

# Typologie předškolních zařízení

Předdiplomní seminář

Atelier doc. Ing. arch. Ireny Šestákové

Ústav Nauky o budovách

Eva Mikulová



ČESKÉ VYSOKÉ UČENÍ TECHNICKÉ V PRAZE

FAKULTA ARCHITEKTURY

Otázka vzdělávání/výchovy dětí mladších šesti let je v současné společnosti pojímána spíše okrajově.

Děti v tomto věkovém období proto vnímám jako jednu ze znevýhodněných skupin obyvatel. Jedná se o fyzické i psychické omezení. Na jedné straně, vyjma případů fyzického postižení v pravém slova smyslu, jsou znevýhodněné již pouze tím, že se svými tělesnými proporcerami razantně liší od proporcí dospělých jedinců.

Na straně druhé se zde jedná o omezení jejich práv a svobod. Každá lidská bytost má od narození zcela přirozená základní práva a povinnosti. Děti mají právo na život, na to znát své rodiče, na vzdělání a mnoho dalšího. Nicméně, tato práva je možno efektivně uplatňovat za předpokladu, že si jich jsou vědomy.

Fakt, že předškolní děti neuplatňují svá práva, že nedemonstrují a nepodepisují petice proto, aby mohly změnit okolí kolem sebe, či obecně uplatnit svůj názor, neznamena, že žádný, úměrný svému věku a psychickému rozvoji, nemají.

Předškolní děti, a nejen ty, vnímám proto, bez ohledu na další jiná možná postižení, již z obecného hlediska za velmi společností omezenou skupinu obyvatel, jejíž práva nebývají důsledně respektována.

Na jedné straně se v současné době Česká republika potýká s kapacitními problémy – především otázkou řešení kolísání demografické křivky. Poměrně úspěšným ekonomickým řešením investorů, zdá se, je výstavba demontovatelných kontejnerových objektů. Půdorysné schéma se povětšinou opakuje, protože není skupin jejich uživatelů, kteří by dokázali vyjádřit svou nespokojenost.

Otázkou proto je : Je toto všechno správně? Nikdo si formálně nestěžuje, avšak.. Cítí se naše děti šťastné v prostorách předškolních zařízení? Je něco, co je znepokojuje, co jim vyhovuje nebo naopak nevyhovuje? Jaká by zařízení v ideálním případě pro mateřské školy měla být? Tyto a mnoho dalších otázek se budu snažit odhalit/poodhalit/zodpovědět v dalších kapitolách.

Je opravdu správně řešit pouze kapacitní a ekonomickou stránku tohoto fenoménu, když předmětem našeho zájmu jsou především generace budoucích občanů, členů této společnosti? Od nastávajících generací se čeká především převzetí současné společnosti ekonomicky a také schopnost finančně se postarat o generace již stárnoucí, mezi něž jednou bezesporu bude patřit téměř každý.

Jedno lidové rčení praví : "Jak kdo zasévá, sklízí."

Neměli bychom se tedy bát, že jednou bude současná generace sklízet to, co zasévá? Že jediným lidským hnacím motorem bude pouze ekonomická podstata a lidská ohleduplnost se postupně vytratí? Nebo bychom měli raději investovat i do své (!) budoucnosti a být vůči nové, nadějně generaci této společnosti ohleduplní?

Odpovědí necht' je citát Jana Amose Komenského, předního českého humanisty a učitele národů:

" Komukoli prospěti můžeš, prospívej rád, možno-li celému světu. Sloužiti a prospívati je vlastnost povah vznešených. "



# OBSAH

4

## HISTORIE PŘEDŠKOLNÍ VÝCHOVY

zamyšlení se nad vývojem péče o děti mladší 6 let

8

## METODY VÝUKY

odlišné přístupy k výchovnému programu v předškolních zařízeních

11

## MEZINÁRODNÍ PRÁVA DĚTÍ

organizace OSN, UNICEF, zakotvení práv dítěte v legislativě ČR

12



## SITUACE V ČR

legislativa, demografické údaje, stav předškolního vzdělávání

15

## ANTROPOMETRIE

ergonomie, architektonická typologie

17



## CASE STUDIES

příklady realizací v Evropě i ve světě za posledních 5 let

22

## DĚTI A PROSTŘEDÍ

vývojová psychologie dětí, předškolní děti a jejich vnímání okolního prostředí

23

## VLASTNÍ NÁZOR – INTERPRETACE

shrnutí výše uvedených analýz, názor na základě subjektivní zkušenosti

24

## ZDROJE / LITERATURA

seznam použitých zdrojů a odkazů



## MOTIVY ZKOUMÁNÍ PŘEDŠKOLNÍ TYPOLOGIE

K tomu, abychom správně pochopili současnost, je bezesporu nutné znát minulost. Přínosy historie i omyly, jichž se lidstvo dopustilo, nám často napovídá jak nejlépe formovat budoucnost.

O tom, že v architektuře platí stejná pravidla není pochyb. V případě typologie mateřských škol je nezbytné nejprve pochopit, jakým způsobem se typologie předškolních zařízení formovala, jak vypadala společnost tehdy a dnes, a jak, možná, bude vypadat společnost ve výhledu několika příštích desítek let.

## PRAVĚK

O výchově nejmenších v tomto období se lze pouze domnívat na základě vykopávek a archeologických nálezů a představě fungování celé tehdejší společnosti. K lepšímu pochopení nám dnes slouží zároveň některé dosud existující primitivní kmeny a jejich společenská hierarchie – jako jsou Inuité, Indiáni a africké a australské domorodé kmeny.

Zájem celé společnosti se tehdy především odvíjel od zajišťování základních potřeb. Šlo především o obstarávání stravy, oděvů, zázemí obydlí, později i o pěstování surovin a případnou obranu obydlí. Člověk byl podroben svým náboženským představám – nejvyšším zákonem tehdy byla příroda a její proměnlivé stavy. Úkolem tehdejšího člověka bylo především těmto proměnám prostředí porozumět a naučit se v nich nejen přežít, ale i žít. Život a výchova tehdy probíhala v jednotlivých skupinách žijících pospolu – tlupách. Již tehdy se dala očekávat určitá hierarchizace společnosti. Nejmenší se tedy s největší pravděpodobností učili všemu díky předávání vědomostí od starších ve smečce. Jednalo se tedy především o získ praktických dovedností nezbytných k přežití celé smečky.

## ANTIKA

Díky dochovaným písemným dílům a zápisům je i dnes možné vytvořit si jasnější představu o tehdejší společnosti. Primitivnější uskupení tlup se postupně začala sdružovat a vytvářet složitější společenství. Během staletí docházelo k rozložení na dělbu práce a s tím přišlo i první rozrůznění společnosti na vládnoucí a podřízené. Osídlování probíhalo přednostně v úrodných oblastech, kde kde se nabízely jednodušší podmínky pro život i pěstování plodin. – např. Povádí Nilu, Eufratu a Tigris. Jednotlivé civilizace se postupně rozrůstaly nebo zanikaly podle tehdejších dobovatelských politik. Civilizace jako např. egyptská, sumerská, perská, řecká či římská byly založeny na společenském modelu vládnoucích a poddaných.

## ANTICKÉ ŘECKO

V Řecku byla společnost rozdělena na otroky a svobodné občany. Děti otroků byly již od narození vedeny k poslušnosti vůči pánovi a byly jim vštěpovány základní dovednosti spojené s pracovním procesem.

U dětí svobodných občanů se předpokládalo, že se v prvních letech svého života budou zabývat především hrou a posléze přejdou ke studiu. Nicméně ani mezi těmito dětmi neplatila rovnost. Způsob výchovy se značně lišil pokud se jednalo o dívku či o chlapce. Děvčátka byla již od útlého věku učena podřízenosti vůči mužům.

Ani samotné antické Řecko nebylo ve výchově jednotné. Jejím pojetí ve Spartě a Athénách se velmi lišilo.

Spartský model výchovy byl organizován státem a jeho cílem bylo utváření vojáků.

Slabost se v této společnosti neakceptovala, malé děti již po narození náležely celé společnosti, která o nich rozhodovala. V případě, že se nějaké dítě narodilo neduživé, bylo vhozeno do propasti Apothety. Společnost se tak zbavovala zátěže z péče o fyzicky slabší.

Oproti tomu v Athénách příslušela otázka výchovy jak státu, tak i rodině. Cílem bylo směřování k ideálu kalokagathie – harmonického rozvoje těla i ducha člověka. V 5.stol.p.n.l. vzniká v Athénách profese pedagoga. Tehdy si učitelé říkali sofisté – odvozeno od slova "sofia" – moudrost, učenost. Proti mytologii a pověrám postavili rozum a filosofii.

Významným řeckým filosofem byl PLATÓN /427–347 p.n.l./ Navazoval na přesvědčení svého učitele Sókrata. Ve svých spisech, které jsou vedeny především formou dialogů. Jednalo se o jednu z Platónových metod výuky, kdy záměrně v každém dialogu položil otázku a postupně na ní odpovídal. Jednalo se o nenápadné řízení výuky, kdy žáci měli pocit, že ke zjištění nakonec dospěli sami. Používání dialogů bylo jednou z podstat vnitřního vztahu učitele a jeho žáka spíše jako partnerů a výchovy jako výsledku interakce mezi nimi.

Cílem platónského státu mělo být postupné přibližování se idejím dobra pomocí výchovy. Koncept výchovy se Platón zabývá ve svých dílech Ústava a Zákony. Platón se ve svých dílech nezabývá popisem existujícího způsobu výchovy, nýbrž spíše prezentuje své ideje týkající se výuky.

Platón požadoval veřejnou výchovu všech dětí předškolního věku – jak děvčat, tak i chlapců. Avšak pouze z rodin svobodných občanů. Malé děti byly podněcovány ke hře, která měla sloužit k nácviku budoucího povolání nebo poslání – nicméně hra na jakoukoliv činnost spjatou s otroky, kontakt s nimi nevyjímaje, byla zapovězena. Cíle výchovy nejmladších vidí v přípravě řádných občanů. Klade důraz na rozumovou výchovu, neopomíná ani tělesnou, mravní a estetickou složku, pracovní výchova díky souvislosti s otroctví zavrhována.

Dětem do tří let bylo potřeba poskytnout bezpečí a zázemí. Požadoval pro ně výživu mateřským mlékem. Od tří let nastupuje výchova morální. Její ideou bylo sdružování dětí na určených místech ve svatyních, kde na jejich chování a kázeň měly dohlížet vybrané ženy. Dětem byly předčítány vybrané báje, jež je měly svým ponaučením vychovávat.

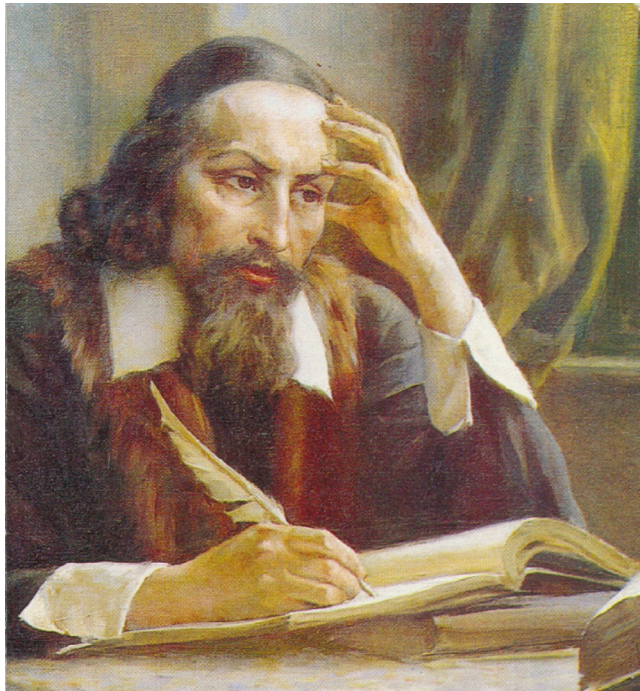
Na Platónovy myšlenky navázal jeho žák ARISTOTELES /384–322 p.n.l./ Problematiky výuky se dotknul ve svých spisech Politika a Etika Nikomachova. Na rozdíl od Platóna, nezkouma Aristoteles člověka pouze z pohledu filosofického, nýbrž také z pohledu biologického. Dle jeho názoru se člověk rodí již s určitými vlohami a předpoklady, což je to, čím se liší od ostatních živočichů. Je schopen se učit a svou osobnost formovat a tříbit. Pro výchovu nejmenších má pro něj největší význam vytváření návyků – byl přesvědčen, že je proto potřeba začít již od útlého mládí. Dítě má být otužováno vodou, mít dostatek pohybu při hrách a nemá být přetěžováno učením a neúměrně těžkými pracemi. Nicméně si děti nesmějí hrát na činnosti příslušející nesvobodnému člověku. Od pěti do sedmi let by pak měly děti být přítomny vyučování pasivně, posléze by se měly aktivně účastnit.

Celý výchovný proces má opět přispívat k vytvoření nejlepších občanů, kteří by posléze měli být schopni vytvořit co nejlepší obec. Takto viděl Aristoteles demokraticky formovanou společnost svobodných lidí – samozřejmě stále ještě s výjimkou otroků.

Platon a Aristoteles  
(Rafaello Buonarrotti)







Jan Amos Komenský

## ANTICKÝ ŘÍM

V Římě patřil k nejvýznamějším výchovným teoretikům Markus Fabius Quintilianus /35-95/. Cílem jeho práce bylo vychovávat řečníky – tj. budoucího vojévůdce, státníka, filosofa, politika a umělce v jedné osobě. Quintilianus byl prvním učitelem placeným státem. Preferoval kolektivní výchovu ve školách oproti individuálním výchovám v rodinách.

## STŘEDOVĚK

Pozdně antická společnost začala postupně mravně upadávat. Proti jejím ideálům se postavilo tehdy vznikající hnutí křesťanů. Roku 313 bylo milánským dekretem zrovnoprávněno a stalo se tak vedle pohanství oficiálním áboženstvím římského impéria. Společnost se změnila. Už ji neformoval vztah mezi svobodným občanem a otrokem, nýbrž mezi poddaným a pánem. Praktický rozdíl byl především v tom, že dle křesťanského přesvědčení má každý člověk – tedy i poddaný, nesmrtelnou duši, takže již nebylo možné nechat otroka jen tak zabít, jak bylo dříve běžnou praxí, protože každý má dle křesťanského náboženství právo na život. To se odrazilo i v postavení dětí – od této chvíle bylo společensky nepřijatelné usmrcovat nezuživé děti či přerušovat těhotenství.

Rozdíl ve společnosti byly považovány za vůli boží a poddaní je přijímali jako svůj úděl. Děti poddaných vychovávány svými rodiči a součástí výuky tak bylo vedení k rodinnému řemeslu a přijímání svého postavení v rámci feudální společnosti.

Pro potomky pánu se nabízely dvě možnosti výuky – jedna směřovala k ideálu mnicha – k přiblížení se posmrtnému životu, životu v souladu s Bohem, k pokoře a nepřímému i k upevňování církevních dogmat. Druhá varianta výchovy budoucího středověkého rytíře vyžadovala vysokou fyzickou zdatnost a na oplátku nabízela velkou prestiž. Na druhou stranu zanedbávala nároky na gramotnost a učenost.

Většina teoretických prací a rad směřovala především do řad aristokratických rodin. Od prvotních ideálů křesťanství, kde základem celé společnosti byla rodina, se pomalu začalo upouštět. Ideálem hodnotnějším než rodina se často stával celibát. Malé děti z vyšších vrstev měly často vychovatelky a kojné, jejich vztah k rodičům byl často odosobněný. Zato děti v chudých vrstvách často trpěly podvýživou a vyrůstaly v bídě.

## RENESEANCE

Vzestup měšťanstva, mnohé nové poznatky, úpadek moci církve či vynález knihtisku – to vše postupně přispělo ke změně ve společnosti.

Renesance byla obdobím humanismu, obrácením pozornosti na člověka.

Tuto dobu ovlivnil s novým pojetím výchovy český pedagog a myslitel JAN AMOS KOMENSKÝ /1592-1670/. Komenský se pokoušel odhalit zákonitosti výchovy a vzdělání člověka. Jeho idea o všestranné výchově – stejné bez rozdílu pohlaví, původu, věku či nadání – předběhla svou dobu. Na jejím základě se však zformovala výchova ve 20. století, kdy mnoho pozdějších pedagogů na jeho dílo navázalo a rozvíjelo je do formy vyhovující společnosti svých generací i těch následujících.

Otázky výchovy a vzdělávání řešil Komenských ve svých spisech Didaktika – v jejím přepracovaném vydání publikovaném jako Velká Didaktika a konečně – otázkou předškolní výchovy se zabýval ve spise Informatorium školy mateřské. Rodičům, učitelům, ale i všem vyskytujícím se v bezprostředním okolí malých dětí kladl na srdce rady týkající se jejich výchovy. Mnohé pro nás v dnešní době nejsou

tak překvapující, nicméně v kontextu tehdejší společnosti byly jeho požadavky a zájem o výuku dětí nadčasové. Ve Velké didaktice vytvořil Komenský systém škol podle věkového vývoje. Zahrnoval fázi od narození až do završení 24 let věku. Jako první fáze výuky byl považován stupeň mateřské školy. Tehdy se jednalo o soustavou výchovnou péči dětí v rodině. Informatorium samotné představuje první teorii předškolní výchovy dětí ve věku do šesti let. Ve spise Vševýchova později navrhuje zakládat tzv. poloveřejné školy pro děti mezi pátým a šestým rokem. Šlo o jakési obnovení původní platónské myšlenky, kdy si děti měly hrát a zvykat si na sebe pod dozorem vybraných počestných žen.

Věhlasu si Komenský získal i svou publikací Brána jazyků. Jednalo se o systematicky vytvořenou jazykovou učebnici s vhodně volenými větami, které zábavně naučnou formou pojednávaly o okolním světě. Byl si vědom toho, že pokud bude mít žák možnost dozvědět se v cizím jazyce i nějakou novou vědomost, bude mít o jazyk o to větší zájem a zároveň rozšíří své znalosti i z jiných oborů. Tímto chtěl Komenský poukázat na nesprávnost tehdejší metody výuky jazyků nesmyslným učením se nazpaměť namátkou vybraných vět. Ve svých vizích zacházel ještě dále. Snil o vytvoření jednotného společného jazyka – tzv. Panglottie, který by sloužil jako univerzální jazyk k mírovému dorozumívání všech národů. Také navrhuje založit Sbor světla pro šíření vzdělanosti či mezinárodní soud k smírnému řešení mezinárodních rozporů a mezinárodní konzistoř sjednocující církve. Tedy všechny instituce, o jejichž funkci se dnešní společnost snaží.

Dle Komenského se na výchově podílejí následující činitelé: jsou to osoby, čas, výchovné prostředí, vzdělávací látka a vyučovací metoda. Nabádal k tomu, aby děti samy vytvářely nové věci a mohly o nich hovořit. Na poznatky získané v prvních letech života by později mělo navázat školní vzdělání.

„Chyby první výchovy nás provázejí po celý život. Proto nejpřednější stráž lidského pokolení je v kolébce.“ ( J.A.Komenský: Vševýchova, Praha, Státní nakladatelství, 1948, s. 103 )

## OSVÍCENSTVÍ

Pod vlivem osvícenství došlo roku 1774 k zavedení všeobecné šestileté školní docházky. Elementární školy na venkově a ve městě se lišily, nicméně školy byly pod vlivem katolické církve a výchova v nich měla vést především k upevňování rakouské monarchie. Český jazyk se proto do lavic dostával jen výjimečně a s velkými obtížemi. Ve výuce byly tehdy snahy o vytvoření jednotného systému po obsahové i metodické stránce. Byl kladen důraz na zájmy a předchozí zkušenosti žáků.

## PRŮMYSLOVÁ REVOLUCE, 19. století

Průmyslová revoluce vstoupila významně do životů mnoha lidí – zejména pracujících a dělnických tříd. Mnoho matek bylo nuceno odejít do zaměstnání, kde trávily převážnou část dne. V případě, že nikdo z rodiny nebyl schopen zajistit péči o malé předškolní dítě, bylo potřeba jej po celou tu dobu nechat v péči někoho jiného. Některé děti zůstávaly doma zcela samy po celou tu dobu, čímž docházelo k ohrožení nejen jejich fyzického zdraví, ale i psychického vývoje, některé jejich matky za mírnou úplatu svěřovaly do péče starších chudých žen. Takováto místa byla nazývána hlídárnami – garderie.





Infant School New Lanark

Ženy o ně pečovaly v prostorách svých příbytků – většinou tvořených pouze jednou místností.

Počátkem 19.století vzniká i nová typologie předškolních zařízení – opatrovny, dětské školy, školky. Mnozí je považují jako první předchůdce dnešního typu školek. V těchto prostorách se o děti nejen pečovalo, nýbrž byl kladen důraz i na jejich vzdělávání.

Filosof a pedagog ROBERT OWEN otevřel předškolní zařízení – nazvané Infant School v New Lanark ve Skotsku. Dětem měla poskytovat pobyt ve zdravém a kulturním prostředí apomáhat jim všestranně rozvíjet jejich osobnost. Jeho škola byla určena jako doplněk rodičovské péče. Ve školách mělo docházet k přirozenému dělení dětí dle jejich věku – ne jako tomu bylo až doposud, podle sociálních skupin a vrstev.

Owenův následovník SAMUEL WILDERSPIN obohatil dosavadní ideje o "počáteční vyučování" dětí – tzn. o výuku čtení, počty a věcnou znalost. Děti byly umístěny na galeriích, které tvořila řada stupňovitě uspořádaných lavic. Jednu skupinu obvykle tvořilo až 200 dětí.

Prvním zařízením pro předškolní výchovu na území Československa byla opatrovna v Banské Bystrici zřízená roku 1829 díky filantropce a mecenáše Tereze Brunswickové. Nesla název Zahrada andělů a byla soukromým zařízením financovaným ženským spolkem.

Prvními předškolními institucemi v českých zemích byly opatrovny. Byly založeny v Praze v Karlíně a Na Hrádku. Obě byly otevřeny roku 1832. Jednalo se o soukromé ústavy, každý z nich byl vytvořen s kapacitou pro 300 dětí ve věku od 2 do 5 let. Menší děti trávily svůj čas hraním – pro starší ve věku od 4 let zde byl každý den vyučovací program na 1,5 hodiny dopoledne i odpoledne. Výchovný program se měl řídit návodem pro vídeňské opatrovny, avšak správce a učitel hrádecké opatrovny Jan Vlastimír Svoboda vypracoval na jeho základě nový program – kladoucí větší důraz na osvojení si určitých dovedností a získání základního vzdělání v mateřském jazyce ještě před vstupem do hlavní školy, kde výuka probíhala v němčině.

Do roku 1848 bylo v Čechách zřízeno 20 českých opatroven. Kromě toho byly zřizovány i opatrovny německé. České opatrovny představovaly typ soukromé dobročinné instituce, kde se dětem z chudých rodin dostávalo potřebné výchovné péče a základů vzdělání.

J.V. Svoboda zavedl u nás jako první pojem školka, neboť si byl vědom toho, že se nejednalo pouze o opatrování dětí, nýbrž zároveň o počátku školního vyučování. Koncem 30. let 19. Století vznikla v Evropě i další typologie předškolního zařízení. Jednalo se o tzv. dětské zahrádky – kindergarten. Jejich tvůrcem a zakladatelem byl německý pedagog Fridrich Fröbel. Jeho kindergarten tvořila první stupeň v soustavě celoživotní výchovy. Vytvořil teorii hry, která je pokusem vyložit všechny stránky dětské hry v jednotě všestranným a harmonickým vývojem dítěte. Model kindergarten měl odpovídat potřebám středních vrstev.

Aktivity těchto zahrádek se dělily do tří skupin: Podporování kreativního hraní za pomoci tzv. Fröbelových dárků – souboru jednoduchých geometrických objektů pomáhajících dětské tvořivosti. Hry a tance pro zdravý pohyb dítěte a v neposlední řadě i možnost pozorování a pěstování plodin. Děti se tak mají učit zájmu o svoje okolí a přírodu a pochopit proces výroby potravin. K tomu jim každému mělo pomáhat vlastnictví malého záhonku, kde si každý mohl vypěstovat své plodiny.

Všechny aktivity prováděné ve školce měly podporovat hlubší uvědomění si významu životního prostředí, sklizně a vlastního zdraví.

## TYPLOGIE MATEŘSKÝCH ŠKOL V ZÁKONĚ V ČESKÝCH ZEMÍCH

Školský zákon z roku 1869 položil základy prvnímu formování školské docházky, která takto přetrvala až do roku 1948. Zákon určoval povinnou školní docházku pro děti od šesti do čtrnácti let. Protože studium bylo velmi nákladné, dětem z chudších rodin se tehdy dostalo pouze toho základního vzdělání. Dětem ze zámožnějších rodin bylo umožněno ve studiu pokračovat návštěvami gymnázií nebo reálků, přičemž vstup na vysokou školu byl možný pouze s maturitní zkouškou. Tentýž zákon jako první uvádí ustanovení týkající se předškolních institucí, které do té doby ještě nikdy do zákonných norem nespádaly. Stejný zákon byl konkretizován ještě výnosem z r. 1872, kdy byla typologie předškolních zařízení diferencována na opatrovny a jesle, jejichž úkolem bylo především o dítě pečovat, a na mateřské školy, které měly být institucí výchovnou. Z výchovného programu bylo vypuštěno povinné dopolední a odpolední vyučování. Mateřská výchova byla nadále ustanovena jako výchova bezplatná, přístupná všem dětem bez rozdílu společenských vrstev. Měla se stát základem vedoucím k zlepšení celkové úrovně vzdělání vůbec. Při většině dívčích škol měly být zřizovány i školy mateřské, aby se dívky mohly lépe připravit na budoucí role matek. Zároveň v mateřských školách měly mít možnost zaučení i dívky, které se připravovaly na roli chův v majetných rodinách.

Od 2.pol. 19.stol. se na území českého státu nacházely následující typy předškolních zařízení: česká mateřská škola a německá kindergarten. První českou mateřskou školku se stala školka u Sv. Jakuba na Starém Městě v Praze založená roku 1869. Tato mateřská škola byla institucí veřejnou – ve srovnání s opatrovnami, které byly soukromé, financované z dobročinných zdrojů. Byla financovaná pražskou obcí a o stravování a ošacení chudých dětí se staral dobročinný spolek. Byla zařízením celodenním s kapacitou přibližně 300 dětí. Měla sloužit především k zajištění základních zdravotních potřeb, ošacení, výživě a mírnění chudobných podmínek dětí pracujících rodičů.

Německé kindergartens byly zakládány především jako soukromé instituce dle vzoru F. Frobela. Byly určeny pro děti ze zámožných vrstev a platilo se v nich školné, které bylo relativně vysoké vzhledem k malému počtu dětí v jedné třídě (30). V těchto zařízeních však docházelo k poněpčování českých dětí.

Ke konci 19.století existovalo na území Čech celkem 330 předškolních zařízení. Z poloviny se jednalo o instituce české z poloviny německé. Program českých školek a opatroven se odvíjel dle konceptu J.V. Svobody, který vycházel především z díla J.A.Komenského. Obecně je do předškolních zařízení zaveden volný časový režim, školní lavice odstraněny. Podmínkou typologie předškolního prostředí se stává zahrada, jedna volná místnost plně vyhrazená hrám a druhá místnost vymezená k pracovním činnostem.

## OBDOBÍ PRVNÍ REPUBLIKY AŽ PO SOUČASNOST

Vznikem Československé republiky roku 1918 došlo k mnoha společenským změnám. Jednou ze změn byl připravovaný zákon týkající se předškolních zařízení. Návrhem zákona se mělo jednat o uzákonění a zařazení mateřských škol do vzdělávacího systému.

Robert Owen

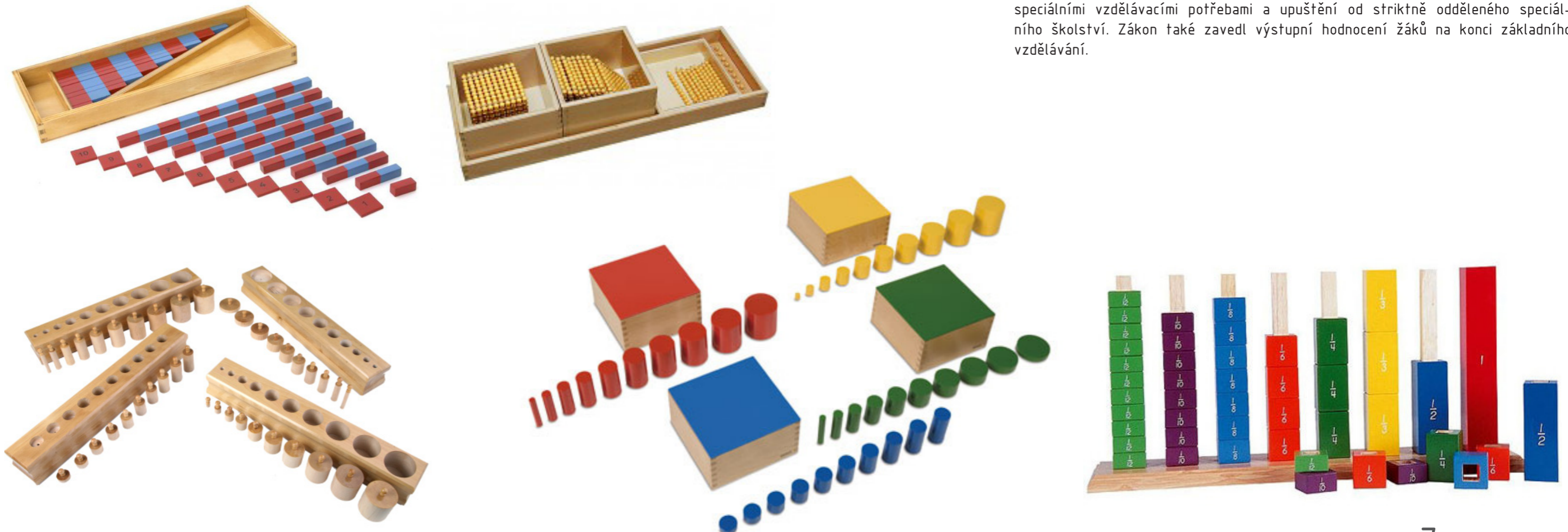




Froebelovy dárky



Montessori pomůcka



Zákon byl mnoho let diskutován, nicméně pod tíhou následujících historických událostí nebyl nikdy schválen. Tzv. malý školský zákon z r. 1922 zlepšil materiální podmínky pro výuku stanovením maximálního počtu žáků ve třídě na 80, postupně pak na 60 a 50. Náboženství přestalo být povinným předmětem. Od roku 1925 byly zřizovány státní mateřské školy u škol obecných v pohraničí.

“Roku 1923 bylo v českých zemích 966 mateřských škol (507 českých, 443 německých, 16 polských), 207 opatroven (167 českých, 40 německých) a 56 jeslí (30 českých, 20 německých). Z celkového počtu 1299 předškolních zařízení bylo 596 veřejných, ostatní byla soukromá.” (V.Mišurcová: Úvod do dějin předškolní pedagogiky)

V dubnu 1948 došlo ke schválení zákona o základní úpravě jednotného školství. Předmětem zákona bylo ustanovení bezplatné devítileté školní docházky, mateřské školy byly poprvé zařazeny do soustavy vzdělávacích zařízení. Roku 1953 byla zákonem přechodně povinná školní docházka zkrácena z 9 let na 8. Roku 1955 byly zavedeny Osnovy pro mateřské školy. Představovaly tak směrnici pro výchovu v mateřských zařízeních v tehdejší státě. Zákon z roku 1960 školní docházku opět prodloužil na 9 let a ustanovil tak současnou strukturu škol včetně její terminologie.

Od roku 2001 se pro děti ze sociálně znevýhodněných prostředí v posledním roce před započítáním povinné školní docházky zřizují tzv. přípravné třídy v mateřských nebo základních školách. Od roku 2005 se tak děje pouze na školách základních. Další významnou změnou se stala preference integrovaného vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a upuštění od striktně odděleného speciálního školství. Zákon také zavedl výstupní hodnocení žáků na konci základního vzdělávání.





Maria Montessori



M. Montessori s dětmi

výuka metodou montessori



## PEDAGOGICKÉ PŘÍSTUPY

Od samého počátku věků se myslitelé jako Platón, Aristoteles či Jan Amos Komenský snaží zabývat tím, co je pro malé dítě ve věku do šesti let nejlepší. Část své práce tak zasvětili teoriím výchovy a výuky dětí. Jejich představy byly mnohdy utopické a neslučovaly se s tehdejší společností. Otázka výchovy je stále aktuální, proto není divu, že se spousta dalších filosofů, pedagogů a myslitelů snažila na jejich dílo navázat, či jej rozvinout. Ani dnes nemáme v otázce výchovy/výuky nejmenších jednoznačnou představu. S větším či menším úspěchem se v České republice i v zahraničí uplatňují některé z následujících modelů výchovy.

## MONTESSORI PEDAGOGIKA

Maria Montessori /1870–1952/ byla italská lékařka, která svůj život zasvětila výchově a vzdělávání dětí. Svou teorii o metodách výchovy dětí začala rozvíjet od roku 1879. Dospěla ke zjištění, že dítě se naučí chodit, mluvit či manipulovat s předměty díky své vlastní tvořivosti a zvědavosti, nikoli proto, že by je to dospělí naučili. Na základě pozorování těchto jevů se rozhodla vypracovat novou vzdělávací metodu – tzv. Metodu Montessori. V roce 1907 založila své vlastní předškolní zařízení, které nazvala Casa dei Bambini v Římě.

Ohledně autenticity Montessori výuky dnes jsou vedeny debaty. Sama Maria Montessori založila Asociaci Montessori Internationale (AMI) aby tak byla zajištěna integrita její celoživotní práce a její ideje i učební metody mohly být udržovány. Montessori výchovná metoda byla velmi kladně přijata po celém světě – obzvláště pak ve Spojených státech. Bylo zde založeno mnoho spolků pro výchovu pedagogů montessori pedagogiky. Maria Montessori osobně dohlížela na autentičnost vzdělání budoucích montessori pedagogů. Po neshodě s AMI roku 1960 byla ve Spojených státech založena nová společnost – American Montessori Society (AMS). V roce 1967 patentovací úřad uznal, že s výraz "Montessori" může být volně užíván, bez ohledu na to, nakolik se významově blíží tezí výchovného programu M. Montessori. Díky své praxi a vzdělání dospěla k závěru, že za předpokladu poskytnutí inspirujícího a klidného prostředí a vhodných pomůcek, jsou děti schopny samostatného rozvoje i osvojení potřebných vědomostí a znalostí bez přímého vedení dospělých. Dospělý/učitel by se neměl zaměřovat na záporné vlastnosti dětí, nýbrž by se měl přednostně zaměřit na ty své. Žáci by neměli být za chyby trestáni ani záporně hodnoceni, chyba je chápána jako motivace ke zlepšení, jako ukazatel rozsahu již osvojené látky. Je běžným projevem procesu učení a zároveň zdrojem nových poznatků. Materiály a všechny pomůcky jsou koncipovány tak, aby nabídly dítěti zároveň možnost ověření si správnosti řešení – a tudíž autokorekce.

Celá metoda je navržena tak, aby si děti výukové aktivity mohly řídit samy. Je výsledkem dlouholetého hledání a ověřování metod vyučování malých dětí v předškolních zařízeních a školách, ale také v rodině. Rodiče upozorňuje na závažnost jejich poslání, připomíná, že láskyplným přístupem k dítěti mohou kladně ovlivnit život celé společnosti i budoucnosti lidstva. Způsob výuky umožňuje každému dítěti nalézt nejvhodnější formu i tempo vzdělávání. Cílem snah je rozvoj dětí jako sebevědomých a zvědavých bytostí v prostředí podporujícím nezávislost a vzájemnou úctu.

Důraz je kladen na individuální přístup – děti si mohou vybírat z celé škály úkolů a pomůcek. Nadanější děti tak mohou postupovat rychleji, aniž by stresovaly ty, které potřebují určité učivo ještě více opakovat a procvičovat.

Mezi dětmi je tak odstraňována rivalita a jsou vedeny k vzájemné toleranci. Vlastní objevování poznatků a získávání schopností samotným dítětem

Jedná se o základní princip Montessori teorie pedagogiky. Schopnost učit se je v nás zakódována geneticky, jedná se o tzv. senzitivní fáze. Jsou to určité typy vnímavostí, kdy se dítě samo učí osvojování si určitých schopností. Tyto fáze trvají jen určitou dobu během níž je citlivost dítěte vůči určitému typu podnětů zvýšená a proces poznávání je umocněn.

Dalším principem je polarita pozornosti – dítě je natolik zaujato daným jevem, že se maximálně soustředí na jeho vstřebání a vyřešení. V této fázi není vhodné pozornost dítěte odvádět.

Předpoklad prostředí: základními předpoklady k úspěšnému rozvoji dítěte jsou jednak respektující a láskyplní vychovatelé vedoucí a podporující dítě v jeho vlastním zvoleném způsobu a tempu výuky (ať už v roli vychovatelů či rodičů), láskyplný vztah k učiteli, k ostatním dětem a dobrý pocit z vlastní odvedené práce a v neposlední řadě: používání doporučených Montessori učebních pomůcek a aktivit.

Styl výuky: učitel dává svobodu dítěti tam, kde je schopné převzít zodpovědnost, v ostatních případech pomáhá vést děti k jejich vlastním rozhodnutím a vlastní odpovědnosti. Koriguje fungování skupiny, pokud se někdo nudí je vždy nablízku, aby dítěti pomohl a navedl je na novou činnost.

Návrh Montessori pedagogiky byl rozpracován do několika plánů. Období výchovného procesu bylo rozděleno na následující fáze: od narození do 6 let, od 6 let do 12 let, od 12 let do 18 let a od 18 let do 24 let. Montessori za svého života nestihla rozpracovat podrobněji představu výchovy poslední fáze.

## VÝCHOVA V PRVNÍCH ŠESTI LETECH ŽIVOTA

Během této fáze dochází v životě dítěte k nejrychlejšímu fyzickému i psychickému vývoji za celý jeho život. Dítě je považováno za malého průzkumníka vedeného svými smysly. Od narození do tří let je velmi podstatný vývoj ve skupině, možnost být s ostatními malými dětmi přibližně stejného věku. Montessori proto doporučuje jakési hodiny dětí s rodiči, kdy dochází k interakci všech zúčastněných.

Ve fázi od 3 do 6 let navrhuje používání Montessori výukových pomůcek ve skupinkách 20 – 30 dětí. Preferuje třídy s integrací všech věkových skupin v dané kategorii, narozdíl od klasického výchovného modelu, kde dochází k diferenciaci dětí do tříd dle jejich věku.

## TEORIE EKOŠKOLEK

Environmentální výchova a častý pobyt v přírodě hrají bezesporu nezbytnou roli ve výchově dětí.

Ekoškola by se měla na první pohled odlišovat od normální školky zajímavě řešenou zahradou, interiérem zhotoveným za použití přírodních materiálů, širokou škálou exteriérových aktivit, do nichž jsou, v optimálním případě, zapojeni i rodiče dětí a v neposlední řadě i stravování biopotravinami. Označení ekoškola je zatím volně použitelné, tzn. Není zapotřebí registrace ani zvláštního povolení. Ekoškolkou se tedy může stát jakákoliv školka se schváleným programem MŠMT, která se zkrátka rozhodne vést děti k větší zodpovědnosti vůči svému okolí a povýšit klasické hlídání dětí v nepřítomnosti rodičů na výchovu budoucích uvědomělých občanů.

Za základní pilíře ekovýchovy lze považovat především denní pobyt v přírodě,





aktivity ve waldorfské školce Turnov



aktivity waldorfské školky  
idnes.cz



aktivity waldorfské školky  
idnes.cz



optimálně v lese nebo na speciálně upravené zahradě obsahující rozličné přírodní materiály a prostředí. Dalším předpokladem je zdravé stravování – tzn. biologické produkty. Cílem tohoto stravování není pouze biokvalita surovin, nýbrž i seznámení se sezónností potravin. Některé školky mohou jít ještě dále a kromě produkce potravin vést děti zároveň i k jisté míře zodpovědnosti přidělením vlastních záhonků, na nichž si dítě samo pěstuje svou vlastní úrodu, za kterou je zodpovědné. Dítě si na těchto principech snaže uvědomí cenu úsilí vynaloženého na vypěstování svého cílového produktu, zodpovědnost za péči o plodiny a v neposlední řadě i určité principy a zákonitosti přírody spojené s cyklem ročních období a transformací pouhých semínek v rostliny a jejich následné zpracování v konečné produkty, kterými nemusí být nutně pouze potraviny, ale také výrobky k užívání. Díky těmto idejím je dítěti umožněna smysluplná náplň venkovních aktivit, tzn. je podporováno jeho setrvávání v přírodě za jakéhokoliv počasí a otužování zdraví a zlepšování imunity. Děti v přírodě rozvíjejí podobné schopnosti jako děti ve třídách – využívají svou představivost a navíc se ihned mohou přesvědčit o jejich realizovatelnosti.

Další podstatnou idejí zřizování ekoškol je přispívání k udržitelnému rozvoji celé společnosti, snižování ekologické zátěže provozu mateřských škol a aktivního zapojování rodičů a osob blízkých do procesu péče o životní prostředí. Možností, jak se těmto idejím přiblížit je několik. Již existující klasické mateřské školky mohou k ekologičtějšímu provozu přispět zejména instalací solárních panelů a vlastní energetické soběstačnosti, instalací konteinerů na tříděný odpad v prostorách školy či kompostováním bioodpadu v areálu školky.

## PEDAGOGIKA LESNÍCH MATEŘSKÝCH ŠKOL A CENTER

Lesní mateřská škola by měla minimálně využívat principy ekoškol, nicméně z hlediska teoretických ekonomických studií vychází její provoz levněji, jelikož není závislá na na zázemí budovy. Děti jsou venku často za každého prostředí, což pozitivně přispívá k jejich otužování. Po vzoru lesních školek v Německu se skupinka žáků schází se svým pedagogem často na zastávce a odtud se vydávají společně do přírody, kde stráví celý den. Děti jsou nuceni si s sebou veškeré vybavení nést na zádech – včetně stravy.

### Lesní mateřské školky v ČR

Program lesních mateřských školek byl u nás spuštěn jako pilotní dvouletý. Cílem a snahou je řešit palčivou situaci kapacit předškolních zařízení u nás. Lesní program se však potýká s několika úskalími. Velmi často se nachází v rozporu s hygienickými normami i legislativou.

Většinu těchto problémů se zřizovatelé lesních školek snaží řešit právě integrací s již existující klasickou mateřskou školkou či využíváním prostor jiných vzdělávacích zařízení za úplatu. Tento princip jde do jisté míry proti celé ideje ekonomičnosti, jelikož se díky těmto opatřením celý provoz několikanásobně prodražuje. Vzhledem k tomu, že existence takovýchto zařízení je prozatím zcela na počátku, ve školkách se platí školné, které často značně převyšuje výdělky rodiče nastupující do zaměstnání po mateřské dovolené, takže není ani odpovědí řešení problému adaptace rodičů na trhu parcovních příležitostí. Program těchto školek často končí v poledních hodinách, což znamená, že nenabízí rodičům hlídání dětí, které by dokázalo pokrýt osmihodinovou pracovní dobu.

V ideálním případě školka má vlastní zahradu v blízkosti vodního toku, se suchým

záchodem a děti přespávají venku nebo ve vlastním zázemí srubu stanu či jurty. Problém bývá s přívodem pitné vody. To je často řešeno dodáváním barelů s pitnou vodou. Ve srubu je možno zřídit kuchyňku, kde kuchařka připravuje jídlo často za pomoci dětí, což z hlediska hygieny bývá jedním z problémů. Dalším úskalím může být situace kdy má dítě potřebu jít na záchod a tudíž je nuceno ji vykonat v rámci areálu.

## WALDORFSKÁ PEDAGOGIKA

Typologie Waldorfských školek byla založena rakouským filosofem Rudolfem Steinerem /1861-1925/ roku 1919 pro děti zaměstnanců továrny na cigarety Waldorf-Astoria.

Waldorfské školství zahrnuje výuku dětí od stupně mateřské školy, přes stupeň základní školy až po střední školu. Vychází z antroposofického pojetí Rudolfa Steinera. Anthroposofie zkoumá vývoj člověka po stránce fyzické, psychické, sociální a duchovní a v mnoha ohledech se shoduje s moderní vývojovou psychologií. Na základě poznatků o vývoji člověka zavádí waldorfská pedagogika do vyučování poznatky a vědomosti přiměřeným způsobem a v přiměřeném období. Obdobný způsob vyučování navrhoval již J.A.Komenský (škola hrou, výuka pomocí obrazů), ale až o 300 let později byly jeho ideje v praxi využity.

Lze ji charakterizovat jako školu, která chce člověka připravovat na život nejen znalostně, ale zároveň rozvojem tvůrčích schopností a sociálních dovedností. Waldorfský učitel by měl pohlížet na dítě jako na duchovní bytost, která přichází na svět nadána možností všestranného vývoje. Jeho úkolem je pěstovat toto nadání a vést dítě k tomu, aby bylo schopno jednou převzít výchovu sebe sama.

Vedle vědomostních předmětů je v ní velmi mnoho místa věnováno jazykům, uměleckým předmětům, ručním pracím a základům řemesel. Ještě význačnějším rysem waldorfské školy je ovšem způsob, jakým se děti k poznatkům a dovednostem dopracovávají. Učitel se snaží vést děti k zážitkům toho, jak věci fungují, a k jejich samostatnému poznávání. Ve waldorfských školách se proto jen zřídka používají hotové učebnice, ale žáci si spíše vytvářejí vlastní učebnice ve svých sešitech.

Velký důraz bývá kladen na správné chápání vývojových fází, jimiž děti procházejí. Jedná se o snahu dětem předkládat látku o určité obsahové složitosti teprve až když dosáhnou správného stupně svého vývoje k jejímu optimálnímu pochopení.

Důraz bývá kladen na vztah k učiteli, k probírané látce, ale také k ostatním žákům. Rivalita a konkurence se nepodporují. Je rozvíjen smysl pro odpovědnost, děti se učí podřídit své zájmy zájmu celku. Principy výchovy jsou tak orientovány spíše na týmovou spolupráci, kdy si děti navzájem pomáhají tak, aby co neoptimálněji dosáhli společného vytyčeného cíle. V dětech se pak pěstuje zdravé sebevědomí. To se utváří díky pozitivnímu hodnocení dětí, které respektuje jejich individuální rozvoj a schopnosti. V široké nabídce činností si každý žák najde alespoň jednu oblast, v níž je dobrý. Waldorfská pedagogika se tak snaží svým působením podporovat tvořivost a touhu po dalším vzdělání.

Waldorfské školství se snaží být celistvým a pospolitým organismem, do něhož jsou zapojeni nejen žáci a učitelé, ale také rodiče. Pomocí úzké spolupráce rodičů se školou jsou výchovné principy přenášeny i do rodinné výchovy, což přispívá k celkové harmonizaci dítěte.

Užívané výukové principy

Základním požadavkem je možnost slovního hodnocení žáků bez použití známek.





stravování v lesní školce Hvozdík



lesní školka Hvozdík



aktivity v lesní školce Hvozdík

## UŽÍVANÉ VÝUKOVÉ PRINCIPY

Základním požadavkem je možnost slovního hodnocení žáků bez použití známek. Každý výkon je považován za projev celé jeho bytosti a nelze jej redukovat na pouhé číslo. Hodnocení je vždy vztahuje ke schopnostem dítěte a ne ke schopnostem ostatních dětí. Při hodnocení se za stejně významné považují intelektuální, umělecké i řemeslné a sociální dovednosti. To je všeobecně považováno za zdroj podpory sebevědomí a chuti do učení.

Výuka hlavních předmětů (matematika, český jazyk a literatura, fyzika, chemie,..) probíhá v tzv. epochách – dvouhodinový vyučovací blok, ve kterém denně po dobu 3-4 týdnů učitel rozvíjí jedno dané téma. Ostatní předměty se vyučují v klasických vyučovacích hodinách. Žáci se tak lépe soustředí na probíranou látku.

Cizí jazyky se vyučují od první třídy. Děti jsou v tomto období ještě schopny vstřebat cizí jazyk obdobně jako mateřskou řeč.

Děti nepoužívají učebnice, které nevyhovují dynamickému a mezioborovému pojetí výuky. Na základě hotových učebnic a pod vedením pedagoga si vytváří vlastní pracovní sešity a používají encyklopedie, atlasy, odborné články a jinou literaturu. Lidské činnosti a přírodní zákonitosti probírané ve výuce si děti samy vyzkoušejí. Poznávají jak a proč věci fungují a jak je možné dané jevy využít v praxi.

## TEORIE VÝCHOVY DĚTÍ OD NAROZENÍ DO 6/7 LET

Cílem výchovy malých dětí je učení se pomocí příkladů a imitace. Mnoho času je věnováno volné hře v prostředí herny, která má imitovat domácí přátelské prostředí. Velký důraz je kladen na používání přírodních materiálů. Waldorfské panenky a hračky jsou záměrně tvořeny jako velmi jednoduché, aby tak u dítěte podporovaly větší imaginaci. Jazykové schopnosti jsou u dětí podporovány pomocí básniček a říkadel, které se děti učí memorovat. Během dne by měl být vyhrazen čas na klidový poslech pohádky interpretované učitelem či četbu knihy. Kromě toho je kladen velký důraz na cykly a procvičování zkušeností v opakujících se intervalech jako jsou denní, týdenní a měsíční rytmy, stejně tak změna ročních období a s nimi související tradice a zvyky. Waldorfská pedagogika vidí technické vymoženosti posledních let – počítače, televizi či přehrávače hudby, jako zdroj který může poškozovat pozitivní vývoj dětí v nejranějším stadiu.

## LOGOPEDICKÁ PEDAGOGIKA

Výchova dětí s logopedickou péčí probíhá pod záštitou státu. Její služba je pro děti, kterým tento typ předškolní péče doporučí lékař, financována státem, vyjma stravného. Logopedické školky jsou založeny na modelu docházení logopeda do zařízení a individuální práce s každým dítětem. Po zbytek dne jsou pak na doporučení lékaře zadána určitá řečová cvičení, které s danými dětmi vychovatelka procvičuje. Tím je dán i limitovaný počet dětí ve skupině na maximální počet 15. V současné době v ČR je dětí s logopedickými problémy více než kapacit v těchto speciálních zařízeních a výchova většiny dětí s těmito potřebami tak probíhá v prostředí klasických mateřských škol bez specializace.

## MINIŠKOLKY

S ohledem na zachování charakteru výchovy individuální péče rodinného, byl roku 2008 zanesena do zákona nová typologie předškolní výchovy. Z hlediska norem je zákon vůči tomuto typu značně benevolentní. Jedná se o neziskovou péči o děti od šesti měsíců do 7 let věku. Na jednu osobu připadají maximálně 4 děti, přičemž se do tohoto počtu počítají i děti vlastní do věkového limitu 7 let. V jednom časovém okamžiku může být v miniškolce pečováno maximálně o 4 děti. Cílem této nové typologie školek bylo vytvoření optimálních podmínek pro sladění pracovních a rodinných podmínek pro výchovu dítěte. Z praktického hlediska se jedná o rodičovskou výpomoc hlídání dětí za předpokladu zanesení do zákona. Výchova často probíhá v prostorách, kde samam vychovatelka/pečovatelka žije.



na třešni  
(lesnims.cz)





„ DÍTĚ MÁ NÁROK NA VZDĚLÁNÍ, KTERÉ MÁ BÝT BEZPLATNÉ A POVINNÉ, ALESPŮŇ V ZAČÁTEČNÍCH STUPNÍCH. “

(Deklarace práv dítěte, OSN)



## DĚTSKÁ PRÁVA A JEJICH ZAKOTVENÍ V LEGISLATIVĚ ČESKÉ REPUBLIKY

Každé dítě má stejná práva, tak jako přísluší kterékoli jiné lidské bytosti na světě. Děťstvím se rozumí doba od narození do dovršení 18 let věku, pokud tomu právní řád příslušných států nestanovuje jinak. Tato základní práva dětí upravuje Úmluva o právech dítěte, což je konvence platná mezi všemi národy. Byla zformulována na základě iniciativy Organizace spojených národů, OSN. Stanovuje občanská, politická, ekonomická, sociální a kulturní práva dětí. Úmluva o právech dítěte je právním dokumentem vycházejícím z Deklarace práv dítěte. Formou mezinárodní úmluvy o lidských právech je tak stanoven základní rámec a povaha práv příslušejících, v ideálním případě, všem dětem na světě. Dokumenty jsou otevřeny k podpisu všem státům, zatím se jich svým podpisem připojilo 193. Tyto mezinárodní dokumenty jsou platné nad rámec každého právního řádu příslušného státu.

*„Úmluva o právech dítěte je smlouvou v oblasti lidských práv, kterou ratifikoval největší počet zemí v historii. Spolu se dvěma opčními protokoly obsahuje ucelený soubor právně závazných mezinárodních norem v oblasti prosazování a ochrany práv dětí. Společně s dalšími mezinárodními a regionálními normami v oblasti práv dítěte, včetně těch, které přijala Rada Evropy, poskytují tyto nástroje pevný základ pro to, aby všechny děti mohly bez jakékoli diskriminace požívat lidských práv, a zároveň jsou výchozím bodem pro prosazování a sledování pokroku při uplatňování práv dítěte.“*

(Obecné zásady EU v oblasti prosazování a ochrany práv dítěte, úvod)

Úmluva je v dějinách lidstva první obecně závaznou právní normou týkající se práv dítěte. Je důležitá nejen pro současnost, ale i pro budoucnost, neboť otevírá možnosti ke zlepšování postavení dětí a jejich života všude ve světě. Byla přijata Valným shromážděním Organizace spojených národů dne 20. listopadu 1989. Jako součást mezinárodního práva vstoupila v platnost po ratifikaci dvaceti státy v roce 1990. Je závaznou normou pro členské státy OSN, jejichž vedoucí představitelé ji podepsali a jejich parlamenty posléze ratifikovaly. Úmluva o právech dítěte je nadřazena národním zákonům, stejně jako všechny ostatní dokumenty o lidských právech. Dne 6. ledna 1991 vstoupila v platnost v tehdejší Česko-slovenské federativní republice.

## HLAVNÍ ČTYŘI KATEGORIE PRÁV DĚTÍ JSOU:

- právo na život a přežití – zahrnuje právo na život, přiměřenou životní úroveň, bydlení, výživu a zdravotní péči;
- právo na osobní rozvoj – zahrnuje právo na vzdělání, svobodu myšlení, náboženství a přístup k informacím, ale také právo na hru a zábavu;
- právo na ochranu – zahrnuje právo na ochranu proti všem druhům krutosti, vykořisťování a zneužívání, proti svévolnému oddělení od rodiny, ale i právo na ochranu proti poškozování v systému trestního práva;
- participační právo – zahrnuje právo dětí svobodně vyjádřit své názory a mít slovo v záležitostech ovlivňujících jejich život.

## VÝBĚR ZE ZÁSAD DEKLARACE PRÁV DÍTĚTE, NEW YORK, 20. 11. 1959:

*„Dítě požívá všech práv stanovených v této Deklaraci. Tato práva má bez výjimky každé dítě, bez rozlišování nebo diskriminace podle rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, náboženství, politického nebo jiného smýšlení, národnostního nebo sociálního původu, majetku, rodu nebo postavení, ať již jeho samého, nebo jeho rodiny.“*

*„Dítě má od narození právo na jméno a na státní příslušnost.“*

*„Dítě má nárok na vzdělání, které má být bezplatné a povinné, alespoň v začátečních stupních. Má mu být poskytována výchova, která pomáhá zvýšit jeho všeobecnou kulturní úroveň a umožní mu na základě stejných příležitostí rozvíjet jeho schopnosti, úsudek a smysl pro morální a sociální odpovědnost a stát se tak platným členem společnosti.“*

## VÝBĚR Z ÚMLUVY O PRÁVECH DÍTĚTE, NEW YORK, 20. 11. 1989,

vyjadřující se k tématu vzdělání: a právu na hru dětí

*„Státy, které jsou smluvní stranou úmluvy, uznávají právo dítěte na vzdělání a s cílem postupného uskutečňování tohoto práva a na základě rovných možností zejména:*

- a) zavádějí pro všechny děti bezplatné a povinné základní vzdělání,
- b) podněcují rozvoj různých forem středního vzdělání zahrnujícího všeobecné a odborné vzdělání, činí je přijatelné a dostupné pro každé dítě a přijímají jiná odpovídající opatření, jako je zavádění bezplatného vzdělání a, v případě potřeby, poskytování finanční podpory,
- c) všemi vhodnými prostředky zpřístupňují vysokoškolské vzdělání pro všechny podle schopností,
- d) zpřístupňují všem dětem informace a poradenskou službu v oblasti vzdělání a odborné přípravy k povolání,
- e) přijímají opatření k podpoře pravidelné školní docházky a ke snížení počtu těch, kteří školu nedokončí.“

a právu dětí na hru a volný čas:

*„Státy, které jsou smluvní stranou úmluvy, uznávají právo dítěte na odpočinek a volný čas, na účast ve hře a oddechové činnosti odpovídající jeho věku, jakož i na svobodnou účast v kulturním životě a umělecké činnosti.“*

V otázce dodržování úmluvy ji ve všech státech kontroluje Výbor pro práva dítěte OSN. Úmluva se dotýká dvou hlavních témat – a to práva dítěte a povinnosti státu. Mezi základní práva dítěte patří například právo na život, právo na jméno, právo na zajištění ochrany a pomoci poskytované státem, pokud je dítě zbaveno rodinného prostředí. Mezi povinnosti státu vzhledem k dítěti patří například to, že stát musí přijmout opatření ke snížení dětské úmrtnosti, k zajištění podpory středního vzdělání, které je buďto bezplatné, nebo je dítěti v případě nutnosti poskytnuta finanční pomoc, k ochraně dětí před mučením, zbavením svobody, k podpoře re-integrace dětí, se kterými bylo nelidsky zacházeno, k zajištění odpovídající péče matce před porodem a mnoho dalších.

Porušování těchto práv je trestné dle právního řádu příslušného státu.

## SITUACE V ČESKÉ REPUBLICE, DEMOGRAFIE, LEGISLATIVA A NA NÍ NAVAZUJÍCÍ TYPOLOGIE

Mateřská škola je předškolní zařízení navazující na výchovu dětí v rodině a v součinnosti s ní zajišťující všestrannou péči dětem zpravidla ve věku od tří do šesti let, případně do doby jejich nástupu do základní školy. Měla by být místem osobnostního rozvoje dítěte, místem získávání sociálních zkušeností, poznatků o světě i místem specifické přípravy na pokračující vzdělávání.

*„Na mateřské školky jsou dnes pořadníky. Přednost mají děti z příjmově slabších rodin. Ano, je to bohužel tak. Po roce 1989 nastal výrazný pokles porodnosti, což se projevilo hromadným rušením mateřských škol. Pokles počtu jeslí souvisel s jejich malou popularitou a nevhodností k péči o nejmenší děti. Nyní záleží na místních podmínkách v obcích, zda mohou pružně reagovat na dnešní demografický vývoj a do předškolních zařízení rozumně investovat.“*

(MPSV, tiskové zprávy)

## SLUŽBY PÉČE PRO DĚTI DO TŘÍ LET VĚKU

Tento typ služeb není v České republice příliš rozvinutý. Z výzkumu VÚPSV provedeném v roce 2004 lze nicméně vysledovat, že nabídka služeb péče o děti mladší tří let věku neodpovídá poptávce rodičů, o čemž svědčí i fakt, že mateřské školky navštěvuje až 25% dětí mladších 3 let. Otázka zabezpečení péče o děti do 3 let věku v ČR je přitom předmětem poměrně časté mezinárodní kritiky. (MPSV)

## JESLE

Jedná se o typ zdravotnického zařízení, který legislativně není zanesen do vzdělávací soustavy. V průběhu 90. let došlo k významnému poklesu počtu těchto zařízení ze 1043 v roce 1991 na 49 zařízení v roce 2007. Jde o tzv. zvláštní dětská zařízení léčebně preventivní péče, který pečují o všestranný rozvoj dětí ve věku do tří let.

## MATEŘSKÉ ŠKOLY: péče o předškolní děti od tří let věku

Vzdělávání v posledním ročníku mateřské školy zřizované státem, krajem, obcí nebo svazkem obcí se poskytuje bezúplatně. Mateřské školy zřízené státem, obcí, krajem, svazkem obcí. Kromě státem zřizovaných předškolních institucí existuje ještě celá řada soukromých předškolních zařízení. Stát v tomto případě poskytuje zřizovatelům dotace na provoz.

*„Ve školním roce 2007/2008 bylo v České republice 4 808 mateřských škol s 12 698 třídami, ve kterých vyučovalo 22 744 učitelek, resp. učitelů, a které navštěvovalo 291 194 dětí. Počet mateřských škol se v období 1989/90 a 2007/08 snížil o 2 520, tedy o více než 34 %, počet dětí tyto školy navštěvujících poklesl o 103 970, tj. o 26 %, počet tříd o 3 361, tj. o 21 %, a počet učitelek o 9 046, tj. o 28 %.“*

(Výzkumný ústav práce a sociálních věcí, projekt HR162/07)

## PROVOZ MATEŘSKÉ ŠKOLY, OTEVÍRACÍ HODINY

*„Naprostá většina (95 %) dotázaných mateřských škol má celodenní provoz, tj. poskytuje dětem vzdělávání déle než 6,5 hodiny denně, nejdéle však 12 hodin denně, 4 % škol mají provoz pouze polodenní (maximálně 6,5 hodin denně) a jen 1 % jsou školy internátní, které poskytují dětem celodenní vzdělávání i*

*Ve školách s celodenním provozem přitom dochází po většinu měsíce na celý den v průměru 83 % dětí. Z hlediska homogenity a porovnatelnosti souboru sledujeme při studiu otevíracích hodin a průměrné otevírací doby pouze mateřské školy s celodenním provozem.*

*Otevírací hodiny mateřských škol do značné míry determinují disponibilní čas rodičů, případně jednoho z rodičů, který dítě do zařízení vodí a vyzvedává. Školky jsou v provozu od časných hodin (viz tabulka), v 6 hodin ráno je otevřeno 20 % zařízení, o půl sedmé ráno již 82 % zařízení a v 7 hodin téměř všechny z dotázaných*

*mateřských škol (99 %). Maximální doba, do kdy je MŠ v provozu, je v našem souboru 18 hodin, minimum je 14 hodiny (viz tabulka). Z hlediska velikostních kategorií obcí nejsou přílišné rozdíly v tom, kdy průměrně ráno mateřské školy otevírají, podstatnější se jeví rozdíly v tom, kdy odpoledne zavírají. V největších obcích (nad 50 000 obyvatel) zavírají MŠ v průměru v 16 hodin a 31 minut, v nejmenších obcích do 500 obyvatel je to o hodinu dříve, v průměru v 15 hodin a 37 minut. Tyto odlišnosti se tedy projeví v celkové délce, po kterou je mateřská škola přes den v provozu.“*

(Výzkumný ústav práce a sociálních věcí, projekt HR162/07)

## LEGISLATIVNÍ POŽADAVKY NA PROVOZ MATEŘSKÝCH ŠKOLEK

## Zřizování mateřských škol

Předškolní vzdělávání není povinné, obec tedy nemusí zajistit místa v mateřské škole s výjimkou dětí v posledním roce před zahájením povinné školní docházky, nicméně obec má ze zákona povinnost pečovat o potřeby svých občanů, a tudíž i tím, že zřídí mateřskou školu.

Základní právní rámec pro činnost mateřské školy stanovuje školský zákon (zákon č. 561/2004 Sb.) a další právní předpisy:

vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, ve znění vyhlášky č. 43/2006 Sb.

## výběr ze zákona:

*Předškolní vzdělávání má 3 ročníky. V prvním ročníku mateřské školy se vzdělávají děti, které v příslušném školním roce dovrší nejvýše 4 roky věku. Ve druhém ročníku mateřské školy se vzdělávají děti, které v příslušném školním roce dovrší 5 let věku. Ve třetím ročníku mateřské školy se vzdělávají děti, které v příslušném školním roce dovrší 6 let věku, a děti, kterým byl povolen odklad povinné školní docházky.*

*Mateřská škola s jednou třídou má nejméně 15 dětí, mateřská škola se dvěma a více třídami má nejméně v průměru 18 dětí ve třídě. Jeli v obci pouze jedna mateřská škola s jednou třídou, má nejméně 13 dětí, jediná mateřská škola v obci se dvěma a více třídami má nejméně v průměru 16 dětí ve třídě. Třída mateřské školy se naplňuje do počtu 24 dětí. Třída, ve které jsou zařazeny děti se zdravotním postižením, má nejméně 12 dětí a naplňuje se do počtu 19 dětí. Do jedné třídy mateřské školy lze zařadit děti z různých ročníků.*

*Dětem se speciálními vzdělávacími potřebami je zabezpečena nezbytná speciálně pedagogická podpora.*



# DEMOGRAFICKÉ ÚDAJE

PORODNOST V ČR LETECH V 1961-2010

NAROZENÍ



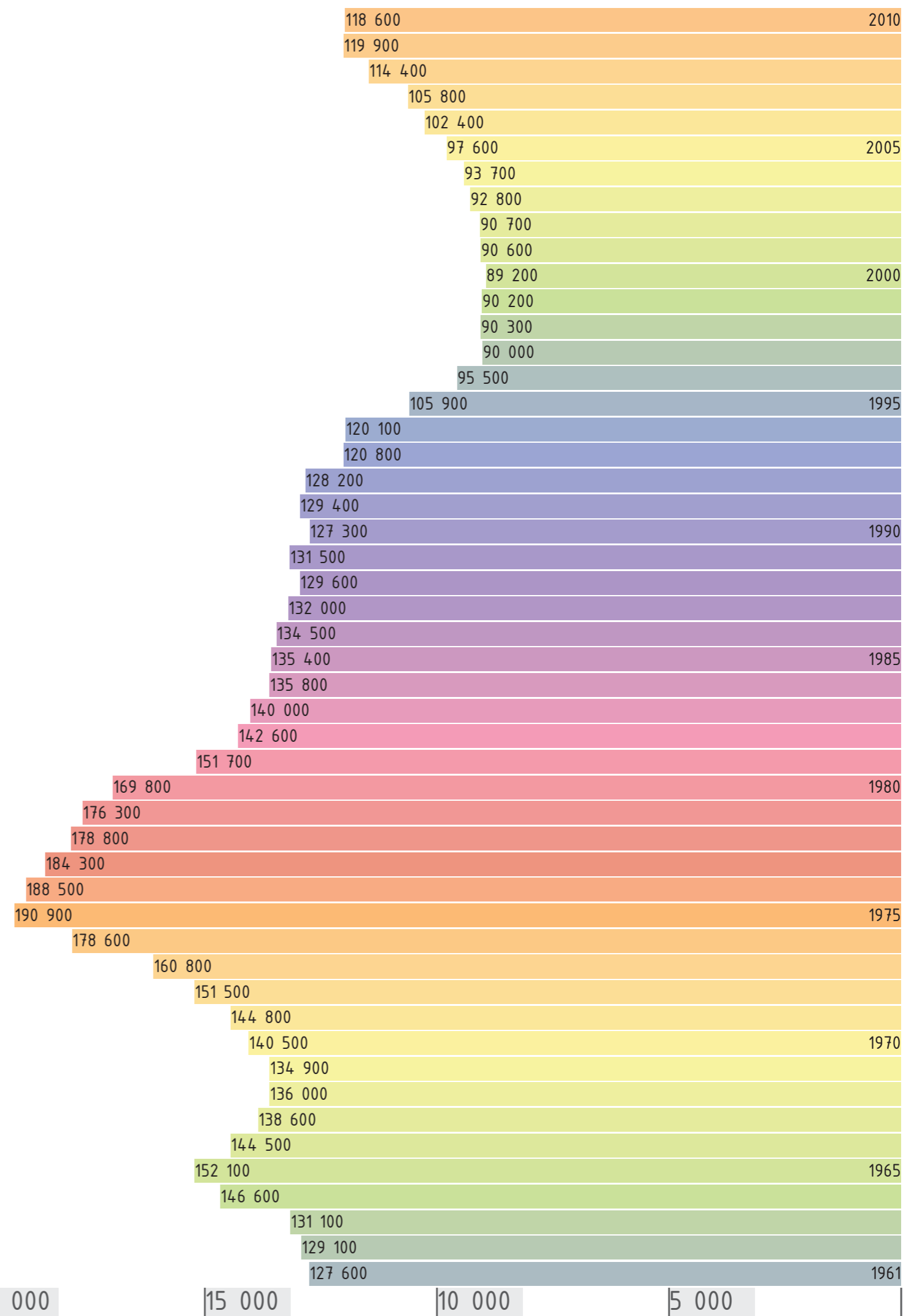
20 000

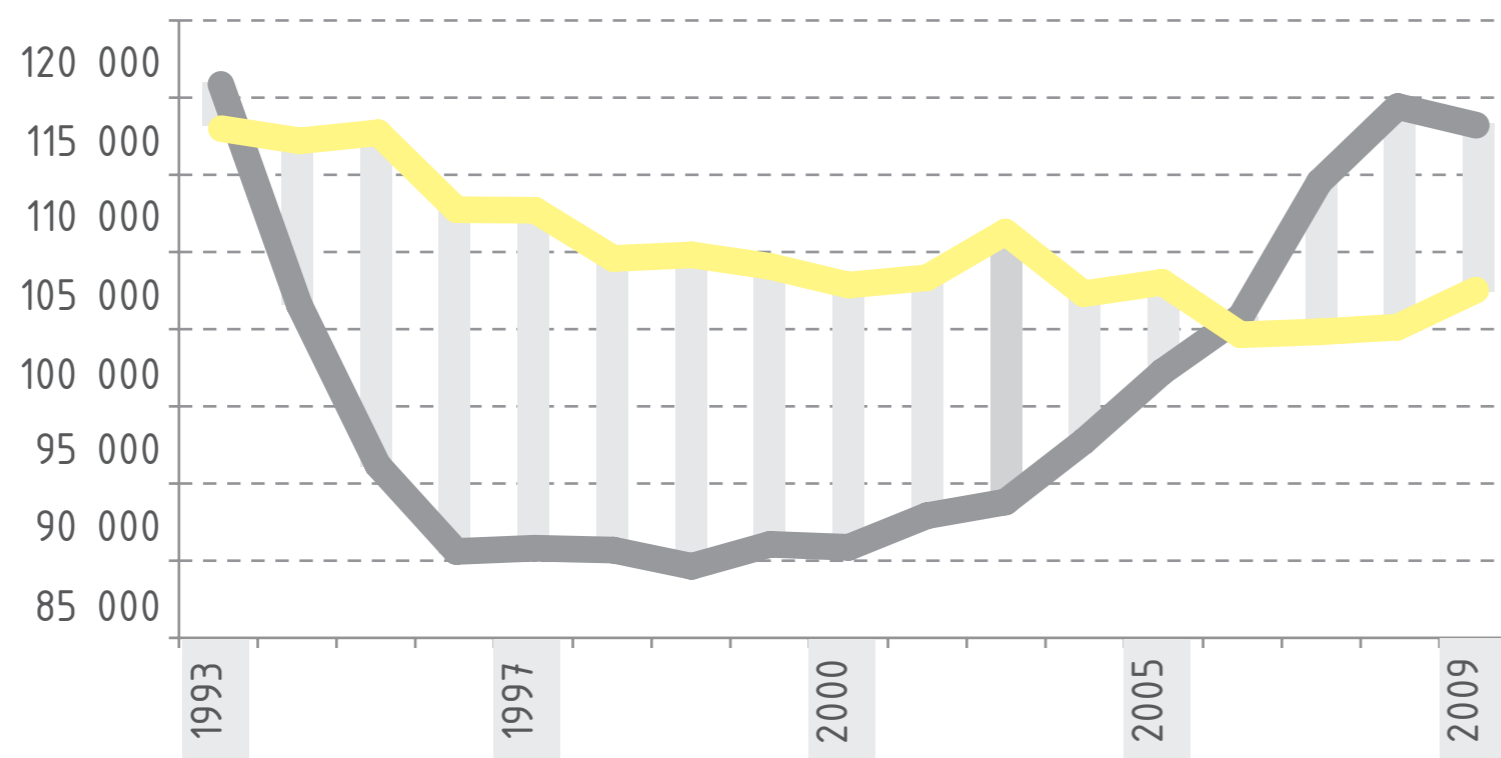
15 000

10 000

5 000

0





#### ČASOVÉ PODMÍNKY PROVOZU

Mateřská škola s celodenním provozem poskytuje dětem vzdělávání déle než 6,5 hodiny, nejdéle však 12 hodin denně, mateřská škola s polodenním provozem nejdéle 6,5 hodiny denně.

#### POČET PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ A VELIKOST SKUPINY DĚTÍ

Školský zákon stanovuje, že mateřskou školu navštěvují děti ve věku zpravidla od 3 do 6 (7) let. Podle vyhlášky o předškolním vzdělávání má MŠ nejméně 13 dětí (pokud je jednotřídní a je jediná v obci), třída MŠ se naplňuje do počtu 24 dětí, ze zákona může zřizovatel povolit výjimku až na 28 dětí ve třídě. V § 5 citované vyhlášky se stanovuje, že ředitel mateřské školy určí k zajištění bezpečnosti dětí při pobytu mimo místo, kde se uskutečňuje vzdělávání, počet pedagogických pracovníků tak, aby připadalo na jednoho pedagogického pracovníka nejvýše 20 dětí z běžných tříd, nebo 12 dětí ve třídě, kde jsou zařazeny děti se zdravotním postižením.

#### ZÁZEMÍ

Česká legislativa upravuje ve vyhlášce č. 410/2005 Sb. hygienické požadavky na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých. Prostorové podmínky a vnitřní uspořádání v zařízeních pro děti předškolního věku musí umožňovat volné hry dětí, jejich odpočinek, osobní hygienu s otužováním a tělesná cvičení. Na 1 dítě musí plocha denní místnosti užívané jako herna a ložnice činit nejméně 4 m<sup>2</sup>; je-li ložnice stavebně oddělená, musí plocha denní místnosti činit nejméně 3 m<sup>2</sup> na 1 dítě.

#### HYGIENA

Se zázemím mateřské školy úzce souvisí hygiena. Požadavky na hygienické zařízení stanovuje vyhláška č. 410/2005 Sb.

Počty hygienických zařízení pro děti předškolního věku se stanoví takto: záchody a umývárny u těchto zařízení se nedělí podle pohlaví a na 5 dětí musí připadat 1 dětská mísa a 1 umývadlo. Umývárna v provozovnách pro děti předškolního věku musí být přímo osvětlena a větratelná. Umývadla se umísťují zpravidla ve výši 50 cm, výtokový ventil ve výši 60 cm nad podlahou. Umístění musí odpovídat především tělesné výšce dětí. Umývadla musí být napojena na společnou mísici baterii, osazenou mimo dosah dětí. Umývárna se vybavuje 1 až 2 sprchami řešenými tak, aby děti mohly vstupovat do sprch bez cizí pomoci. V zařízeních pro výchovu a vzdělávání musí být odvětraná úklidová komora s omyvatelnými stěnami, vybavena výlevkou s přívodem tekoucí pitné a teplé vody včetně odtoku vody.

PŘIROZENÝ  
PŘÍRŮSTEK





vikýř

prvek přiblížení se dětskému měřítku – schůdky, které vedou až k vikýři



## ERGONOMICKÉ POŽADAVKY

Pro mateřské školy je řada nábytku dána předpisem.

Výška dítěte:	Výška dítěte:	Výška dítěte:
88 – 100 cm	100 – 112,5 cm	112,5 – 127,5 cm
Výška desky stolu:	Výška desky stolu:	Výška desky stolu:
44 cm	46 cm	52 cm
Výška sedáku židle:	Výška sedáku židle:	Výška sedáku židle:
24,5 cm	26 cm	30 cm

Podle věkových skupin se vyrábí i zmenšené záchodové mísy pro děti předškolního věku. Rovněž umývadla pro děti se umísťují v předškolních zařízeních i na prvním-  
stupni do snížené výšky.

Školní budova musí být svými ostatními rozměry, jako jsou šířku únikových cest, rozměry dveří, světlé výšky místností i rozměry schodů navrhována zásadně pro dospělé lidi.

## BEZBARIÉROVOST STAVEB

S architektonickým řešením konkrétní budovy souvisí téma bezbariérovosti. Je potřeba zpřístupnit veřejné budovy, jako jsou školy, osobám s omezenou schopností pohybu a orientace.

Děti s omezenou schopností pohybu se do života nejlépe připraví integrací do skupiny nehandicapovaných dětí, to znamená, že mohou navštěvovat školu společně se svými vrstevníky.

Zejména u školních budov je nezbytné, aby prostředky pro usnadnění pohybu, výtahy, zvedací plošiny, rampy a hygienická zařízení pro invalidy byly umístěny tak, aby se děti se sníženou pohyblivostí po škole pohybovaly společně se svými vrstevníky, přestože k naplnění předpisu stačí i zcela oddělená a jinde v budově situovaná cesta, která sice umožňuje přístupnost pro invalidy, ale psychicky je izoluje ze skupiny svých vrstevníků.

## JESLE – VLIV PROSTŘEDÍ

V dětských jeslích je pro nejmenší děti nejdůležitější zejména bezpečnost a vnitřní ergonomická kvalita prostoru. Kladný vztah k zařízení si vytvářejí zejména kladným vztahem k sestřím, které se o ně starají, v optimálním případě zde vzniká vztah připoutání obdobný vztahu k matce.

V mateřské škole je již vliv prostředí pro děti velmi důležitý. Již nenavazují tak silný vztah k učitelkám a přitom teprve vznikají vztahy ve skupině vrstevníků. Jejich kladný vztah k cizímu prostředí je pak dán přívětivostí prostředí a jeho schopností evokovat v dítěti vybavením, členěním a prostorovými možnostmi hravost. Dá se shrnout, že mateřská škola by měla být pro dítě hračkou, která by mu umožnila objevování příjemných podnětů. Děti nejsou často schopné pochopit strukturu složitějších prostorů a mohou u mít pocit obavy z tajemna. Proto by nemělo docházet při přibližování měřítko prostoru a zařízení velikosti dítěte k tomu, aby prostory byly nepřehledné a pro dítě příliš záhadné.

Členění a využívání prostor by mělo odpovídat měřítku svých malých uživatelů. U dětí by proto mělo respektovat jejich drobnou velikost a pohledový horizont.

## POZEMEK PŘEDŠKOLNÍHO ZAŘÍZENÍ

Pozemek pro jakékoliv školské zařízení musí poskytovat dobré, hygienicky nezávadné prostředí. To se týká jak otázky znečištění prostředí, tak problému zatížení pozemku hlukem. Toto znečištění se nevztahuje pouze na budovy, ale i na pozemek. Proto není vhodné umísťování školských pozemků v bezprostřední blízkosti zdrojů znečištění, jako jsou velké průmyslové areály, ale také hlavních dopravních tahů, což má zásadní důsledky při rozmísťování školských zařízení v rámci města. Další parametr, který ovlivňuje pozemek je jeho sklon. Optimální pro využití pozemku je sklon terénu do 10 %, směrem k osluněným stranám, tj. k jihu, případně na východ a na západ. Na severní stranu je vhodný sklon do 5 %. Větší sklon terénu i jeho nepravidelnost není nepřekročitelnou podmínkou, předurčuje však urbanistické řešení školského areálu a racionální využití pozemku. Méně vhodné podmínky, ale i hluk na hranici pozemku vyšší než 50 dB (A), vyžadující odstínění protihlukovou zdí nebo valem, vedou většinou ke zvětšování nároků na plošnou výměru pozemku školy nad minimální požadavky dané předpisem.

Pro umísťování mateřských škol platí v evropské praxi obdobné zásady jako pro základní školy, pouze docházková vzdálenost je menší. Je stanovena dobou 15 minut. Mateřské školy představují ve městě budovy, které nejsou příliš velké a rozlehlé, ale mají velké nároky na velikost pozemku. Pro novou výstavbu u nás platí poměrně striktní požadavky stanovené předpisem. V 60. letech bylo počítáno:

U dětských jeslí – 12 dětí na 1000 obyvatel a 15–20 dětí na jedno oddělení.  
U mateřských škol pak cca 50 dětí na 1000 obyvatel a 30 dětí na jedno oddělení.  
V současnosti je: 30 (20–40) dětí ve věku pro mateřské školy na 1000 obyvatel a 24 dětí na jednu třídu.

Budovy mateřských škol mají omezený počet nadzemních podlaží na maximálně DVĚ. Plocha pozemku a docházková vzdálenost

## PLOCHY ŠKOLSKÉHO POZEMKU JSOU :

Nezastavěná plocha pozemku: 30 m<sup>2</sup> na žáka  
Plocha dětského hřiště musí být minimálně: 4m<sup>2</sup> na žáka  
Zbývající část nezastavěné části pozemku tvoří kromě komunikačních ploch, které mají být minimalizovány, plochy sadových úprav, které jsou zatravněny a jsou na nich vysazeny skupiny stromů a keřů. Je zapotřebí dbát na to, aby rostliny nebyly jedovaté nebo zdraví poškozující – tisy, škumpy a mnoho jiných rostlin. Pozemek mateřských škol musí být vždy oplocen.

Docházková vzdálenost do mateřské školy je 400 m – tj. 10 – 15 minut dětské chůze.

## HŘIŠTĚ NA POZEMKU, ZELEŇ, DOPRAVA

Prvky na hřišti musí velikostí a náročností odpovídat věku dětí do 3 let. Je vhodné, aby byl terén částečně nerovný.  
Je nutno zřídit 1 parkovací místo na 5 žáků, z toho je 90% krátkodobých na 10–15 minut. Je nutné vyřešit příjezd zásobovacích vozidel.







Jednotlivé prvky interiéru by měly vyhovovat nejen dětem, ale také dospělým v interiéru je proto velmi důležité umisťovat jednak nábytek ergonomicky vhodný pro děti v kombinaci se zařízením pro dospělé, a na druhé straně je nutné dbát na citlivé a plynulé propojení obou odlišných měřítek



## ZAŘÍZENÍ JÍDELNY

Jídelna jako odbytová část stravovacího úseku je řešena tak, že má přímou návaznost na výukové prostory, ale je vhodné oddělení proti pronikání pachů z jídelny a kuchyně do zbývajících částí školy. V případě mateřských škol je konzumace vázána na prostor pracovních jednotlivých tříd nebo na společnou jídelnu mateřské školy v obou případech se zvláštní dokončovací kuchyní. Pokud není ve školce společná jídelna, zřizuje se na každém oddělení přípravná pokrmy. V přípravně se rozdělují jídla dopravené z kuchyně a je tam skladováno a myto i stolní nádobí. Strava pro děti, obědy a svačiny se připravují v kuchyni, která je napojena na hospodářský příjezd. Potřeba pitné vody u předškolních zařízení – 60 l vody na 1 dítě na 1 den

## MÍSTNOSTI SPOLEČNÉHO ZÁZEMÍ

V úrovni zahrady je zřízen sklad zahradních hraček společný pro všechna oddělení s letní umývárnou s minimálně 2 dětskými umyvadly a jednou dětskou záchodovou mísou.

Budovy mateřských škol se zřizují optimálně přízemní, u větších zařízení případně dvou podlažní. Mateřská škola, na rozdíl od jeslí, je zařízením zařazeným do vzdělávací soustavy. V prvních ročnících svým programem spíše zaměřené na výchovu a úzkou spolupráci s rodinou. Přípravný školní ročník, tj. Rok před nástupem do první třídy, může být zajišťován jednak v mateřské škole nebo ve škole, kde dítě zahájí školní docházku.

Základní jednotkou mateřské školy je třída pro maximální počet 24 dětí. Pro tento počet se zřizují z hygienických důvodů samostatné celky pro každou třídu, které se spojují maximálně po 4-5 – tj. V maximální kapacitě 96-120 dětí.

## MÍSTNOST PRO POBYT DÍTĚTE

Prostorové nároky místnosti na jedno dítě jsou minimálně 4 m<sup>2</sup> – při výšce stropu menší než 3 m tedy alespoň 12m<sup>3</sup> na jedno dítě. Pro odpočinek slouží místnost s lehátko o rozměrech 1450x650 mm a výšce 25 cm. Lehátka jsou umístěna přibližně 30 cm od sebe. V době mimo odpočinek, jsou umístěna společně s ložním prádlem v řádně provětrávaných prostorách. Denní místnosti by měly být přímo spojeny s terénem.

## ŠATNA

Minimální výměra šatny pro každé oddělení zvláště by měla být 16 m<sup>2</sup> a měla by umožňovat pomoc rodičů při převlékání. Na jedno dítě připadá minimálně 30 cm převlékácké lavičky.

## ZÁCHODY

Záchody se zřizují společně s 1 záchodovou mísou na 5 dětí. Záchodové mísy mohou být děleny přepážkami výšky 1,2m. Záchody bývají spojeny s umývárnou, která by měla sloužit i pro osvojení základních hygienických návyků. Plošná výměra je minimálně 12m<sup>2</sup> s 5 umyvadly umístěnými ve výšce 500 mm a jedno umyvadlo pro učitelku umístěné v normální výšce.

( výběr z: Školské stavby, skriptum ČVUT, Z. Stýblo )





< Zaragoza, Španělsko

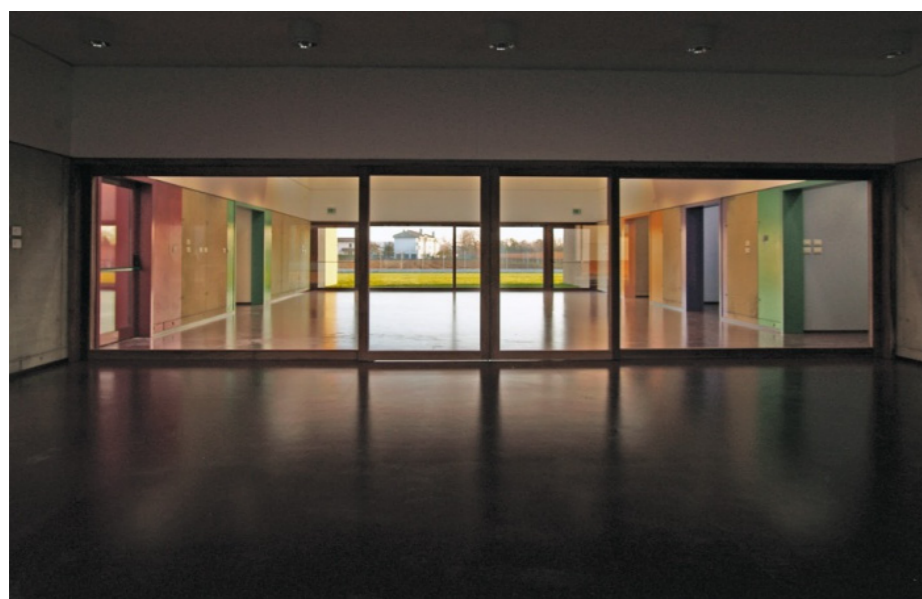
# ŠPANĚLSKO



Les Cabanyes, Barcelona, Španělsko >







< Scuola dei bambini in Covolo, Treviso, Itálie

## ITÁLIE

Scuola Arcobaleno, Prato, Itálie >





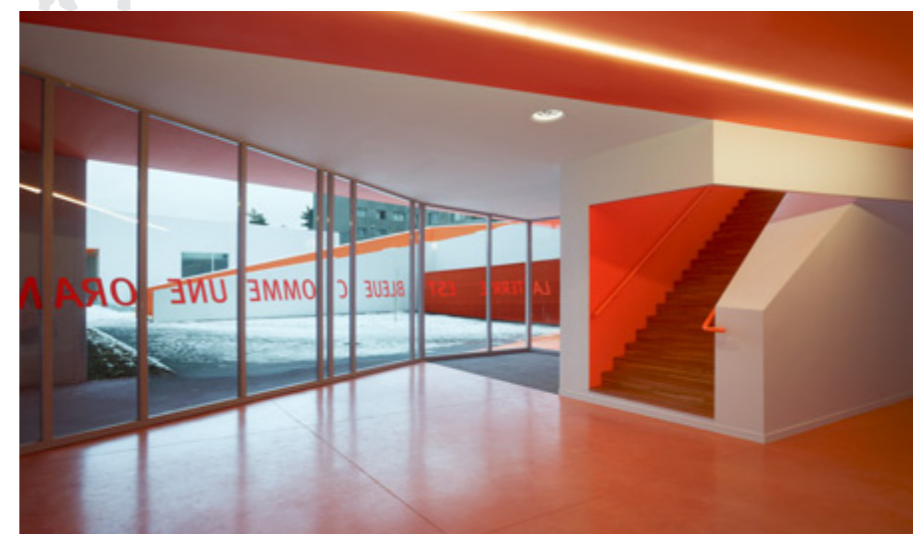


< Epinay, Francie

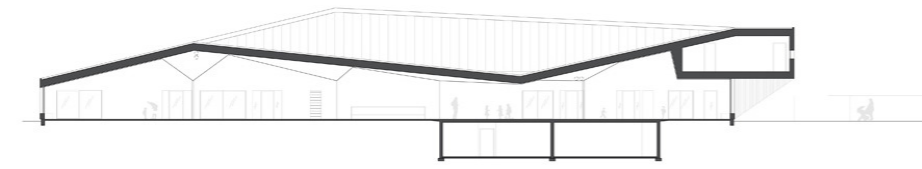
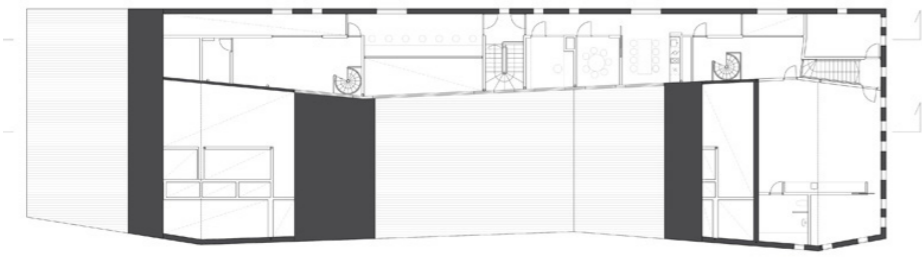
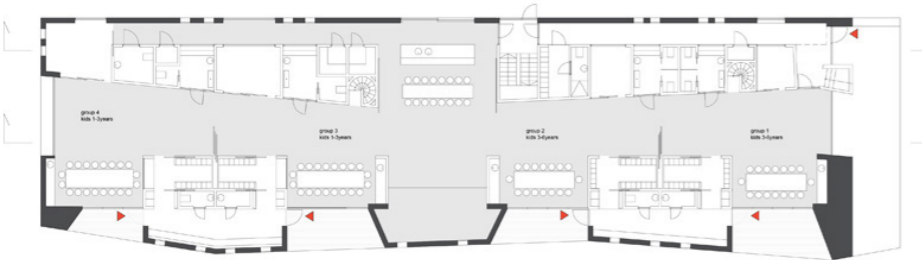
# FRANCIE



École Josephine Barker, Paříž, Francie >







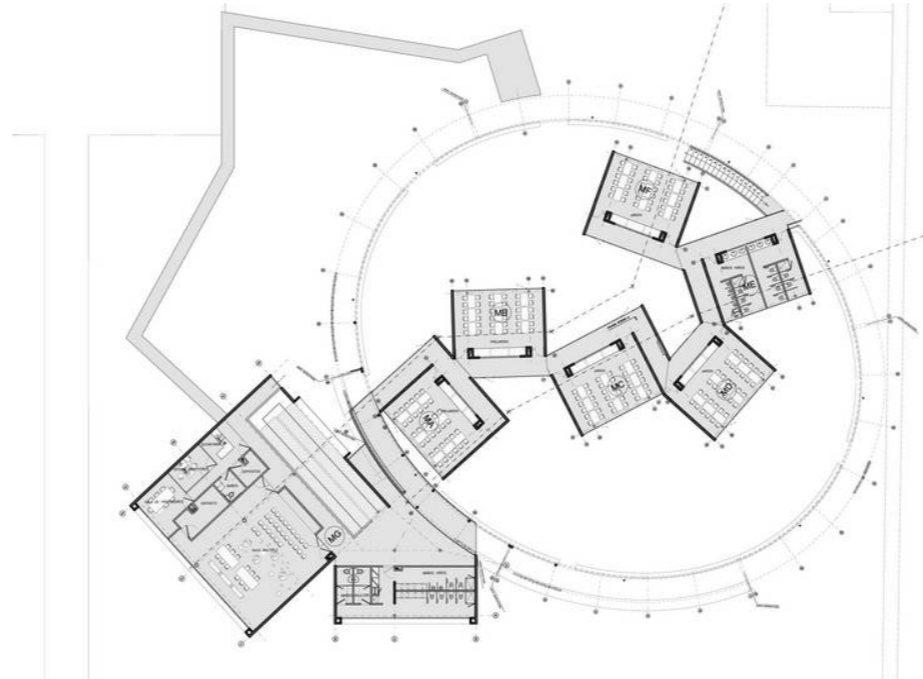
< Fageborg, Oslo, Norsko

# SKANDINÁVIE

Tellus, Stockholm, Švédsko >

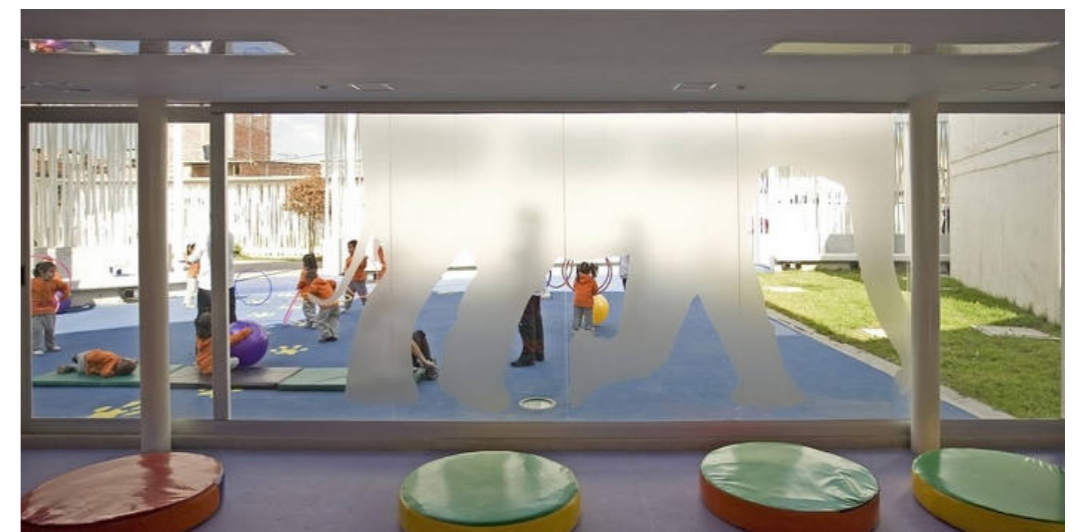




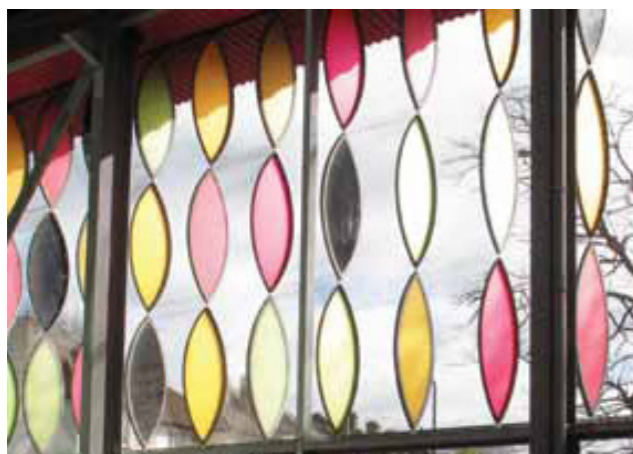


< El Porvenir, Bogota, Kolumbie

# KOLUMBIE

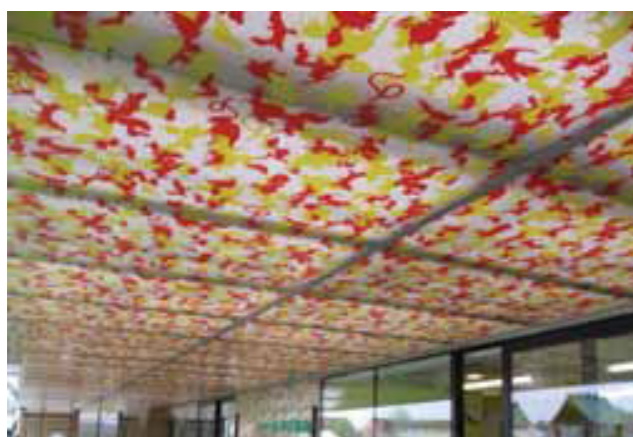






interaktivní pojetí fasády

výtvarné pojetí stropu



práce s organickými tvary a přírodními materiály



### VÝVOJOVÁ PSYCHOLOGIE DÍTĚTE 3-6 LET

Tato vývojová fáze začíná po třetím roce života a končí nástupem do školy. Dítě v předškolním období asi nejvíce charakterizuje silná snaha být aktivní a přenášet již získané a právě získávané schopnosti do praxe.

Myšlení předškolního dítěte je typické svým EGOCENTRISMEM a vázaností na přítomnost a vnější znaky. Důsledkem sebestřednosti myšlení je ZKRESLOVÁNÍ takové reality, která dítěti z nějakého důvodu nevyhovuje – pokud je neúplná, subjektivně ohrožující nebo ji dítě nedokáže pochopit, neváhá skutečný stav věcí doplnit nebo překroutit. Dítě je také přesvědčené o tom, že svět je přesně takový, jak se mu jeví. Ve svých úsudcích hodně spoléhá na nápadné vnější znaky, přičemž ignoruje ostatní, méně nápadné vlastnosti objektů.

Dítě si začíná "mluvit pro sebe" – mluví nahlas, ale jeho proslov není určen nikomu dalšímu. Tento typ projevu předchází tzv. vnitřní řeči, komunikaci sama se sebou, která se bude později uplatňovat v přemýšlení a regulaci chování.

Pro tento věk je typická velmi ŽIVÁ PŘEDSTAVIVOST, a to tak živá, že představy dítě občas přimíchá k realitě. O "skutečnosti" výsledné směsi je pak pevně přesvědčeno. Podobným způsobem mění i vzpomínky. Tím si dítě přizpůsobuje realitu vlastním potřebám, což má velký význam pro vyváženost jeho duševního života. S touto fantazijní úpravou skutečnosti souvisí problém LHANÍ předškolních dětí. Dítě v tomto věku málokdy lže v pravém slova smyslu – lež je totiž složitá mentální operace, kterou předškolák neovládá. Takže pokud tvrdí, že "tu vázu neshodil, ona spadla sama", je téměř jisté, že je o pravdivosti svého tvrzení přesvědčen a ze svého hlediska tedy nelže. Shodil vázu, ta se rozbila, dostal strach z trestu a aby se toho strachu zbavil, ve svých představách si celou událost převyprávěl a nové verzi uvěřil.

Začíná se rozvíjet SVĚDOMÍ, jehož existence se navenek projevuje jako pocity viny dítěte při porušení nějaké – již přijaté – normy. IDENTITA dítěte je tvořena tím, jak je hodnoceno ostatními, pro něj významnými, lidmi. Dítě se chce podobat rodičům a tak nekriticky přejímá jejich způsoby chování, názory atp.

Do této vývojové etapy spadá i vytvoření POHLAVNÍ IDENTITY. Jeho zájem o genitální oblast a zkoumání rozdílů mezi mužem a ženou jsou v tomto období normální. S rozvojem pohlavní identity souvisí převzetí pohlavní role. Ztotožnění se s příslušnou pohlavní rolí je výsledkem sociálního učení. Děti jsou v tomto ohledu velmi citlivé, důrazně odmítají věci typické pro druhé pohlaví a upřednostňují kontakt s vrstevníky téhož pohlaví.

Projevem pokračujícího OSAMOSTAŇOVÁNÍ SE z vazby na rodiče je zájem o kontakt s vrstevníky. Nejvýznamnější rozdíl mezi vztahem s rodiči a vztahem s vrstevníky je v symetrii – vzhledem k rodičům je dítě v podřízené pozici, zatímco s vrstevníky vstupuje do ROVNOCENNÉHO VZTAHU. Předškolní dítě si za kamaráda vybírá dvojníka, tj. někoho, kdo se mu subjektivně co nejvíce podobá. To je důsledkem stále přetrvávajícího egotismu, kdy dítě za ideálního kamaráda považuje někoho přesně stejného, jako je ono samo.

Typické a normálně se vyvíjející dítě v předškolním věku je hravé, aktivní, projevuje živý zájem a snaží se uplatňovat své schopnosti v praxi. Nemá rádo jakékoli odlišnosti od normálu, protože ty příliš komplikují situaci; dítě v tomto věku tíhne k jasným a jednoduchým závěrům.

Toto období končí nástupem do školy, který je možný tehdy, když je na to dítě dostatečně zralé. Zralost se týká jak fyzické, tak i psychické oblasti. Až po 6. roce

roce nastává např. schopnost dobře rozlišovat písmena a koordinovat pohyby očí; tyto schopnosti, stejně jako delší koncentrace pozornosti nebo větší citová stabilita aj., jsou závislé na zrání centrální nervové soustavy a mozkových hemisfér.

### MOTORICKÝ VÝVOJ PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE

V tomto období se velmi výrazně zdokonaluje kvalita pohybové koordinace. Pohyby jsou přesnější, vyváženější a elegantnější. Motorický vývoj závisí hlavně na pohybových podmínkách, které má dítě vytvořeno pro svůj rozvoj. Z jemné motoriky se nejvíce rozvíjí souhrn drobného svalstva prstů.

Ze základních motorických schopností a dovedností, které by pětileté dítě mělo ovládat, jsou to hlavně chůze pozpátku a chůze po schodech se střídáním nohou, v rámci možností se naučí dělat kotouly a udržet rovnováhu na jedné noze. Dále jezdí na tříkolce a podobných vozítkách, podle vzoru nakreslí různé útvary a napíše různá písmenka, dobře zachází s tužkou a fixem, stříhá nůžkami naznačené linky a už je zcela zřejmé, která ruka je dominantní. V předškolním věku by dítě mělo bez problémů zvládat sebeobsluhu.

### KOGNITIVNÍ VÝVOJ PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE

Dítě vyjadřuje pojmy, které je možno vnímat jen pouhým okem, je fixováno na viditelné znaky. Usuzování a vyvozování závěrů již není problémem, ale opět se to týká zrakového vjemu. Myšlení se totiž řídí jen názorým poznáváním a ne logickými operacemi. Dítě nedokáže rozlišovat základní vztahy a vnímá celek jako spoustu malých částí. Dále se rozvíjí sluchová a zraková diferenciací. Co se týká představ, je barvivost a bohatost neomezená. Dítě si svoje mezery mezi vnímanými jevy doplňuje smyšlenkami, které považuje za pravdivé. Nejvíce se vnímání rozvíjí na základě vlastních prožitků.

Dítě, jakmile uspokojí svou potřebu zdánlivě lehce dosažitelnou činností, upustí od konkrétní věci, pro kterou se nadchl. Velmi často je jeho vůle kolektivní. Svůj cíl rád plní s přátelskými vrstevníky. To dělá hlavně za účelem akceptace a snahy zalíbit se či udělat dojem.

interaktivní exteriérové lamely ve školce Kekec ve Slovinsku





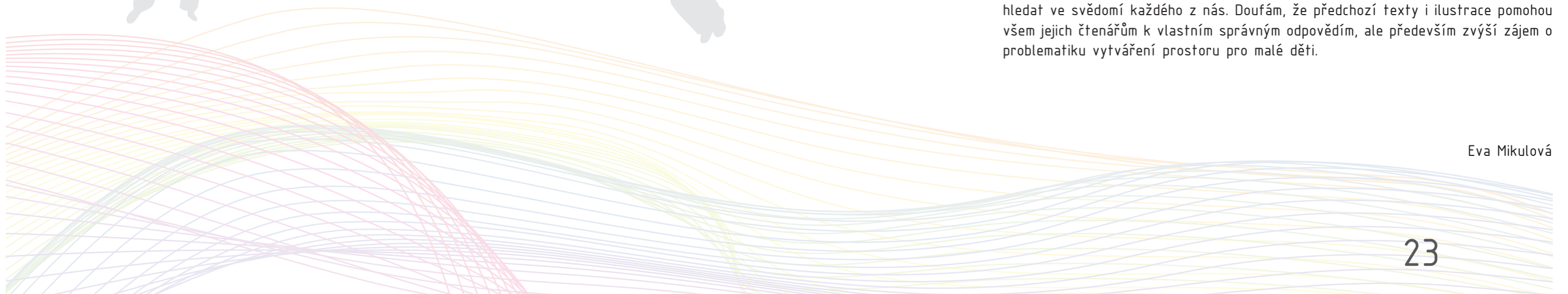
O tom, že výchova předškolních dětí má v životě jedince velký význam svědčí fakt, že se jí snažilo zabývat mnoho myslitelů, filosofů, lékařů, pedagogů, architektů a dalších profesí.

V průběhu staletí se její vnímání vytříbilo do podoby, jakou známe nyní. Nutno podotknout, že cesta to byla trnitá. Jedním z prvotních a základních úkolů bylo pochopení, k čemu vlastně výchova jako taková slouží. Není to pouze otázka rozdílů – děti zlobí/jsou hodné, děti mají /nemají znalosti... Součástí této cesty bylo především uvědomění si, že výchova všech lidských jedinců jako taková je klíčem k úspěchu celé společnosti. Výuka a výchova by neměly sloužit jako nástroj ke zvýhodnění jedné skupiny nad druhou, neměly by být prostředkem, díky kterému se mohou jedni odlišovat od druhých – jako tomu bylo v dobách antiky, kdy otrokům toto privilegium nenáleželo. Naše společnost v průběhu věků problém otroctví ve většině koutech světa vyřešila, nicméně s pokrokem a neustálými změnami vyvstaly problémy nové. Proto je nutné vždy na otázku výchovy a vzdělávání pohlížet s dobovým kontextem. Pro nás jsou představy Jana Amose Komenského dnes něčím naprosto běžným – oproti tomu si však nedokážeme představit, co bychom měli udělat, abychom ve společnosti odstranili ještě stále přetrvávající předsudky plynoucí z odlišné národnosti, barvy pleti, sociálního zázemí nebo sexuální orientace.

V mnohých předškolních zařízeních v České republice donynějška převládají výchovné vzorce našich rodičů. Je však potřeba položit si otázku: "Do jaké míry je tradice výchovných modelů ještě prospěšná?" Tradice sama o sobě je odrazem zkušenosti, nicméně je více než žádoucí některé prvky pozměňovat v závislosti na měnících se požadavcích.

Odpovídají tedy současné budovy určené k výchově předškolních dětí stále aktuální? Není možné, některé části řešit jinak, s ohledem na současnou dobu? Je v těchto prostorách opravdu místo na všechny aktivity, které dnešní děti provozují? Přizpůsobuje se budova kolektivu dětí a výuce nebo se naopak děti musejí přizpůsobit prostoru? Kdo se zabývá tím, jak se děti v prostředí mateřských škol cítí? Je fakt, že si děti nestěžují na podmínky, ve kterých vyrůstají pádným argumentem k tomu, abychom si mysleli, že žádné výtky nemají? Jsou ekonomické řešení školek pádným argumentem k tomu, abychom "šetřili" na našich vlastních dětech, naší budoucnosti?

Otázek je stále mnoho a další vyvstávají. Odpovědět na ně bývá složité, je nutné je hledat ve svědomí každého z nás. Doufám, že předchozí texty i ilustrace pomohou všem jejich čtenářům k vlastním správným odpovědím, ale především zvýší zájem o problematiku vytváření prostoru pro malé děti.



Tereza Vošahlíková	Ekoškolky a lesní mateřské školky MŽP ČR, 2010	Jan Amos Komenský	Informatorium školy mateřské, Academia, Praha 2007
Zbyšek Stýblo	Školské stavby Vydavatelství ČVUT, 2010	Jan Amos Komenský	Jak se učit - výběr z díla Mladá fronta, Praha 2007
OSN (www.unicef.org)	Úmluva o právech dítěte	Sarah Newman	Hry a činnosti pro vývoj dítěte s postižením Portál, Praha 2004
OSN (www.unicef.org)	Deklarace práv dítěte	Platón	Zákony Oikoymenh, Praha 1997
Evropská Unie (www.europa.eu)	Obecné zásady EU v oblasti prosazování a ochrany práv dítěte	Ronald D. Davis	The gift of dyslexia Perigee books, The Berkeley publishing group
Výzkumný ústav práce a sociálních věcí	Závěrečná zpráva a řešení projektu HR 162/07	Věra Mišurcová a kolektiv	Hra a hračka v životě dítěte SPN, Praha 1980
Sarah Scott	Architecture for children Acer press, 2010	Hana Žáčková, Drahomíra Jucovičová	Metody hodnocení a tolerance dětí s SPU D&H
Maria Montessori	Metodika Upenn internet library	L.Bělinová, M. Jírová, A. Keřková	Mateřská škola spolupracuje s rodinou SPN, Praha 1984
E.M. Standing	Maria Montessori: Her life and work Upenn internet library	Věra Mišurcová a kolektiv	O estetické výchově nejmenších SPN, Praha 1978
		Ivana Drtílková	Hyperaktivní dítě Galén, Praha 2007
		Věra Mišurcová a kolektiv	Úvod do dějin předškolní pedagogiky SPN, Praha 1978
		Joost Benderman, Celia Hannon, Peter Bradwell	Seen & heard Demos publishing
		Gillian Thomas, Guy Thompson	A child place Demos publishing, 2004
		Mark Dudek	Children spaces Architectural press, 2005
		Mark Dudek	Schools and kindergartens: the manual Birkhauser Verlag, 2007



