohly svévolně odejít ven. V každé místnosti je dětem k dispozici jeden člen personálu. Děti se mohou volně pohybovat po budově a vybírat si tak činnosti, které je právě zajímají. Souhlasit nemohu s označením výchovného stylu jako „liberální“. Při návštěvě mateřských škol v Bavorsku bylo vidět, že děti mají velmi jasně, i když demokraticky nastavená pravidla

Jak jsem měla možnost zjistit z jednotlivých odpovědí, vidí dotazované matky rozdíly v přístupu českých a německých pedagogů hlavně v jejich aktivitě a ochotě obětovat vlastní volný čas. Zatímco v Bavorsku je pedagogický personál hlavně pozorovatelem dětské volné hry, u českého personálu převažuje touha aktivně se do hry zapojit. Dalo by se také říci, že hlavním rozdílem je to, že přístup učitelů mateřských škol v ČR je oproti přístupu učitelů v Bavorsku více osobní a pečující.

Z pozorování: pedagogický personál v mnou navštívených mateřských školách ve své aktivitě opravdu ustupuje do pozadí. Jedná se však o způsob naplnění takového přístupu ke vzdělávání v Bavorsku, ve kterém dítě získává možnost spolurozhodovat a podílet se na všem, co se v mateřské škole děje. Děti jsou zde hlavními aktéry. Volí si své činnosti

a jsou také zodpovědné za své jednání. S ohledem na zkušenosti z jiných mateřských škol v České republice se přikláním k názoru matek, že vztah pedagogů k dětem se dá označit za „chladnější“ než v českých mateřských školách.

## 4 ZÁVĚR

---

S pomocí této bakalářské práce se mi podařily nalézt nejčastější rozdíly, které rodiče české a německé národnosti vnímají jako důležité. Mnoho z nich se podařilo vysvětlit pomocí analýzy bavorských a českých kurikulárních dokumentů a taktéž s pomocí rozhovorů s řediteli bavorských mateřských škol.

Můj názor na rozdílnost mateřských škol těchto sousedících zemí je z pohledu pedagoga dosti odlišný od názoru dotazovaných rodin. Z provedených rozhovorů bylo cítit, že mnoho negativ, která byla přisuzována bavorským mateřským školám, pramení spíše z větší snahy mateřských škol o zapojení rodičů do života jejich dětí. To může být pro mnohé rodiče po zkušenostech v České republice, kde je dítěti v mateřské škole poskytnuto například celodenní stravování a sportovní i jiné aktivity jsou v rámci otevírací doby těchto škol, dosti nepohodlné.

Po provedeném pozorování v bavorských mateřských školách jsem nabyla silného dojmu, že tyto školy se podle dokumentu AVBayKiBiG snaží, aby rodiče trávil s dětmi větší část dne, což považuji za velmi pozitivní. Dále přenechávají dětem velkou míru zodpovědnosti za své konání, čímž je připravují na důležitější rozhodnutí, ke kterým děti ve svém životě musí dojít a se kterými se musí smířit.

Pokud bych měla shrnout výsledky své bakalářské práce, myslím si, že systémy v obou zemích jsou si ve své podstatě velmi podobné. V mateřských školách v Bavorsku je pouze více kladen důraz na samostatnost dětí a na jejich právo mít svůj názor. K tomuto smýšlení však směřuje i předškolní pedagogika v České republice. Uvědomuji si, že zkrácení otevírací doby či přizvání rodičů k akcím konaným v odpoledních hodinách je pro mentalitu českých rodin v této chvíli spíše nemyslitelné, ale posun k upřednostnění výchovy v rodině před výchovou institucionální je logickým krokem kupředu.

## SEZNAM LITERATURY

---

BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: Portál, 2003. 152s. ISBN 80-7178-537-7.

BĚLINOVÁ, Ludmila. *Z dějin předškolní výchovy: učebnice pro studium pedagogiky předškolního věku na středních pedagogických školách*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980. 123 s. ISBN neuvedeno.

ČAPEK, Jan a Markéta ČAPKOVÁ. *Pozitivní výchova sourozenců v rodině*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-779-4.

ČAPKOVÁ, Dagmar. *Dějiny teorie a praxe výchovy dětí předškolního věku do konce 18. století: Určeno pro posl. fak. pedagog.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980.

ČERVINKOVÁ-RIEGROVÁ, Marie. *Marie Riegrová rodem Palacká: její život a skutky*. Praha, 1892. ISBN neuvedeno

HOFFMANN, Erika. *Vorschulerziehung in Deutschland*. Historische Entwicklung im Abriss, Witten, 1971. ISBN 978-3785801642.

KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana, a PUPALA, Branislav (eds.). *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001. 456 s. ISBN 80-7178-585-7.

MIŠURCOVÁ, Věra a Hana NUTZOVÁ. *Výchova předškolních dětí v českých zemích 19. století*. Praha: Ústřední knihovna pedagogické fakulty UK, 1976. Bibliografie předškolní výchovy.

MIŠURCOVÁ, Věra. *Dějiny teorie a praxe výchovy dětí předškolního věku v 19. a 20. století: Určeno pro posl. fak. pedagog.* Praha: SPN, 1980.

MIŠURCOVÁ, Věra. *150 let mateřského školství v českých zemích: (J. V. Svoboda a jeho následovníci)*. Praha: Univerzita Karlova, 1982. Informační bulletin

OPRAVILOVÁ, E. *Vzdělávání učitelů mateřských škol v historicko-srovnávací perspektivě*. In SPILKOVÁ, V. aj. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2004. ISBN 807315-081-6.

PALONCYOVÁ, J. a kol.: *Nové formy denní péče o děti v České republice*. 1. vyd. Praha: Výzkumný ústav práce a sociálních věcí, v.v.i., 2014, 256 s. ISBN 978-80-7416-203-9.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Vyd. 6., rozš. a aktualiz. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-807-3676-476.

REBLE, Albert. *Geschichte der Pädagogik*. Stuttgart, 2009. ISBN 978-3-608-94179-1

RÝDL, Karel a Eva ŠMELOVÁ. *Vývoj institucí pro předškolní výchovu (1869-2011)*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. Monografie. ISBN 978-80-244-3033-1.

SPILKOVÁ, Vladimíra. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-942-9.

STEWENS, Christa. *Das Bayerische Kinderbildungs- und -betreuungsgesetz (BayKiBiG) mit Ausführungsverordnung (AVBayKiBiG)*. München, 2005

6 ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola. Teorie a praxe 1*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-2440945-8.

ŠMELOVÁ, Eva. *Ohlédnutí do historie předškolní výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. Studijní opory. ISBN 978-80-244-2238-1.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.(2017) [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2017. [cit. 2017-02-25]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/39793/>

Verordnung zur Ausführung des Bayerischen Kinderbildungs- und – betreuungsgesetzes.(2005) [online]. München: Bayerische Staatskanzlei, 2005. [cit. 2017-03-12]. Dostupné z: <http://www.gesetze-bayern.de/Content/Document/BayAVKiBiG>

Bayerisches Kinderbildungs- und –betreuungsgesetz. (2005) [online]. München: Bayerische Staatskanzlei, 2005. [cit. 2017-03-12]. Dostupné z: <http://www.gesetze-bayern.de/Content/Document/BayKiBiG>

Výroční zpráva České školní inspekce za školní rok 2015/2016. (2016) [online]. Praha, 2016. [cit. 2017-02-25]. Dostupné z: [http://www.csicr.cz/html/VZCSI2015\\_2016/flipviewerxpress.html](http://www.csicr.cz/html/VZCSI2015_2016/flipviewerxpress.html)

Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung e.V. (DGUV). (2009) [online]. Berlin, 2009. [cit. 2017-03-20]. Dostupné z: <http://publikationen.dguv.de/dguv/pdf/10002/sr-s2.pdf>

## SEZNAM PŘÍLOH

---

Příloha č. 1: Struktura rozhovoru

Příloha č. 2: Ukázka rozhovoru s německou rodinou

Příloha č. 3: Ukázka rozhovoru s českou rodinou

## **Příloha č. 1**

### Struktura rozhovoru

- 1) Kolik máte dětí a jaký je jejich věk?
- 2) Jak dlouho jste využívali MŠ v České republice? Jak dlouho v Bavorsku?
- 3) Jak těžké bylo najít místo v MŠ v České republice? Jak těžké to bylo v Bavorsku?
- 4) Jaké byly ve Vašem okolí možnosti zvolit si alternativní MŠ?
- 5) Jak jste spokojeni s nabídkou MŠ v Bavorsku? Jak v České republice?
- 6) Jaké vidíte rozdíly mezi MŠ v Bavorsku a v České republice?
- 7) Jaké vidíte rozdíly v přístupu pedagogického personálu v Bavorsku a v České republice?
- 8) Jak hodnotíte to, že většina mateřských škol v Bavorsku vede děti k víře?
- 9) Jak jste byli spokojeni se zapojením dítěte po příchodu do mateřské školy?
- 10) Jak jste se cítil/a jako rodič v cizojazyčném prostředí?
- 11) Jaké vidíte rozdíly ve stravování v MŠ v Bavorsku a v České republice?
- 12) Kde vidíte největší handicap MŠ v Bavorsku?
- 13) Kde vidíte největší handicap MŠ v České republice?
- 14) Kde vidíte největší pozitiva MŠ v Bavorsku?
- 15) Kde vidíte největší pozitiva MŠ v České republice?



## **Příloha č. 2**

Ukázka rozhovoru s německou rodinou

**Kolik máte dětí?**

*Dvě.*

**Byly všechny vaše děti v české i německé školce?**

*Ano.*

**Jak dlouho jste navštěvovali českou a jak dlouho německou školku?**

*Českou 3 roky a německou vlastně taky 3.*

**V kolika letech nastoupily do MŠ?**

*Mladší bylo 3,5 a starší byly už 4 roky.*

**Bylo těžké najít v Čechách školku?**

*Ne, my jsme vlastně nehledali. Manželova firma ji pro nás našla.*

**Neměli jste tedy jinou možnost?**

*No, my jsme ani jinou nehledali, prostě jsme šli tam, kam nás firma poslala.*

**A v Německu?**

*No, ne, taky ne. Ve školce, kde teď mladší dcera je, to nebylo těžké, ale v jiných školkách v okolí je to docela těžké. Ale mi jsme v katolické školce, která je tady za rohem a tam místo bylo, nemuseli jsme ani čekat.*

**A zrovna tuhle školku jste chtěla?**

*Já vlastně místní školky neznala, když jsme se vrátili, takže jsem volila podle vzdálenosti. Ale nijak jsem předem nezjišťovala, jestli je ta školka dobrá nebo ne.*

**A katolické školky jsou soukromé?**

*Hm, některé ano, některé ne. Jsou takové školky, které spravuje církev a pak je i financuje a zaměstnává tam i svoje lidi, ale dcera je v katolické školce, kterou spravuje město.*

**Když chodíte do katolické školky, tak jak hodnotíte to, že většina mateřských škol v Bavorsku vede děti k víře?**

*Já jsem ráda. Jsme věřící, takže to je naprosto v pořádku. A ono to není nějak přehnané, nebo tak něco. Pomodlí se myslím jen ráno a asi před jídlem. Ale jsem ráda, že to tam je.*

**A jaké jsou ve vašem okolí jiné alternativní školky?**

*Nedaleko je školka, která je na statku, takže něco jako farmářská školka, ta je prý moc hezká. A pak je tu taky Montessory, ale nevím, jak je daleko.*

**A proč jste si nevybrala některou z nich?**

*To není můj styl, mám raději formálnější vzdělávání.*

**Jak jste spokojená s nabídkou ve vaší školce v Německu?**

*Mám k porovnání vlastně jen českou školku, jinou jsme nikdy nenavštěvovali, a můžu říct, že tady se toho dělá podstatně méně, než tenkrát v Čechách. Například výlety, které měla starší dcera, ať už to bylo k hasičům, nebo jen tak jít do města, do ZOO, tak mladší dcera za tu dobu co ve školce je, takže přes rok a půl, neměla ještě ani jeden jediný výlet. Ale třeba je to tak jen u nás.*

**A denní nabídka? To, co dělají děti uvnitř?**

*To bych řekla je hodně podobné s českou školkou. I když v české mi přišlo, že děti pracovaly víc. Možná je to proto, že všechny ty věci dělají spíš se staršími dětmi a to dcera ještě není. Tak snad to přijde.*

**A jak hodnotíte pedagogický sbor? Vidíte tady rozdíly?**

*V Německu měla mladší dcera docela problémy, hodně plakala. Mám takový pocit, že naše paní učitelky tady nejsou tak srdečné. Jsou tu situace, které mě docela vadí, například když děti přijdou do společné třídy, kde se shromažďují děti z více tříd a tam sedí učitelky na druhé straně třídy u okna. Sedí u stolu, pijí kávu. No a moje dcera měla s adaptací problémy, tak každý den plakala. A já jako matka bych si třeba přála, aby paní*

*učitelka přišla a s malou mi pomohla. A by si jí vzala a nějak ji po mém odchodu utěšila. Tak, jak to bylo se starší dcerou v Čechách, ale to ony ne. Ony zůstanou sedět, počkají, jak to dopadne a pak, když to trvá už hodně dlouho, tak konečně nějaká vstane, ale většinou až když od sebe dítě nějak dostanu a prchám ze školky (smích).*

**Takže máte pocit, že by mohly být více mateřské?**

*Ano, to bych potřebovala. Třeba že by se s dětmi nějak pomazlily, to jsem nikdy neviděla. Jsou trošku chladnější.*

**Trvalo to tedy dlouho, než si mladší dcera zvykla?**

*Ano, ale mohlo to samozřejmě záviset na dítěti. Možná, kdyby chodila malá do školky v Čechách, tak by taky plakala. Ale osobně si myslím, že ne.*

**A jak jste se cítila Vy v Čechách jako matka?**

*Teď je samozřejmě všechno jednodušší, mohu číst všechny ty vzkazy na dveřích a na nástěnkách. Takže už všechno vím a nemusím se pořád ptát. Například ohledně výletů, nemocí, co si máme přinést. To je teď jednodušší. Ale to byla možná tenkrát moje vina, měla jsem se víc učit. Ale jinak jsem se cítila velmi dobře. Hlavní pro mě bylo, že má dcera školku v Čechách milovala, tak jsem musela být spokojená i já.*

**A teď něco ohledně jídla. Jak je to v německé školce s jídlem?**

*Jsou tu dvě možnosti, snídani musím dát vždycky já. Dostane většinou jogurt, chleba, ovoce nebo zeleninu. Oběd může mít teplý ve školce, ale momentálně ji vyzvedávám před obědem, takže jí až doma. A kdyby tam jedla, tak má možnost studeného oběda, který bych jí s sebou dávala já, nebo teplého, který bych pro ni objednala ve školce.*

**A když mluvíte s jinými matkami, vidíte nějaké rozdíly v kvalitě stravování mezi německými a českými školkami?**

*Myslím, že nejsou tolik rozdílné. V Čechách bývala vždycky polévka a pak hlavní jídlo. Tady je jen hlavní jídlo, ale pak i zákusek. Ale pokud jde o hlavní jídlo, tak mi to přijde velmi podobné.*

**Nevidíte rozdíl ani v množství zeleniny nebo ovoce?**

*Ne, zdá se mi to velmi podobné.*

**Kde vidíte ten největší handicap v českých a německých školkách. Je tu něco, co byste chtěla změnit?**

*V českých školkách bych odstranila sladkosti, to se mi nelíbilo. Moje starší dcera si pořád něco nosila domů, nebo vyprávěla, že někdo donesl a rozdával sladkosti.*

*V Německu bych si přála víc výletů. Nelíbí se mi, jak to je. Starší dcera se na tyhle akce v Čechách vždycky hrozně těšila. Třeba plavání, nebo lyžařský kurs. To je něco, co tu vůbec nejde. Mají problémy s pojištěním, s personálem, je to hrozně komplikované, asi komplikovanější než v Čechách, moc to nechápu. Možná je to jen tím, že jsou naše učitelky tady v Německu o dost starší, než byly české učitelky a nemají tolik síly.*

**A největší pozitivum? Je to opak negativ?**

*No v Čechách bylo prostě krásné, kolik měly děti možností vyžití mimo školku.*

*A v Německu? Nic mě nenapadá. Asi opravdu nic nenajdu.*

**Vím, že znáte pouze jednu českou a jednu německou školku. Takže se zeptám jinak. Když mluvíte s jinými matkami, máte pocit, že je něco typického pro českou a německou školku? Něco, čím se opravdu odlišují?**

*To mě nic nenapadá. Typický rozdíl? Co myslíš ty? (přichází otec) Vidíš nějaký typický rozdíl mezi českou a německou školkou?*

*Manžel: ano, učitelky v Čechách jsou rády učitelkami.*

*Ano, to je možné. Německé učitelky to mají jako práci, české spíš jako poslání. Ale jinak mě opravdu nic nenapadá.*

### **Příloha č. 3**

Ukázka rozhovoru s českou rodinou

#### **Kolik máte dětí?**

*Mám tři děti, dvě holky a kluka.*

#### **A kolik je jim let?**

*Jé, teď budu vypadat, že z hlavy nevím, moment. Nejstarší je teď 8 let, prostřednímu je šest a malé té je 4,5.*

#### **Jak dlouho jste využívala německou a jak dlouho českou mateřskou školu?**

*Dohromady? Byly jsme rok v Čechách a pak jsme se přestěhovali do Německa, kde jsme byli chvíli bez školky, to znamená, že v Německu pak dva a půl roku a teď jsme už dva roky zase zpátky doma a celou tu dobu i ve školce.*

#### **Takže 3 roky v Čechách a asi 2,5 v Německu?**

*No, tak nějak.*

#### **Jak těžké bylo dostat se do školky v Německu a jak těžké to bylo v Čechách?**

*Paradoxně lehčí to bylo v Německu, tam nám školku zajistila firma, kde pracuje manžel. Jen bylo blbý, že jsme na ni museli pár měsíců čekat. Ale aspoň si zatím děti zvykly. V Čechách jsme první školku našli docela bez problémů a dostali jsme se, ale když jsme se vrátili zpátky, tak už bylo po zápise a my museli čekat, jestli se uvolní místo.*

#### **Chtěli jste do určité školky? Nebo byl problém všude?**

*No ten problém s propánutím zápisu by byl všude, ale my chtěli do stejné školky, kde jsme byli před odjezdem a nejlépe i do stejné třídy. Ta se nám totiž tenkrát moc líbila.*

#### **A co možnost alternativní školky? Ta Vás nelákala?**

*Vůbec ne. U nás ve městě máme Montessori školku a nedaleko je i lesní, ale já na tyhle věci moc nejsem. Ne že bych byla proti alternativním školkám, to ne, ale spíš mám divný pocit z těch lidí, kteří tam dávají děti. Není to má krevní skupina, jestli mi rozumíte.*

**Když Vám školku v Německu našla firma, byla to státní, firemní, nebo snad soukromá školka?**

*Byla to úplně normální státní školka, akorát že firma ji nějak podporuje, tak tam asi pro ně drží pár míst.*

**Jak to bylo s placením školky? Byla německá školka stejně drahá, jako česká?**

*Platili jsme obědy, jinak nic. Já totiž tenkrát byla na mateřské, takže jsem si nejstarší brala domů už před obědem. Pak, když chodili ke konci do školky nejstarší dcera i syn, tak jsem je tam nechávala na oběd, ale po o jsem si je stejně vždycky vzala domů, protože jsem byla stále na mateřské.*

**A jak je to tedy s tím placením?**

*Když necháte dítě ve školce jen na dopoledne, nebo do oběda, tak neplatíte školné, ale kdyby tam zůstal až třeba do těch tří, nebo čtyř, nebo jak to tenkrát bylo, tak bychom už školné platili. No a v porovnání s českou školkou, to bylo tak dvakrát tolik.*

**Jak jste spokojeni s nabídkou školek v Čechách a v Německu?**

*S nabídkou? Jako co tam mají děti k dispozici?*

**Ano. Například denní program, výlety, kulturní akce atd.**

*Ta školka tady v Čechách je skvělá. Proto jsme se do ní taky chtěli tak moc vrátit. Líbí se mi, že do všech aktivit zapojují i malé děti, to v Německu nebylo. Tam mohly na výlety a akce jen starší děti a malé seděly jak pecky pořád ve školce. Navíc je tu těch akcí mnohem víc. Letos jsme například byly na lyžáku. I ta moje malá prcina jela s nima a za týden se naučila jezdit. To by bylo v Německu nemyslitelný. Tam by nejely ani šestiletý děti. Oni tam měli dokonce problém i jít na nějakou farmu, aby se děti podívaly, jak se tam žije a co se tam všechno dělá. Tenkrát jsme museli my, jako rodiče jet taky, aby bylo víc dospělých. Takže jelo asi 20 dětí a myslím tak 12 dospělých. Naprosto zbytečný.*

**A co třeba činnosti uvnitř školky?**

*Ale jo, to mi přijde hodně podobný. Jen mi přišlo, že v Německu mají děti větší volnost, což by bylo asi v kolonce plus, ale někdy to bylo až „děti, půjdeme dneska ven?“ A když*

*se děti rozhodly, že ne, tak seděly ve třídě, i když venku bylo krásné počasí. Ale co se týče malování, zpívání, nebo nějakých témat, o kterých si tak děti ve školce povídají, tak to mi přišlo hodně podobné.*

**Jak hodnotíte to, že většina mateřských škol v Bavorsku vede děti k víře?**

*To mi teda vůbec nevadí. Abych pravdu řekla, tak jsem to první měsíce vůbec ani nevěděla (smích) to jsem matka co? Až když mi dítě přišlo s tím, že v neděli máme jít na mši, že tam budou zpívat, tak jsem se o to začala zajímat. Ale nevadilo mi to, bylo to vlastně docela hezký.*

**Jaké rozdíly vidíte mezi českými a německými učitelkami?**

*Mezi učitelkami? Hmm, možná se mi to jen tak zdá, přeci jen znám jen jednu německou a jednu českou školku, ale v Německu jsem měla pocit, že jsou paní učitelky takové, já nevím, jak to mám říct. Já a manžel jsme tomu říkali „zatuchlý“! Ale nemysleli jsme to nějak špatně. Ony byly paní učitelky v porovnání s těmi v České školce hrozně málo akční. Tak třeba když přivedu dítě teď do školky, tak většinou paní učitelka sedí na zemi s dětmi a hraje si, nebo je u stolu a něco s nimi stříhá a lepí a z toho, jak si se mnou povídá, mám pocit, že ty ženský snad nikdy nemají špatnou náladu. Ale v Německu většinou seděly u stolu spolu, pily kafe a i to, jak mluvily, bylo hrozně pomalý. Možná se snažily mluvit pomalu, abych jim rozuměla co? (smích) Ne, prostě bych řekla, že německé paní učitelky byly spíš takové paní na hlídání a tady jsou to akční tety.*

**Zajímavé přirovnání. Ještě se chci zeptat, říkáte jste, že děti ke konci v německé školce i obědvaly. Jaké vidíte rozdíly ve stravování v Čechách a v Německu?**

*Nebylo to moc rozdílné. Ono Bavorsko není tou svou kuchyní nám moc vzdálené. Přišlo mi to hodně stejné, snad jenom, že nebyly polévky a to mě mrzelo, protože moje děti je mají rády. Ale jinak nic.*

**A jak to bylo se svačinkou?**

*Tu jsem dětem připravovala já. Ty se tam nedávají, to je pravda.*

### **Jak jste se v Německu cítila Vy, jako matka?**

*Ze začátku to pro mě bylo docela těžké, ale měli jsme příjemné sousedy, kteří měli taky malé děti a tak jsme se dost rychle spřátelili.*

### **A ve školce?**

*Nebyla jsem pro ostatní nic zvláštního. Ono v Německu je ta populace dost barvitá, takže nějaká Češka jim asi nepřišla jako něco neobvyklého. Učitelky i ostatní rodiče se chovali hezky, já německy umím, takže to pro mě nebyl žádný problém.*

### **A co děti? Jak rychle si zvykly?**

*Prvních pár měsíců jsem tam dceru nechávala opravdu jen asi dvě, nebo tři hodiny, a pak už to bylo dobré. Žádný velký pláč. Ale ona asi taková je. Se synem to bylo horší, tomu se tam moc nechtělo a hlavně vůbec nechtěl mluvit německy, takže měl problém, najít si kamaráda. Oni tam totiž měly třídy rozdělené podle věku, takže nebyl se ségrou dohromady.*

### **A jak se děti začlenily, když jste se vrátili domů?**

*Docela dobře. Nejmladší to bylo jedno, ta v Německu do školky nechodila. Nejstarší šla hned do první třídy a tam se zabydlela docela dobře a syn no jo, on je asi takový. Ten měl pár týdnů problémy, ale všechno už je dobré. Teď je už skoro školák.*

### **Když se Vás zeptám, jaký největší handicap vidíte v českých a německých mateřských školách, co Vás napadne?**

*Tak asi v Německu to, že děti nezažijí tolik věcí. Za ty tři roky v Německu jsme měli každý rok tak maximálně dva výlety a to ještě s rodiči. Je škoda, že se tam všechno tak hrotí a učitelky nemůžou být kreativní, jako ty naše. A v Čechách? Moment, asi... nevím, nějak mě nic nenapadá. Ale jo, už vím, to spaní po obědě mi docela vadilo. V Čechách musí malé děti spát, a vstávat můžou dřív jen předškoláci a to se mi zdá blbý.*



**Tak s tím naprosto souhlasím. A co pozitivního byste našla?**

*No asi ty opaky negativ. V Německu bylo ve třídě 18 dětí, z toho vždycky nějaké nemocné, takže většinou kolem patnácti. A přitom veliké prostory, krásné velké zahrady. A v Čechách? Asi všechno. A hlavně to, že se dětem opravdu věnují, a když mi pak doma malá vypráví, co všechno dělali, tak nikdy nevím, jak to vlastně stíhají.*