



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Tvorba a inovace školních vzdělávacích programů

garant: Hana Švejsová



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE

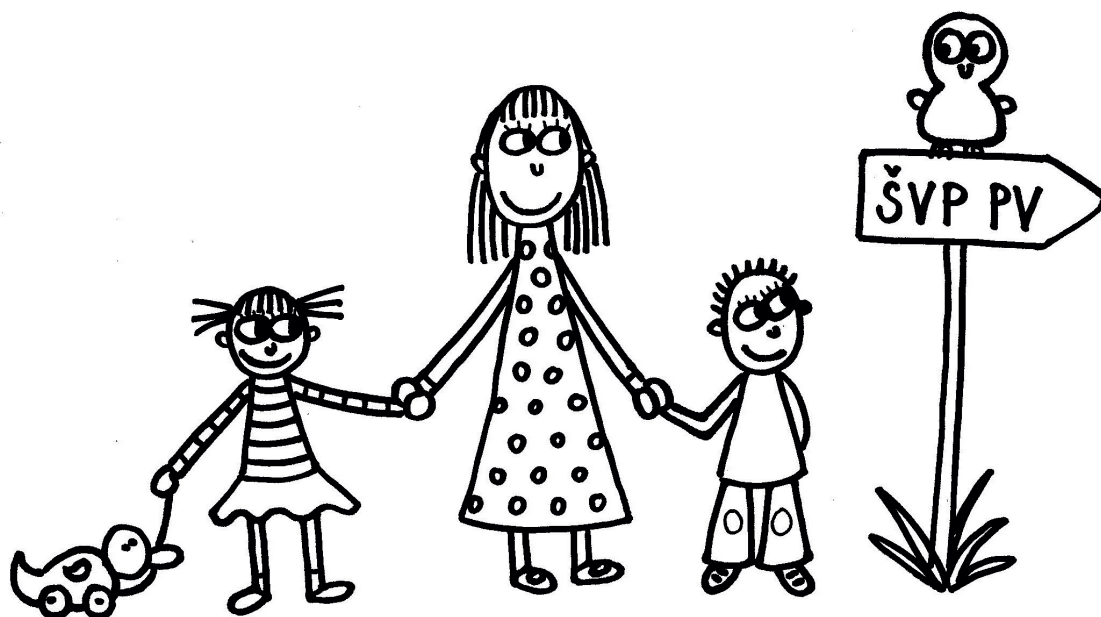


MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ



1. Tvorba a inovace ŠVP.

Studijní materiál pro kurzy OP VK, PF JU v Českých Budějovicích

– určeno pro vnitřní potřebu semináře

zpracovali:

Eva Svobodová

Dana Machová

Miroslav Procházka

editace: Alena Váchová, Hana Švejnová

ilustrace: Adéla Drtinová

Inovace školního vzdělávacího programu

1. Úvodem

1.1 Proč tvoříme ŠVP PV

Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je kurikulárním dokumentem, který charakterizuje předškolní vzdělávání v působení konkrétní mateřské školy.

Školní vzdělávací program (dále jen ŠVP) si vytváří zaměstnanci mateřské školy sami a vycházejí při tom z podmínek dané školy, potřeb lokality, ve které se škola nachází a především se pohybují v intencích, které jim vymezil Rámcový program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV).

Kdybychom RVP PV připodobnili k mapě krajiny předškolního vzdělávání, je ŠVP vyznačenou trasou, po které putujeme, máme zde vyznačený bod, ze kterého vycházíme i cíl, ke kterému směřujeme. Máme popsány oblasti, které chceme prozkoumat. ŠVP PV by měl zajistit, abychom nechodili stále dokola, nesešli z cesty, nebo se dokonce neztratili.

Smyslem školního vzdělávacího programu je zajistit cílevědomost a profesionálnost.

1.2 Každá škola si vytváří svůj vlastní ŠVP PV

„Proč neexistuje nabídka školních vzdělávacích programů, ze které by si každá škola mohla vybrat ten, který by jí nejvíce vyhovoval? Ředitelkám i učitelkám by ubyla práce a měly by jistotu, že mají program zpracovaný správně.“ Takto uvažuje nad tvorbou či inovací vlastního programu nejedna ředitelka a učitelka. Cožpak není možné vytvořit nabídku pro různé typy škol a z ní si vybrat ten model, ve kterém by se naše škola nejlépe cítila?

V zásadě by to asi možné bylo. Jen rozdíl by byl asi obdobný, jako mezi šaty ušitýmikonfekčně a šaty šitými na míru. Jistě, také se stane, že v konfekci koupím skvělý model, který mi přesně padne. Ale pak riskuji, že budu v tomto modelu potkávat další a další lidi a že z modelu může pomalu vzniknout uniforma.

Ve vztahu k tvořivé práci, jakou tvorba ŠVP (ale i šití šatů na míru) určitě je, můžeme charakterizovat dvě základní kategorie lidí. První kategorie se chvíli zasní a pak ušije šaty nebo vytvoří školní vzdělávací program. Druhá kategorie si na to, aby ušila šaty, potřebuje prolistovat hromady módních časopisů, nakreslit střih, stehovat, zkoušet a párat... Na to, aby vytvořila školní vzdělávací program, potřebuje hodně číst, radit se s kolegy, diskutovat a dohadovat se, nechat se inspirovat a pak psát a mazat, kreslit a gumovat, jejich stůl je zavalen papíry a mají pocit, že tahle práce nikdy neskončí. Velice si vážím toho, že nesáhnou po hotovém programu, který je dnes možné najít na internetových stránkách nebo si opsat z nějaké publikace. Jejich programy jsou obvykle promyšlené a vyzrálé, na rozdíl od těch, které vznikaly ukvapeně na podkladě prvního nápadu jednotlivce.

Existuje také možnost přiklonit se k obecně uznávanému programu jako je Zdravá mateřská škola či Začít spolu, nebo zvolit vzdělávací alternativu, které mají obvykle své vzdělávací programy částečně vytvořené. Předpokladem tohoto kroku ale je dobře znát filozofii daného programu a vnitřně s ní souznít. Pokud by toto souznění nastalo pouze u ředitelky školy a zbytek zaměstnanců by filozofii nerozuměl a nepřijal ji, bude taková cesta neefektivní a pro děti nepříznivá.

1.3 Máme za sebou zkušenosti z práce s ŠVP

Neexistuje mateřská škola, která by neměla vlastní školní vzdělávací program. Většina škol podle tohoto dokumentu již mnoho let pracuje, má s ním tedy dostatek zkušeností, které ji opravňují k tomu, aby se ohlédla nazpět a mohla svůj ŠVP inovovat, nebo je-li s ním spokojená pouze jej upravit. Pokud i vy jste v této fázi práce se Školním vzdělávacím programem, nebo pokud nastupujete do funkce ředitelky mateřské školy či vedoucí učitelky a ŠVP PV jste „zdělila“, mohl by vám tento materiál pomoci ověřit si, jdete-li správnou cestou.

Ale dříve, než se pustíme do práce na konkrétním materiálu, podívejme se na toto naše kurikulum z trochu jiného pohledu.

2. Funkce školního kurikula (ŠVP PV)

Podle Opravilové (2003) můžeme vnímat kurikulum, v našem případě školní vzdělávací program, ale i třídní programy, ve třech rovinách. V rovině plánovací (plány, projekty, programy, stanovení cílů, kompetencí, metod, atd.), realizační (konkrétní práce pedagoga, činnosti dětí, vzájemná komunikace, řešení problémů atd.) a evaluační (hodnotící výsledky, podmínky, práci pedagoga aj. a následně vyvozující důsledky pro zvýšení efektivity práce). Podívejme se na tyto roviny z pohledu současné pedagogické praxe v mateřských školách:

2.1 rovina plánovací

Tato rovina je zřejmě příčinou toho, proč jste se dali do četby tohoto materiálu. Je touhou každé ředitelky mít na stole takový dokument, který sklídí pochvalu kontrolního orgánu, nad kterým budou kolegyně ředitelky závistivě kroutit hlavou a kolegyně učitelky si pochvalovat, jak se jim s ním dobře pracuje. Dokument, jehož slova by se dala tesat do kamene. (Pozor, tato touha po odbornosti a dokonalosti může vést k opisování vět a mnohdy celých odstavců a pasáží z RVP PV, což ubírá našemu ŠVP na jeho autentičnosti a jedinečnosti.)

Rovina plánování je oblastí, v níž si pojmenováváme podmínky, ze kterých může naše plánování vycházet, stanovujeme cíle a cesty, kterými se jich chceme dobrat, připravujeme činnosti. Vytváříme svůj školní či třídní vzdělávací program a naše činnost je zdánlivě důležitá tím, že je dobře viditelná a kontrolovatelná. Dokument, který vznikne, může být naší chloubou i slabinou, pokud v něm pro krásná slova zapomeneme, že jeho účelem je podpořit rovinu další, a tou je:

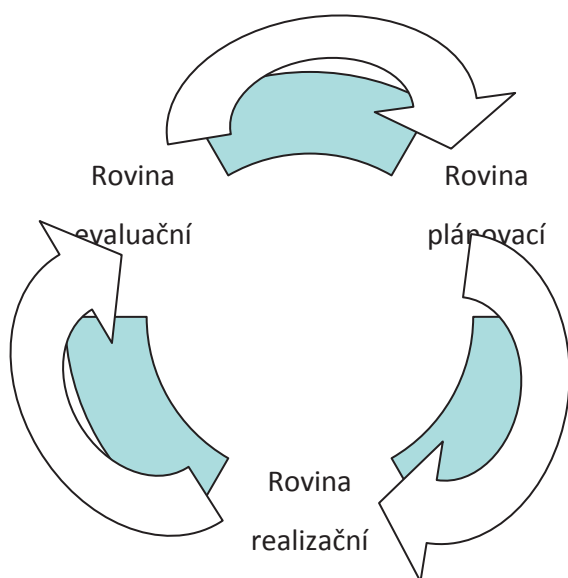
2.2 rovina realizační

Tato oblast je určena k tomu, abychom realizovali své plány formou praktických činností, které s dětmi provádíme. Víme, že se nejedná pouze o činnosti řízené, ale o vše, co se v mateřské škole děje. Realizace našeho kurikula probíhá při volné hře dětí, při jídle, hygieně, při jakékoliv běžné komunikaci mezi učitelkou a dítětem. Drobné pedagogické epizody, které vznikají v průběhu dne, mohou mít pro vzdělávání dítěte zásadně větší význam než promyšleně naplánovaná a učitelkou řízená činnost. Každé dítě má jiné vzdělávací potřeby, prožívá jiný životní příběh a velkým realizačním uměním učitelky je reagovat na všechny individuální zvláštnosti a zájmy jednotlivých dětí. Z této skutečnosti vyplývá potřeba hledat takové formy plánování, které nám umožní získat co největší prostor pro individuální pří-

stup ke každému dítěti. Dobrý plán by neměl pedagogovi bránit reagovat na impulsy ze strany dětí, ale umožnit mu využít svého tvůrčího potenciálu, schopnosti improvizovat a uchopit momentální vzdělávací příležitost, která se nabízí. To ale neznamená, že existuje recept na to, jak takový „dobrý“ plán vytvořit. Někomu spíše vyhovuje plánování minimalistické, s velkým prostorem pro vlastní okamžitou improvizaci, jiný přivítá spíše podrobnější plán, který počítá s různými možnostmi reakcí dětí. Obě formy plánování však mohou být velmi odpovědně promyšlené a přínosné pro praxi, stejně tak jako mohou být formální a pro praxi málo prospěšné. Míra úspěšnosti plánu určitě neleží v jeho papírové podobě, ale v tom, jak probíhá rovina realizace.

2.3 rovina evaluační

Již v průběhu realizace sledujeme, jak vzdělávací proces probíhá a korigujeme své působení na dítě. Po skončení určitého časového úseku se ohlížíme zpět a vyhodnocujeme úspěšnost našeho působení. Z této činnosti nám vyplývá další směr našeho působení, stanovení dalších cílů a způsobů jejich realizace. Celý tento proces můžeme zobrazit cyklickým diagramem, který ve velmi zjednodušené podobě znázorňuje dynamiku funkčního kurikula:



2.4 Propojenost

Z diagramu je též patrné, že jednotlivé roviny nemohou existovat izolovaně, protože by došlo k přerušení cyklického pohybu, ale že se propojují, navazují na sebe, prolínají se a izolováním některé z nich by mohlo dojít k znehodnocení rovin ostatních. K znehodnocení procesu vzdělávání může dojít též nadceněním či podceněním některé z uvedených rovin. Bývá to, bohužel, právě rovina realizační, která je považována spíše za samozřejmou a rutinní záležitost. Často slyšíme z úst učitelů: „Což jak to dělat s dětmi, to není žádný problém, ale jak napsat evaluaci, nebo jak vytvořit ŠVP, to je oříšek.“ Z tohoto výroku je patrné, že realizační část učitelka považuje za výrazně jednodušší než proces plánování a evaluace. Důsledkem tohoto mínění je nadhodnocení plánování a evaluace v procesu tvorby kurikula a tím jeho posun do roviny formálního dokumentu a podhodnocení roviny reali-

začnít, ve které stále ulpívají rutinní praktikismy nepříliš prospěšné dítěti a jeho vzdělávání.

2.5 Příklad z praxe

Jednotřídní mateřská škola rodinného typu si stanovila ve svém pečlivě zpracovaném ŠVP jako jeden ze základních záměrů ...*vytvořit podmínky pro to, aby všechny děti chodily rády do mateřské školy a byly v ní spokojené a šťastné.* Jako prostředek k naplnění tohoto cíle připravily učitelky bohatou vzdělávací nabídku, která zahrnuje zajímavé činnosti uskupené do promyšlených integrovaných vzdělávacích celků. Vzdělávání probíhá především formou hrových činností, učitelky zprostředkovávají dětem zajímavé prožitky formou výletů do okolní přírody a na statky, společně jezdí plavat do bazénu, navštěvují divadlo atd. Do vzdělávání jsou zapojeni rodiče formou společných akcí, mají také volný přístup do mateřské školy a to kdykoliv, kromě doby oběda. V tento čas považuje paní ředitelka pobyt rodičů ve třídě za nehygienický a nežádoucí. Sama zastává teorii, že v mateřské škole by se děti měly naučit jíst jídla, která z domova neznají, a trvá na tom, že její kolegyně by je měla důsledně vést k dojíždání, protože rodiče jsou v této oblasti nedůslední. Její donucovací metody jsou zdánlivě motivační, kdo nesní, nedostane bonbón, nebude si moci odpoledne půjčit koloběžku, nebude se houpat na houpačce, bude sedět u stolu, zatímco ostatní budou poslouchat pohádku, atd. Kdo sní, získá drobné výhody. Může si půjčit na lehátko knížku, dostane oblíbenou hračku atd. Kolegyně s tímto názorem a metodami nesouhlasí, ale ředitelce si nedovolí odporovat. Když ráno přicházejí děti do mateřské školy, ptají se s obavou paní učitelky: „Maruško, přijde dneska paní ředitelka a bude s námi obědvat?“ I když paní ředitelka jinak vymýšlí a připravuje dětem spoustu zajímavých aktivit, mají děti raději méně tvořivou paní učitelku, která je však citlivá pro jejich potřeby.

Když si při hodnocení cílů vzdělávacího programu položila učitelka a ředitelka otázku, zda jsou jejich děti v mateřské škole skutečně šťastné, odpověděla ředitelka: „Určitě. Podívej se, co všechno tu mají za hračky. A doma se jim rodiče nevěnují ani zdaleka tolik, jako my tady. Řekni, kdo z našich rodičů jezdí s dětmi do bazénu a do divadla? Tento cíl naplňujeme na 100%.“ Učitelka namítla: „Ale ráno se některým do školky moc nechce,“ a netroufla si dodat, že to může být obavou z oběda, který budou muset pozřít, ať chtějí či ne. Ředitelka odpověděla: „Ale odpoledne se jim pak nechce domů, mně se také kolikrát nechce ráno do práce a přitom jsem tu ráda.“

Bagatelizace problémů dětí, nevnímání potřeb jednotlivců a snaha o naplnění svých cílů za jakoukoliv cenu, vedou k užívání rutinních praktikismů, tedy výchovných postupů, které jsou léty praxe vyzkoušeny jako zdánlivě účinné (kdo nesní, nedostane bonbón). Metody paní ředitelky skutečně přinášejí kýžené ovoce, talíře se do kuchyně odevzdávají téměř prázdné, pocity dětí nejsou tak důležité, jako výsledek, kterého bylo dosaženo.

Shrnutí:

Kurikulum není pouze dokument, který vytváříme - v našem případě ŠVP PV, ale je nutné jej vnímat trojrozměrně ve všech rovinách, které obsahuje. Tedy v rovině plánování (stanovení cílů, obsahu a prostředků vzdělávání), realizační (vlastní činnosti s dětmi) a evaluační (vyhodnocující a zpracovávající výsledky hodnocení do dalšího plánu a činností). Všechny tyto roviny působí propojeně a nelze je od sebe

oddělit. Je-li kladen nadměrný důraz na plánování a evaluaci z důvodů, že vzniklé dokumenty jsou dobře kontrolovatelné, dochází ke vzniku formálního kurikula, které může být v rozporu se skutečnou praxí školy.

3. Evaluace ŠVP PV

Vycházíme ze skutečnosti, že ŠVP PV je od 1.9.2007 povinnou součástí dokumentace školy a tudíž každá mateřská škola má již dnes vytvořen svůj vlastní program. Tento dokument je dokumentem veřejným měl by sloužit vnějšímu pozorovateli k bližšímu seznámení s mateřskou školou, pedagogům by měl být východiskem pro tvorbu třídních vzdělávacích programů a pro realizaci vzdělávání, pro děti a rodiče by měl skýtat záruku kvality vzdělávání a představit možnosti, které škola dítěti nabízí.

Následující text nám přináší mechanismy, jak provést evaluaci stávajícího školního vzdělávacího programu a odhalit případné nedostatky. Při revizi současného materiálu můžeme postupovat podle následujícího postu

3.1Zkontrolujeme, jestli náš program obsahuje všechny části určené RVP PV

podle RVP PV by měl ŠVP PV obsahovat tyto části:

- a. identifikační údaje o MŠ:základní údaje, jako je adresa školy, zřizovatel, právní forma organizace, statutární zástupce, tvůrci programu, název programu školy, atd.
- b. obsah dokumentu:není částí předepsanou RVP PV, ale činí program přehledným a je důležitou pomůckou k orientaci v ŠVP PV a to především pro vnější pozorovatele
- c. obecná charakteristika školy: stručně nastiňujehistoriiškoly, její vývoj a současný stav (počet tříd, dětí a zaměstnanců, budova, lokalita, zaměření školy pokud je výrazné – např. ekologická škola, či alternativní směr, či výrazné zaměření tříd – např. třída s waldorfskými prvky aj.)
- d. podmínky vzdělávání: jsou v RVP PV rozčleněny do sedmi oblastí, které by měl obsahově ŠVP též obsáhnout (organizaci chodu školy je věnován ještě další samostatný oddíl) jejich popis by však neměl být shodný s popisem podmínek v RVP, které zobrazují ideální stav, ne realitu. Konkrétní popis podmínek by měl vycházet z analýzy současného stavu a být tak vlastně podkladem pro další evaluaci v této oblasti. Dotazník pro analýzu podmínek podle ŠVP PV příloha č.1.
- e. organizace vzdělávání: podává informace o organizaci vzdělávání, o provozu školy i jednotlivých tříd, o pravidelném spojování tříd, aktivitách školy, o přijímání dětí do MŠ, o formách práce a jejich uspořádání (např. organizace spontánních a řízených aktivit, pobytu venku atd.) i o dalších aktivitách, které škola nabízí (kroužky, kurzy atd.)
- f. charakteristika vzdělávacího programu: pojmenovává vizi školy, její cíle či záměry, případně výstupy (záleží na tvůrcích programu, jakou formu popisu cílových kategorií zvolí), nastiňuje filozofii školy, ze které cíle vyplývají, ujasňuje profilaci školy, pojmenovává nejčastěji uplatňované formy a metody práce, atd.

Z filozofie školy obvykle vyplývají zásady pro práci učitelky MŠ, jejichž přítomnost v programu je velmi funkční.

g. vzdělávací obsah: konkrétní nabídka integrovaných bloků charakterizovaných názvem (např. Otloukej se, píšťaličko), cílovou oblastí (uvědomit si změny v přírodě související s příchodem jara a seznámit se s lidovými tradicemi, které tato roční doba přináší), výstupy (děti pojmenují znaky jara, vysvětlí, co jsou Velikonoce) a profilujícími činnostmi (vycházky do přírody, příprava velikonočních svátků, výzdoba třídy a školy atd.). Počet bloků a podrobnost jejich popisu záleží pouze na dohodě tvůrců programu a na tom, jak velký prostor má být ponechán učitelkám při vytváření třídního programu a plánování celků. Je možné, aby podoba integrovaných bloků byla v každé třídě jiná, ale v tom případě by měl být výčet a charakteristika integrovaných bloků jednotlivých tříd součástí ŠVP PV.

h. evaluační systém: součástí ŠVP by měl být především plán evaluace a evaluační zpráva, kterou je škola povinna vytvářet podle zadaných kritérií.

Je možné, že některé informace se ve vašem programu nacházejí v jiné části, než je uvedeno výše, což není programu na škodu. Pojmenování okruhů informací je pouze orientační a jak škola zvolí strukturu programu, je pouze její volba. Proto je potřebné, aby dokument měl svůj obsah, ze kterého bude patrné, kde žádané informace najdeme.

Pokud některé část schází či je formulována málo srozumitelně, bude potřebné provést úpravy. Více v kapitole Tvorba a úpravy ŠVP PV.

3.2 Zrevidujeme formální stránku dokumentu

a. Zhodnotíme, je-li dokument psán jednotným jazykem

Snahou některých tvůrců školních programů je vytvořit dokument co nejvíce odborný a blízký RVP PV, což mnohdy vede k opisování formulací. Vedle prozaicky popsaných pasáží pak působí tyto části nejednotně. Pokud cítí tvůrci potřebu zasadit do textu citaci, měla by být řádně označena jako citace jménem autora a názvem publikace, ze které pochází. V takovém případě nejednotnost stylu nevadí, naopak svědčí o tom, že tvůrci programu vychází ze studia odborné literatury. Některé pasáže okopírované z literatury nebo RVP PV mohou též sloužit jako pracovní materiál pro učitelky a být uvedeny jako příloha ŠVP PV.

Nejednotně také působí, jsou-li v našem programu použity části jiného programu, které jsme si „vypůjčili“ třeba na internetu či z nějaké publikace.

Naopak jednotnost vyjadřovací stránky dokumentu můžeme zajistit, má-li práce na programu jednoho „editora“, člověka, který společně vytvořené materiály shrnuje a dává jim konečnou úpravu. Tímto člověkem může být ředitelka, ale i jí pověřená učitelka či další osoba, která je k této práci kompetentní. Dále tvorba programu vyžaduje roli koordinátora, tedy člověka, který iniciuje a koordinuje činnosti, vyhodnocuje materiály a úzce spolupracuje s editorem. Role koordinátora i editora bývá nejčastěji spojena v postavě ředitelky, ale nemusí tomu být tak. Nejdůležitější roli zastávají však při tvorbě programu členové týmu, kterými by měli být v optimálním případě všichni zaměstnanci mateřské školy. (Více o týmové práci v části Tvorba ŠVP PV.)

b. Zkontrolujeme funkčnost jednotlivých částí dokumentu

Odpovědnost za tvorbu programu nese ředitelka, ale to neznamena, že by měla sama program vytvářet. Některé části jsou sice předurčeny pro práci jednotlivce (např. popis identifikačních údajů nebo tvorba obsahu dokumentu budou asi prací jednoho člověka – nejspíše editora), ale jiné vyžadují společnou práci týmu, jinak

se ze společného ujednání změni v nařízení jednotlivce. Mnohem snáze a s vnitřní motivací budou zaměstnanci naplňovat cíle, které si sami stanovili, než cíle, které jim někdo nařídil.

Pokud části pojmenovávající podmínky vzdělávání, stanovující cíle a popisující obsah vzdělávání nebyly vytvořeny týmovou prací, nebo pokud máme pocit, že některá z těchto částí není dostatečně funkční a že by si zasloužila inovaci, bylo by vhodné se k ní vrátit a vyžádat si zpětnou vazbu o jejím pochopení a přijetí.

c. Možnosti zpětné vazby jednotlivých částí programu:

- podmínky: všichni zaměstnanci mohou anonymně vyplnit dotazník pro analýzu podmínek vzdělávání (příloha č. 1). Analýzu zpracujeme a pojmenujeme kritická místa v podmínkách vzdělávání, na jejichž vylepšení bychom se mohli zaměřit (tuto činnost je vhodné zahrnout do plánu evaluace a evaluační zprávy).

Další možností je společně či individuálně pojmenovat silné a slabé stránky podmínek naší MŠ ve srovnání s podmínkami pojmenovanými v RVP PV. Tato cesta vyžaduje dobrou znalost RVP PV a schopnost kritického myšlení.

- cíle vzdělávání: na pedagogické poradě můžeme zkusit pojmenovat konkrétní důkazy o tom, zda jsou či nejsou naše cíle naplňovány.

Možnosti zpětné vazby:

K evaluaci cílů vzdělávání s pedagogy můžeme použít techniku přeloženého papíru. Viz příloha č. 2.

Zpětnou vazbu si můžeme též vyžádat od dětí kupříkladu formou vyprávěného příběhu, který děti dokončí – viz příloha č. 3.

Dalším způsobem získání zpětné vazby k uvedenému cíli může být jednoduchý dotazník pro rodiče, o jehož vyplnění můžeme požádat rodiče při odpoledním vyvedávání dítěte v šatně. V zásadě nám stačí tři otázky:

Chodí vaše dítě rádo do mateřské školy?

Na co se do mateřské školy nejvíce těší?

Na co se do mateřské školy vůbec netěší?

Celkové znění dotazníku příloha č.4.

Dotazníkby měl zabrat rodičům co nejméně času, nejlépe, mohou-li jej vyplnit v šatně, zatímco se dítě obléká. Je dobré vysvětlit rodičům důvod, proč se na ně obracíme, dát znění dotazníku na přístupné místo a požádat je, aby si v průběhu týdne našli několik minut na jeho vyplnění. Není dobré dávat dotazník domů, snadno se na něj zapomene. Výsledky nás informují, o silných a slabých stránkách v naplňování uvedeného cíle a určují nám směr našeho dalšího působení v této oblasti.

Obdobnými mechanismy můžeme vyhodnotit další cíle, které jsme si v našem vzdělávacím programu stanovili, a možná dospějeme k názoru, že bude potřebné některé cíle jinak naformulovat, přidat nové nebo změnit techniku jejich naplňování. Možná si potvrdíme, že jdeme správnou cestou a cíle měnit nepotřebujeme, ale i tak naše práce nebude zbytečná, protože to, že jsme se cíli společně zabývali, může podpořit společný zájem o jejich naplňování.

Čím větší okruh spolupracovníků pro získání zpětné vazby budeme mít, tím bude zpětná vazba objektivnější a bude více vypovídat o skutečné realizaci našich cílů a záměrů. V zásadě by mělo platit, že se snažíme získat informace od spolupracovníků, dětí a rodičů, ale můžeme se obrátit i na další subjekty, jako například na školu třeba v případě, že naším cílem je *...přípravit děti na bezproblémový vstup do základní školy...* nebo na základní uměleckou školu, je-li naším záměrem *...vytvářet u dětí povědomí o krásách světa a touhu po vlastním uměleckém vyjádření.*

- obsah vzdělávání:

Společné vytvoření systému integrovaných bloků je důležité pro to, aby byly všem dobře srozumitelné a mohly být vnímány zaměstnanci školy jako společné dílo, k jehož realizaci se svým podílem práce prakticky zavázali.

Pokud tato část programu nebyla vytvořena týmově, nebo pokud máme pocit, že by bylo dobré ji upravit, inovovat či změnit, můžeme si zkusit v týmu alespoň odpovédět na otázky typu:

- *V čem mi zvolený systém tvorby integrovaných bloků pomáhá při plánování a realizaci činností s dětmi?* (je dostatečně pružný, abych mohla zařadit celky, které vznikly z popudu dětí? Mohu si časově prodloužit téma, které děti zaujalo a zkrátit to, které je nebaví? Dává dětem dostatečný prostor pro vyjádření přípravě i realizaci činností? Nejsem jím nucena dodržovat přesné časové vymezení pro tvorbu tematických bloků - např. jeden týden? atd.)
- *V čem mě zvolený systém plánování omezuje?* (Nezatěžuje mě přílišnou administrativou? Neomezuje mé tvořivé ambice? atd.)

Odpovědět na tyto otázky si můžeme formou diskuze, ale můžeme je i předložit učitelkám jako anket či dotazník.

Další otázky, na které nám mohou pomoci odpovědět osoby mimo pracovní tým:

- *Je tento systém dostatečně srozumitelný i pro člověka, který jej netvořil?* (Obsahuje instrukce, jak s bloky pracujeme ve třídách? Bude mu rozumět i nová učitelka, která nastoupila do MŠ? atd.)

S odpovědí na tuto otázku nám může pomoci, necháme-li tuto část programu prostudovat kolegy, která nepracuje v naší MŠ a požádáme-li ji o její posouzení.

- *Vycházejí naše integrované celky ze zájmů a potřeb dětí?* (Víme opravdu, co naše děti zajímá a co by chtěly dělat?)

S odpovědí na tuto otázku nám nejlépe pomůže systematické pozorování dětí především při volných hrách, které by mělo přinést odpovědi na otázky: Na co a s čím si naše děti nejraději hrají? O čem si nejčastěji povídají? Jaké knihy je zajímají? Jaké příběhy či pohádky rády poslouchají? Atd. Velmi důležité je, abychom si uměli získané poznatky správně vyhodnotit a vyvodit z nich důsledky pro další práci.

Příklad: pozorováním her dětí jsem zjistila, že je nejvíce zajímají dobrodružné televizní seriály, na které si s oblibou hrají. Vybírají si z nich především akční situace (střílení, kouzlení, boje), ale nevnímají pozitivní stránky akčních hrdinů. Kupříkladu Harryho Pottera můžeme vnímat jako hrdinu, který vždy chrání dobro. To znamená, že umí správně rozlišit, co je dobré a co je zlé. Umíme to také? Použijí-li posta-

vu Harryho (či Supermana nebo jiného mezi dětmi oblíbeného hrdiny) jako motivaci k činnostem, ve kterých se učíme rozlišovat, co bylo dobré a co špatné, bude tato činnost moje děti více bavit a zajímat. Dodnes vzpomínám na svého učitele občanské výchovy, který nám místo komunistického kodexu četl úryvky z Mayova Vinnetoua a nechával nás na nich pojmenovat morální činy hodné obdivu a následování.

Mapovat zájmy dětí můžeme i jinými aktivitami, které vycházejí třeba z dramatických technik – viz příloha č. 5.

Ještě jednu otázku bychom si měli v našem týmu položit:

- *Nenechali jsme se unést touhou po atraktivitě témat?*

Snaha po tom, aby obsahová část našeho programu byla výjimečná pro děti co nejzajímavější nás může někdy vést k tomu, že vyhledáváme témata obzvláště atraktivní a zvláštní. Věříme, že takové téma ohromí rodiče a zvýší prestiž naší školy.

Nelze přesně říci, která témata do této kategorie zařadit, přinesou-li takové téma samy děti, může být pro ně přínosné a zajímavé, ale můžeme se pokusit definovat znaky vhodného tématu viz. příloha č.6.

- plán evaluace

Plán evaluace by měl obsahovat následující informace:

- naplňováním cílů programu – *tedy jak se nám daří držet směr cesty, který jsme si určili (viz přílohy 2, 3, 4)*
- kvalitou podmínek vzdělávání – *nejvhodnějším způsobem je analýza podmínek vycházející ze skutečného stavu- viz příloha 1*
- způsobem zpracování a realizace obsahu vzdělávání -*viz příloha 5 a 6*
- práci pedagogů – *více viz realizace programu*
- výsledky vzdělávání – *víc viz realizace programu*

Podlepoznámek k jednotlivým bodům je patrné, že techniky uvedené v tomto materiálu by mohly být součástí plánu evaluace.

Plán evaluace by měl stanovit:

- předmět evaluace (co všechno budeme v mateřské škole sledovat, na které konkrétní jevy se ve vyhodnocování zaměříme)
- techniky evaluace (jakými formami, metodami, jakým způsobem budeme dané jevy vyhodnocovat)
- časový plán (konkrétní termíny, či frekvenci, s jakou budeme v jednotlivých případech vyhodnocování provádět)
- odpovědnost pedagogů (kdo bude za co zodpovědný)

Plánem evaluace se budeme podrobněji zabývat v kapitole Tvorba ŠVP PV.

3.3 Vystihuje náš ŠVP PV jedinečnost naší školy?

Naše škola je jedinečná svou historií, tím, v jaké lokalitě se nachází, jaké děti z jakých rodin do ní docházejí, jací dospělí v ní pracují, ale je také jedinečná podmínkami, které má ať v oblasti materiální či třeba ve spolupráci s obcí či některými dalšími subjekty a jednotlivci. Z této jedinečnosti by měla vycházet vize školy a z ní potom cíle, které jsme si společně stanovili. (Více v části Tvorba ŠVP PV) Při čtení našeho programu by mělo být patrné, že byl vytvořen právě pro naši školu a žádná jiná by ho od nás nemohla převzít a použít. Mělo by být patrné, že tvůrci programu reagují na historii a tradice školy, respektují a navazují na tradice regionu a jsou si vědomi potřeb, které daný region a rodiny v něm mají. Program by měl také čerpat z potenciálu zaměstnanců, využívat jejich dovedností, umožnit jim seberealizaci.

O tom, že je tomu skutečně tak, bychom měli najít důkazy v našem ŠVP PV. Můžeme setedy ptát sami sebe např.:

Kde najdeme v našem programu důkaz o tom, že vycházíme z tradic a potřeb regionu?

Kde najdeme důkaz o tom, že zohledňujeme potřeby rodin?

Jaké důkazy máme o tom, že vycházíme z potenciálu zaměstnanců? atd.

Máme-li možnost získat zpětnou vazbu od nestranného pozorovatele, který nezná školu ani obec, můžeme ho požádat, aby nám po přečtení programu řekl, co se z něho dozvěděl o regionu, ve kterém se škola nachází a co o lidech, kteří program tvořili. Učitelky a ředitelky mateřských škol mají obvykle přítelkyně či spolužačky mimo region, ve kterém působí. Požádat takovou vzdálenější kolegyni o přečtení programu a o zpětné vazbě na to, co se dozvěděla o lidech, škole a její filosofii, jestli rozumí systému organizace a systému plánování a práce s programem, jestli se v dokumentu vyzná a orientuje atd. Otázky, které takovému čtenáři budeme klást, by měly být pečlivě připravené a určité by se neměly pohybovat pouze v intencích líbí a nelíbí. Taková profesionální zpětná vazba může být vzájemná a může nám pomoci odhalit nedostatky, kterých jsme si při tvorbě programu nevšimli.

Shrnutí: evaluace našeho školního vzdělávacího programu by měla zahrnout všechny části určené v RVP PV, podrobněji bychom se měli zabývat těmi částmi, ve kterých cítíme slabiny a nedostatky. Techniky a příklady uvedené v příloze nás mohou inspirovat k tvorbě vlastních postupů. Optimální je, když se na evaluaci programu podílí celý pedagogický tým školy.

4. Realizace programu

Realizační rovina našeho vzdělávacího programu vypovídá o funkčnosti tohoto materiálu a především o schopnostech a profesionalitě našich pedagogů. Její kvalita by měla být v zájmu procesu evaluace a odrazit se především v reflexi práce pedagoga a výsledků vzdělávání. Pokud má kupříkladu mateřská školave svém ŠVP PV uveden již citovaný záměr: *vytvořit podmínky pro to, aby všechny děti chodily rády do mateřské školy a byly v ní spokojené a šťastné...* nelze tento záměr zajistit pouze odpovídajícími formulacemi ve školním kurikulu, ale především profesionálním a citlivým přístupem pedagogů a všech zaměstnanců naší mateřské školy.

Obdobně naplňování vzdělávacích záměrů je sice podpořeno jejich kvalitní formulací, ale skutečná realizace se opět odvíjí od individuálních kvalit každého pedagoga.

Do jaké míry je realizační rovina našeho programu kvalitní, nám mohou pomoci odhalit následující mechanismy:

4.1 Stanovení kritérií pro sebereflexi pedagoga: Nejvhodnější je, pokud si kritéria stanoví zaměstnanci sami podle vlastních zkušeností. Pomoci jim může třeba následující zadání:

Snad každý z nás se v životě potkal s kolegyní, kterou si dodnes nosí ve svém nitru jako vzor správné učitelky, ale každý z nás také nosí negativní ukázkou pedagoga, kterým by nikdy být nechtěl. Dáme-li tyto dva vzory dohromady, dostaneme kritéria, podle kterých můžeme zjistit, na jaké úrovni se nacházíme my.

Při představě negativního vzoru zareagovaly okamžitě učitelky na semináři: *děti jí jdou na nervy... nechodí na žádné další vzdělávání... opakuje s dětmi pořád dokola to samé... atd.* Výsledkem tohoto pokusu byla kritéria uvedená v příloze č. 7.

Podmínkou pro kvalitní sebereflexi by mělo být, že ji pedagog provádí sám pro sebe, není nikým kontrolována, jen na něm záleží, jak zúročí její výsledky pro svou další práci.

4.2 stanovení kritérií pro kontrolní práci ředitelky MŠ

Pokud máme ve svém ŠVP PV stanoveny zásady pro komunikaci s dětmi mohou se stát zároveň kritériem kvality pro kontrolní práci ředitelky MŠ. Na semináři pro ředitelky mateřských škol jsme společně vytvořili zásady pro komunikaci učitelky s dětmi a na jejich základě formulovali kritéria pro kontrolní a hospitační činnost ředitelky. (viz příloha č.8)

Tato kritéria by měla odrážet specifické problémy každé jednotlivé školy a měla by být známá všem zaměstnancům. Pokud si kupříkladu ředitelka uvědomuje, že v mateřské škole některé učitelky striktně trvají na stejné době odpočinku pro všechny děti, může se na tento problém ve svých kontrolních kritériích více zaměřit a tím avizovat zaměstnancům jeho důležitost.

Kritéria sama o sobě jsou pouhou pomůckou pro zjištění kvality práce jednotlivých učitelek. Důležité je především to, jak se zjištěnými informacemi ředitelka naloží dále. Učitelka by měla znát názor ředitelky na její práci, ale je důležité si uvědomit, že motivační jsou pro ni především pozitiva, která jí podněcují k dalšímu dobrému výkonu. Negativa by proto neměla být podávána jako chyby, ale spíše jako příležitosti k dalšímu rozvoji a posunu.

4.3 Získání zpětné vazby od dětí

Zpětnou vazbu od dětí můžeme získávat mnoha způsoby. Základním prostředkem je citlivé pozorování dětí při spontánních hrách i řízených činnostech. Učitelka si tak mapuje zájmy dětí, sleduje rozvoj každého dítěte, všímá si jeho individuálních potřeb a problémů. Míra naplnění požadavku individualizace vzdělávání se odvíjí především od schopnosti učitelek pozorovat citlivě vnímat každé jednotlivé dítě a reagovat na jeho individuální potřeby a zájmy.

Zpětnou vazbu od dětí můžeme získávat i záměrně připravenými činnostmi. Může nám přinést informace:

- *výsledcích vzdělávání* (např. grafický list s natištěným ovocem a zeleninou, kde děti umisťují ovoce na mísu a zeleninu do koše, nás informuje, jak si děti osvojily probírané učivo)
- *o vztazích ve třídě* (posílání klubíčka tomu, s kým bych chtěl kamarádit), o tom, jak se děti v MŠ cítí (když se řekne mateřská škola, tak mě napadne...)
- *co by chtěly udělat jinak* (kdyby přišel do naší školky kouzelný dědeček a nabídl nám, že nám splní každé přání)
- *jaké by chtěly provádět činnosti* (převeď nám, co rád ve školce děláš a my budeme hádat, co to je) atd. atd.

Zpětnou vazbu od dětí můžeme získávat dalšími činnostmi:

- spontánní rozhovory s dětmi
- připravený řízený rozhovor
- řízená činnost (např. nedokončený příběh viz příloha č. 5)
- grafické činnosti
- výtvarný projev
- interpretace obrázku
- videozáznam interakcí a jeho rozbor
- společný zápis do třídní knihy
- atd.

4.4 Získání zpětné vazby od rodičů

Když se zeptáme rodičů, co především očekávají od mateřské školy, na prvním místě uslyšíme požadavek ...*aby do ní mé dítě chtělo chodit...* Pro rodiče je důležité, aby se děti do mateřské školy těšily, aby je nemuseli ráno přemlouvat či násilím tlačit do mateřské školy. Pokud rodič odchází do práce s vědomím, že je jeho dítě v pohodě a bezpečí, je v pohodě i on. Teprve potom přijde zájem o to, aby se dítě rozvíjelo, aby se něco naučilo atd.

Zmapování požadavků rodičů nám může pomoci stanovit si cíle vzdělávání v souladu s požadavky rodičů.

4.5 Mapování výsledků vzdělávání

Sledování výsledků vzdělávání v mateřské škole je obtížnější, než ve škole základní. Pouze některé klíčové kompetence a výsledky vzdělávání uvedené v RVP PV jsou měřitelné, a tak je hodnocení individuálního posunu dětí velice subjektivní. Přínosnou pomůckou pro tuto evaluační oblast je materiál VUP Praha – Metodika pro podporu individualizace vzdělávání v podmínkách mateřské školy, z jejíž nabídky materiálů můžeme čerpat. Některé mateřské školy mají připraveny materiály vlastní, jiné na jejich tvorbě pracují.

K evaluaci výsledků vzdělávání nám může pomoci, máme-li stanoveny v ŠVP PV výstupy, a při jejich stanovování jsme mysleli na to, jak je budeme měřit.

Např.: máme-li ve svém programu stanoven výstup: *...děti odcházející do ZŠ by měly znát nejznámější krajové pověsti a písničky...* je možné si tento výstup bez problémů zkontrolovat (Děti, budeme si teď vyprávět pověst o Bílé paní, ale nebudu ji vyprávět já, ale každý z vás řekne kousíček toho, co bylo dál...)

Evaluace výstupů by měla probíhat v takovém čase, kdy je ještě možné dítě s výraznými problémy posunout kupředu. Pokud ji provádíme v červnu, nemá dítě při zjištění větších nedostatků jinou šanci než odklad školní docházky či riziko školního neúspěchu a problémů. Provedeme-li ji v podzimním čase, máme před sebou více jak půl roku na korekci. Je tedy smysluplné výsledky vzdělávání sledovat průběžně a na dále s nimi pracovat.

Při současných počtech dětí ve třídách je prakticky nemožné, aby učitelka kontrolovala podrobně u všech dětí úroveň všech výstupů uvedených v RVP PV. Je proto potřebné zaměřit se u každého dítěte na ty oblasti, které se u něho ať negativně či pozitivně vymykají od normálu.

Shrnutí: realizace předškolního vzdělávání spočívá ve všem, co se v mateřské škole děje, je nejdůležitější částí vzdělávacího programu a zároveň částí, která je nejhůře kontrolovatelná. Podmínkou pro její zkvalitnění je vnitřní motivace a zájem zaměstnanců o každé jednotlivé dítě.

Závěr

Smyslem tohoto materiálu je pomoci ředitelkám a učitelkám zamyslet se nad svým školním vzdělávacím programem nejen v rovině plánování, ale uvědomit si jeho význam v rovině realizační a smysl roviny evaluační. Pokud někdo nabyl dojmu, že se nám ty roviny nějak zamíchaly, že plánování, realizace i evaluace probíhají současně, jedna z druhé vychází, navazují na sebe, překrývají se a propojují, že mluvíme o realizaci a současně provádíme evaluaci, pak tento článek splnil svůj účel. Dobrý školní vzdělávací program by měl být spojovacím materiálem, který stmeluje všechny kurikulární roviny a vytváří prostor pro to, aby nejen vzdělávání, ale i samotný pobyt v mateřské škole byl pro děti i dospělé přínosný i příjemný.

Pokud máte dojem, že váš program tuto funkci nenaplnuje, nebojte se zahájit jeho inovaci. Máte již za sebou rozsáhlé zkušenosti, víte, jakých jste se dopustili chyb, na co jste zapomněli a především co nebylo přínosné pro děti a proces vzdělávání.

Inovaci svého školního programu můžeme přijmout jako nutnou povinnost, a nebo jako výzvu ke hře. Je jen na vás, pro jakou variantu se rozhodnete.

Příloha č. 1**Analýza podmínek vzdělávání dle RVP PV**

Dříve, než se pustíte do vyplňování tohoto dotazníku, doporučujeme si nejlépe společně prodiskutovat doplňující materiál 1b.

Hodnocení provádíme na škále 1-7 s tím, že jedna je minimální a sedm maximální naplnění podmínky. Dále pracujeme především s podmínkami, které získaly v celkovém hodnocení nejméně bodů. Hledáme cesty, jak zvýšit jejich kvalitu.

1. Věcné podmínky

- Mateřská škola má dostatečně velké prostory (podlahová plocha i objem vzduchu atd. dle příslušného předpisu) a takové prostorové uspořádání, které vyhovuje nejrozumnějším skupinovým i individuálním činnostem dětí.

1 2 3 4 5 6 7

- Dětský nábytek, tělocvičné nářadí, zdravotně hygienické zařízení (umývárny, toalety) i vybavení pro odpočinek dětí (lůžka) jsou přizpůsobeny antropometrickým požadavkům

1 2 3 4 5 6 7

- Vybavení hračkami, pomůckami, náčiním, materiály a doplňky odpovídá počtu dětí i jejich odpovídající počtu dětí, jsou zdravotně nezávadné a bezpečné a jsou estetického vzhledu, věku; je průběžně obnovováno a doplňováno a pedagogy plně využíváno

1 2 3 4 5 6 7

- Hračky, pomůcky, náčiní a další doplňky nebo alespoň jejich podstatná část je umístěna tak, aby je děti dobře viděly, mohly si je samostatně brát a zároveň se vyznaly v jejich uložení

1 2 3 4 5 6 7

- Děti se samy svými výtvary podílejí na úpravě a výzdobě interiéru budovy. Prostředí je upraveno tak, aby dětské práce byly dětem přístupné a mohli je zhlédnout i rodiče.

1 2 3 4 5 6 7

- Na budovu mateřské školy bezprostředně navazuje zahrada či hřiště vybavené tak, aby umožňovaly dětem rozmanité pohybové a další aktivity

1 2 3 4 5 6 7

- Všechny vnitřní i venkovní prostory MŠ splňují bezpečnostní a hygienické normy

1 2 3 4 5 6 7

2. Životospráva

- Dětem je poskytována plnohodnotná a vyvážená strava (dle předpisu). Je zachována vhodná skladba jídelníčku, dodržována zdravá technologie přípravy pokrmů a nápojů

1 2 3 4 5 6 7

- Děti mají stále k dispozici ve třídě dostatek tekutin

1 2 3 4 5 6 7

-Mezi jednotlivými podávanými pokrmy jsou dodržovány vhodné intervaly.

1 2 3 4 5 6 7

- Děti nejsou násilně nuceny do jídla.

1 2 3 4 5 6 7

- Je zajištěn pravidelný denní rytmus a řád, který je však současně natolik flexibilní, aby umožňoval organizaci činností v průběhu dne přizpůsobit potřebám a aktuální situaci (aby např. rodiče mohli své děti přivádět podle svých možností, aby bylo možné reagovat na neplánované události v životě mateřské školy apod.).

1 2 3 4 5 6 7

- Děti jsou každodenně a dostatečně dlouho venku, program činností je přizpůsobován okamžité kvalitě ovzduší.

1 2 3 4 5 6 7

- Děti mají dostatek volného pohybu nejen na zahradě, ale i v interiéru mateřské školy.

1 2 3 4 5 6 7

- V denním programu je respektována individuální potřeba aktivity, spánku a odpočinku jednotlivých dětí (např. dětem s nižší potřebou spánku je nabízen jiný klidný program namísto odpočinku na lůžku apod.). Děti nejsou ke spánku nuceny.

1 2 3 4 5 6 7

- Pedagogové se sami chovají podle zásad zdravého životního stylu a poskytují tak dětem přirozený vzor.

1 2 3 4 5 6 7

3. Psychosociální podmínky

- Děti i dospělí se cítí v prostředí mateřské školy dobře, spokojeně, jistě a bezpečně.

1 2 3 4 5 6 7

- Nově příchozí dítě má možnost postupně se adaptovat na nové prostředí i situaci.

1 2 3 4 5 6 7

- Pedagogové respektují potřeby dětí (obecně lidské, vývojové a individuální), reagují na ně a napomáhají v jejich uspokojování (jednají nenásilně, přirozeně a citlivě, navozují situace pohody, klidu, relaxace apod.).

1 2 3 4 5 6 7

- Děti nejsou neúměrně zatěžovány, či neurotizovány spěchem a chvatem.

1 2 3 4 5 6 7

- Všechny děti mají rovnocenné postavení a žádné z nich není zvýhodňováno ani znevýhodňováno. Děti zásadně nejsou podceňovány ani zesměšňovány.

1 2 3 4 5 6 7

- Volnost a osobní svoboda dětí je dobře vyvážená s nezbytnou mírou omezení, vyplývajících z nutnosti dodržovat v mateřské škole potřebný řád a učit děti pravidlům soužití.

1 2 3 4 5 6 7

- Dětem se dostává jasných a srozumitelných pokynů. Třída je pro děti kamarádským společenstvím, v němž jsou zpravidla rády.

1 2 3 4 5 6 7

- Pedagogický styl, resp. způsob, jakým jsou děti vedeny, je podporující, sympatizující, projevuje se přímou, vstřícnou, empatickou a naslouchající komunikací pedagoga s dětmi.

1 2 3 4 5 6 7

- S dětmi není manipulováno, nejsou zbytečně organizovány z obavy o časové prostoje.

1 2 3 4 5 6 7

- Není podporována nezdravá soutěživost dětí.

1 2 3 4 5 6 7

- Není praktikována jakákoliv komunikace s dítětem, kterou dítě pocítuje jako násilí.

1 2 3 4 5 6 7

- Je uplatňován pedagogický styl s nabídkou, který počítá s aktivní spoluúčastí a samostatným rozhodováním dítěte.

1 2 3 4 5 6 7

-Vzdělávací nabídka odpovídá mentalitě předškolního dítěte a potřebám jeho života (je dítěti tematicky blízká, jemu pochopitelná, přiměřeně náročná, dítěti užitečná a prakticky využitelná.)

1 2 3 4 5 6 7

- Pedagog se vyhýbá negativním slovním komentářům a podporuje děti v samostatných pokusech, je uznalý, dostatečně oceňuje a vyhodnocuje konkrétní projevy a výkony dítěte a přiměřeně na ně reaguje pozitivním oceněním, vyvaruje se paušálních pochval stejně jakoodsudků.

1 2 3 4 5 6 7

- Ve vztazích mezi dospělými i mezi dětmi se projevuje vzájemná důvěra, tolerance, ohleduplnost a zdvořilost, solidarita, vzájemná pomoc a podpora. Dospělí se chovají důvěryhodně a spolehlivě (autenticky).

1 2 3 4 5 6 7

- Pedagog se programově věnuje neformálním vztahům dětí ve třídě a nenásilně je ovlivňuje prosociálním směrem (prevence šikany a jiných sociálně patologických jevů u dětí).

1 2 3 4 5 6 7

4. Organizace

- Denní řád je dostatečně pružný, umožňuje reagovat na individuální možnosti dětí, na jejich aktuální či aktuálně změněné potřeby.

1 2 3 4 5 6 7

- Do denního programu jsou pravidelně zařazovány řízené zdravotně preventivní pohybové aktivity.

1 2 3 4 5 6 7

- Pedagogové se plně věnují dětem a jejich vzdělávání.

1 2 3 4 5 6 7

- Děti nacházejí potřebné zázemí, klid, bezpečí i soukromí.

1 2 3 4 5 6 7

- Při vstupu dítěte do mateřské školy je uplatňován individuálně přizpůsobený adaptační režim.

1 2 3 4 5 6 7

- Poměr spontánních a řízených činností je v denním programu vyvážený, a to včetně aktivit, které mateřská škola organizuje nad rámec běžného programu.

1 2 3 4 5 6 7

- Děti mají dostatek času i prostoru pro spontánní hru, aby ji mohly dokončit nebo v ní později pokračovat.

1 2 3 4 5 6 7

- Veškeré aktivity jsou organizovány tak, aby děti byly podněcovány k vlastní aktivitě a experimentování, aby se zapojovaly do organizace činností, pracovaly svým tempem atp.

1 2 3 4 5 6 7

- Jsou vytvářeny podmínky pro individuální, skupinové i frontální činnosti, děti mají možnost účastnit se společných činností v malých, středně velkých i velkých skupinách.

1 2 3 4 5 6 7

- Je dostatečně dbáno na osobní soukromí dětí. Pokud to děti potřebují, mají možnost uchýlit se do klidného koutku a neúčastnit se společných činností, stejně tak i možnost soukromí při osobní hygieně apod.

1 2 3 4 5 6 7

- Plánování činností vychází z potřeb a zájmů dětí, vyhovuje individuálním vzdělávacím potřebám a možnostem dětí.

1 2 3 4 5 6 7

- Pro realizaci plánovaných činností jsou vytvářeny vhodné materiální podmínky (věcné vybavení prostředí je dostatečné a kvalitní, pomůcky jsou připravovány včas)

1 2 3 4 5 6 7

- Nejsou překračovány stanovené počty dětí ve třídě, spojování tříd je maximálně omezeno.

1 2 3 4 5 6 7

5. Řízení mateřské školy

- Povinnosti, pravomoci a úkoly všech pracovníků jsou jasně vymezeny.

1 2 3 4 5 6 7

- Je vytvořen funkční informační systém, a to jak uvnitř mateřské školy, tak navenek.

1 2 3 4 5 6 7

- Při vedení zaměstnanců ředitelka vytváří ovzduší vzájemné důvěry a tolerance, zapojuje spolupracovníky do řízení mateřské školy, ponechává jim dostatek pravomocí a respektuje jejich názor. Podporuje a motivuje spoluúčast všech členů týmu na rozhodování o zásadních otázkách školního programu.

1 2 3 4 5 6 7

- Ředitelka školy vyhodnocuje práci všech zaměstnanců, pozitivně zaměstnance motivuje a podporuje jejich vzájemnou spolupráci.

1 2 3 4 5 6 7

- Pedagogický sbor pracuje jako tým, zve ke spolupráci rodiče.

1 2 3 4 5 6 7

- Plánování pedagogické práce a chodu mateřské školy je funkční, opírá se o předchozí analýzu a využívá zpětné vazby.

1 2 3 4 5 6 7

- Ředitelka vypracovává školní vzdělávací program ve spolupráci s ostatními členy pedagogického týmu.

1 2 3 4 5 6 7

- Kontrolní a evaluační činnosti zahrnují všechny stránky chodu mateřské školy, jsou smysluplné a užitečné. Z výsledků jsou vyvozovány závěry pro další práci.

1 2 3 4 5 6 7

- Mateřská škola spolupracuje se zřizovatelem a dalšími orgány státní správy a samosprávy, s nejbližší základní školou, popřípadě i jinými organizacemi v místě mateřské školy a s odborníky poskytujícími pomoc zejména při řešení individuálních výchovných a vzdělávacích problémů dětí.

1 2 3 4 5 6 7

6. Personální a pedagogické zajištění

- Všichni pracovníci, kteří pracují v mateřské škole jako pedagogové, mají předepsanou odbornou kvalifikaci. Ti, kterým část odbornosti chybí, si ji průběžně doplňují.

1 2 3 4 5 6 7

- Pedagogický sbor, resp. pracovní tým funguje na základě jasně vymezených a společně vytvořených pravidel.

1 2 3 4 5 6 7

- Pedagogové se sebevzdělávají, ke svému dalšímu vzdělávání přistupují aktivně.

1 2 3 4 5 6 7

- Ředitelka podporuje profesionalizaci pracovního týmu, sleduje udržení a další růst profesních kompetencí všech pedagogů (včetně svojí osoby), vytváří podmínky pro jejich další systematické vzdělávání.

1 2 3 4 5 6 7

- Služby pedagogů jsou organizovány takovým způsobem, aby byla vždy a při všech činnostech zajištěna dětem optimální pedagogická péče.

1 2 3 4 5 6 7

- Pedagogové jednají, chovají se a pracují profesionálním způsobem (v souladu se společenskými pravidly a pedagogickými a metodickými zásadami výchovy a vzdělávání předškolních dětí).

1 2 3 4 5 6 7

- Specializované služby, jako je logopedie, rehabilitace či jiná péče o děti se speciálními vzdělávacími potřebami, ke kterým předškolní pedagog sám není dostatečně kompetentní, jsou zajišťovány ve spolupráci s příslušnými odborníky (speciálními pedagogy, školními či poradenskými psychology, lékaři, rehabilitačními pracovníky aj.).

1 2 3 4 5 6 7

7. Spoluúčast rodičů

- Ve vztazích mezi pedagogy a rodiči panuje oboustranná důvěra a otevřenost, vstřícnost, porozumění, respekt a ochota spolupracovat. Spolupráce funguje na základě partnerství.

1 2 3 4 5 6 7

- Pedagogové sledují konkrétní potřeby jednotlivých dětí, resp. rodin, snaží se jim porozumět a vyhovět.

1 2 3 4 5 6 7

- Rodiče mají možnost podílet se na dění v mateřské škole, účastnit se různých programů, dle svého zájmu zde vstupovat do her svých dětí. Jsou pravidelně a dostatečně informováni o všem, co se v mateřské škole děje. Projevili-li zájem, mohou se spolupodílet při plánování programu mateřské školy, při řešení vzniklých problémů apod.

1 2 3 4 5 6 7

- Pedagogové pravidelně informují rodiče o prospívání jejich dítěte i o jeho individuálních pokrocích v rozvoji i učení. Domlouvají se s rodiči o společném postupu při jeho výchově a vzdělávání.

1 2 3 4 5 6 7

- Pedagogové chrání soukromí rodiny a zachovávají diskrétnost v jejích svěřených vnitřních záležitostech. Jednají s rodiči ohleduplně, taktně, s vědomím, že pracují s důvěrnými informacemi. Nezasahují do života a soukromí rodiny, varují se přílišné horlivosti a poskytování nevyžádaných rad.

1 2 3 4 5 6 7

- Mateřská škola podporuje rodinnou výchovu a pomáhá rodičům v péči o dítě; nabízí rodičům poradenský servis i nejrůznější osvětové aktivity v otázkách výchovy a vzdělávání předškolních dětí.

1 2 3 4 5 6 7

Příloha č. 2

Jak získat zpětnou vazbu kcili ŠVP: ...*vytvořit podmínky pro to, aby všechny děti chodily rády do mateřské školy a byly v ní spokojené a šťastné...*

Velký papír rozdělíme na dvě poloviny. Členové pracovního týmu píší své názory do příslušných polovin. Například:

Důkazy pozitivní	Důkazy negativní
<i>děti nechtějí odpoledne odcházet domů, hlavně ze zahrady</i> <i>na výlety máme téměř 100% účast</i> <i>rodiče nás informují, že se děti těší po víkendu do MŠ</i> <i>děti si s námi povídají, vyprávějí zážitky, podělují se o radost</i> <i>rodiče se zajímají o akce školy</i> <i>děti mají k dispozici velké množství zajímavých hraček</i> <i>děti mají v MŠ kamarády, za kterými se těší</i> <i>děti se samy dožadují tvůrčích činností....</i>	<i>děti nechtějí přecházet do jiných tříd při spojování</i> <i>děti se ptají, kdo s nimi bude dneska obědvat</i> <i>děti se dovolují, když si chtějí půjčit hračku</i> <i>děti si nesmí do MŠ nosit svoje hračky...</i>

Obdobně může pracovat každý člen týmu samostatně případně i anonymně, koordinátor pak přepíše body na velký papír, nad kterým se rozvine diskuze.

Otázky do diskuze:

Je pro nás tento cíl ještě aktuální? (pokud máme samá pozitiva, tak buď není cíl aktuální, a nebo nejsme ochotni vidět pravdu)

Jaké silné stránky našeho týmu se projevují při jeho naplňování?

Jakými prostředky můžeme vylepšit jeho naplňování?

Atd.

Příloha č. 3

Popis techniky vhodné ke zjištění vztahu dětí k chození do MŠ

Pomůcky: obrázky smutných a veselých obličejů v počtu dětí, tak aby každé dítě mělo k dispozici dvojici.

Příběh: Jednou ráno se sešli před mateřskou školou Jirka a Anička, ale vrátka do zahrady byla zavřená. Nikde nikdo. Ani paní učitelka, ani paní školnice, dokonce ani paní kuchařka, školka byla prázdná. Jirkova a Aniččina maminka chvíli čekaly, ale pak se Jirkova maminkarozhodla, že zkusí mateřskou školu obejít a dostat se nějak dovnitř z druhé strany. Třeba jen zapomněli otevřít vrátka. Anička a Jirka se posadili před školku na zítku, aby nepropásli, kdyby přišla paní učitelka. Aniččina maminka si vzala na starost cestu okolo školky. A tak hlídali, ale nikdo nešel, nepřišla ani paní učitelka, ani žádní kamarádi. „Vypadá to, že dneska školka nebude,“ řekl Jirka. A Anička dodala: „Asi se budeme muset vrátit domů.“ Co myslíte, jak se asi Jirka s Aničkou tvářili? Kluci budou Jirkové a děvčata Aničky. A každý si vybere a položí před sebe obrázek podle toho, jak si myslí, že se jeho Jirka nebo její Anička tam venku na zítce tvářila.

Děti sedí v kruhu a před sebe položí obličej s emocí. Emoce, kterou si vybraly je pro nás informací, jak by ony samy vnímaly den, kdy by nemohly jít do mateřské školy. O důvodech emoce můžeme dále diskutovat, ale je možné, že pak budou děti opakovat, co už řekl někdo před nimi. I tak ale pro nás diskuse přinese zajímavé informace o tom, proč děti chodí rády či nerady do MŠ. Pokud necháme děti příběh dokončit, můžeme to, jak dopadne, vnímat jako přání dítěte, jak by chtělo, aby příběh skončil.

Příloha č. 4**Dotazník pro rodiče mapující vztah dítěte k MŠ z pohledu rodiče.****1. Chodí vaše dítě rádo do mateřské školy? (zatrhněte jednu možnost)**

Anoobvykle ano jak kdyspíše neNe

2. Na co se do mateřské školy nejvíce těší? (zatrhněte libovolný počet možností, případně dopište další)

Na kamaráda(dy)Na hračky Na zahradu

Na učitelkuNa jídlo

Na odpočinek Na pobyt na zahraděNa výlet

Na společné činnosti s učitelkouNa hru s dětmi

Na jiné:

3. Na co se do mateřské školy vůbec netěší? (zatrhněte libovolný počet možností, případně dopište další)

Na kamaráda(dy)Na hračky Na zahradu

Na učitelkuNa jídlo

Na odpočinek Na pobyt na zahraděNa výlet

Na společné činnosti s učitelkouNa hru s dětmi

Na jiné:

Příloha č. 5

Mapování zájmů dětí:

Zájmy dětí můžeme zmapovat také kupříkladu následnou aktivitou:

Učitelka: „Děti, dneska se vydáme na tajný výlet. Zatím ještě nikdo neví, kam jedeme. Vystřídáme různé dopravní prostředky a možná, že každý z vás dojede někam úplně jinam. Co myslíte, čím bychom mohli jet?“ Děti říkají různé dopravní prostředky, které pak učitelka využije k tomu, aby nechala děti důkladně vyběhat a vyřádit. Můžeme jet všichni jedním vlakem, plavit se na lodi (pádlujeme), letět letadlem, vznášet se v balónu, uhánět autem atd., ale nesmí se nám cestou nic přihodit, abychom dojeli všichni. Poslední úsek cesty poletíme na létajícím koberci. Učitelka: „Teď nás, děti, čeká poslední úsek cesty a na ten máme připravený létající koberec. (Můžeme použít skutečné podložky nebo listy novin, které si děti rozprostrou po třídě, aby se nedotýkaly a nemohly se srazit.) Sedněte si každý na svůj kobereček, pozor, držte se pevně, budeme startovat. Raz, dva, tři... A už se koberce vznášejí nad zemí, už letíme nad stromy, nad domy, lidi pod námi jsou maličcí jako mravenci a psi jsou jen štěkající tečky. Vylétli jsme nad oblaka a kloužeme po jejich naducaných peřinách, a protože jsme po té cestě už dost unavení, zavřely se nám oči a my spíme. Spíme a zdá se nám sen, že jsme přiletěli do té nejsensačnější země na světě. Je to báječná země, protože v ní mohu dělat jenom to, co mě nejvíc baví a zajímá. Představte si každý, co tam asi budete dělat. Neříkejte to nahlas, je to váš sen, jen si to v duchu představte. Co nejvíc baví každého z nás..... Já už to vím, co mě nejvíc baví. Kdo ví také, otevře oči a položí si rukuna hlavu. Až budeme mít všichni ruce na hlavě, přistaneme. Výborně, pozor, přistáváme.“

Pro další část je dobré použít diktafon.

Učitelka: „Dobrý den. Právě jste přiletěli do země Splněných snů. Když nám řeknete, co se vám cestou zdálo, tak my vám váš sen splníme. Tak, prosím, kdo chce říct jako první, může.“ Učitelka obchází děti s diktafonem a zaznamenává na něj jejich výpovědi. Kdonechce mluvit, nemusí.

Po ukončení této části by měly mít všechny děti možnost – buď hromadně, nebo jednotlivě – si vyřčený sen splnit. Technikou může být pantomima. Po ní opět nasedneme na létající koberec a vrátíme se zpět do mateřské školy.

Se získaným záznamem můžeme dále pracovat při přípravě činností pro děti, ale můžeme jej i použít jako východisko pro diskuzi s dětmi o jejich zájmech, snech a přáních. Může být i zajímavým materiálem pro diskuzi s rodiči.

Příloha č.6

Jaké znaky nese „dobré“ téma

1. s tématem by dítě mělo mít předchozí smyslovou zkušenost – to znamená, že pokud se chceme zabývat **mořem**, měla by mít většina dětí zkušenost s tím, že byla s rodiči u moře (můžeme začít fotografiemi, videem, mušlemi a kamínky, které si odtud děti dovezly atd.). Pokud si chceme povídat **o pravěku a o dinosaurech**, je dobré navštívit jejich výstavu a chceme-li se zabývat **eskymáky**, chtělo by to alespoň prožít pořádnou eskymáckou zimou, protože setkání s živým eskymákem asi nikdo z dětí nezažil a jen tak nezažije. Téma **pouště** by bylo vhodné pro děti v Africe, ale z našich dětí asi nikdo smyslovou zkušenost mít nebude, jedině že by strávil dovolenou s rodiči v Egyptě a chtěl by se s ostatními podělit o zážitky. V takovém případě bych ale spíše zvolila téma **cestování**, aby každé z dětí mělo možnost své zkušenosti.
2. téma by mělo mít souvislost s tím, co děti prožívají – například **mořem** se budeme zabývat po návratu z dovolené, **cestování** se hodí do času, kdy jezdíme na výlety a chodíme na dlouhé vycházky. **Jablíčkové čarování** bude asi tématem času zrání jableka téma, ve kterém se zabýváme **narozením**, se nám může hodit do času Vánoc, nebo do období jara, kdy se rodí a líhnou mláďata, či může vzniknout na základě zkušenosti, že se někomu z dětí narodil malý sourozenec.
3. téma by mělo děti zajímat – o zájmech dětí jsme se již zmiňovali, ale jsou témata, která děti v zásadě příliš nezajímají (např. přátelství, které pro ně bude velmi aktuální na začátku docházky do školy), ale učitelka cítí, že toto téma je pro děti důležité a aktuální už dnes (neumí se domluvit, problémy řeší rvačkou atd.) a hledá způsob, jak je dětem ztraktivnit. V uvedeném případě nám mohou pomoci třeba známé postavičky z pohádek nebo z Večerníček (Bob a Bobek, Křemílek a Vochomůrka, Káťa a Škubánek aj.) a nebo třeba umělá literární postava jako je již zmiňovaný Harry Potter. V tomto případě však nebude tématem našeho celku Harry Potter (předškolní děti jeho příběhům ještě příliš nerozumí, i když většina z nich ho viděla v televizi nebo na videu), ale přátelství nebo kamarádství, a literární postavy nám pomohou lépe porozumět tématu a učinit je pro děti zábavným a zajímavým (jak si kupříkladu vybírá Harry své kamarády? Jací bychom museli být my, abychom se mohli stát kamarády Harryho aj).

Vděčným způsobem jak učinit téma zajímavým, je provázat jeho činnosti příběhem. Můžeme se třeba vydat s Jeníčkem a Mařenkou do lesa na jahody, můžeme se v roli kůzlátek bránit před zlým vlkem. Můžeme s Maxem plout do země, kde žijí divočiny, putovat s Marií a Josefem do Betléma a nebo si můžeme vymyslet vlastní příběh, který vyjde ze zkušenosti, kterou právě děti prožívají. Příběhy děti okouzluje, umožňují jim prožít napětí a očekávání, umožňují jim vstupovat do cizích rolí, zažít dobrodružství. Každé dítě prožívá svůj příběh, ve kterém je ono hlavním hrdinou a který se může v určitých bodech setkávat s příběhem jiných lidí či literárních postav. Děti (ale i dospělí) jsou zvědavé a lákají je příběhy druhých lidí.

4. téma by mělo umožňovat dětem rozličné aktivity a činnosti – téma, které je postaveno pouze na výkladu učitelky a děti mohou maximálně odpovídat na její otázky, je pro děti málo atraktivní a zajímavé. Znakem předškolního období je velká aktivita dětí. Děti potřebují zkoumat všemi smysly, pohybovat se, objevovat, experimentovat, řešit problémy, tvořit, kontaktovat se a spolupracovat, přemýšlet a vymýšlet, organizovat, atd. Pasivně přijímat poznatky druhých předškolní děti nedovedou.
5. téma, respektive integrovaný blok, by měl mít ambice pokrýt nabídkou činností všechny vzdělávací oblasti – to znamená, že by měl vytvořit dostatek podmínek pro pohybový rozvoj, rozvoj myšlení, osobnostních charakteristik a komunikačních dovedností, rozvoj vztahů k druhým lidem a společnosti i k poznávání světa. Dítě by v jeho rámci mělo získávat kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní kompetence, sociální a personální kompetence a kompetence činnostní a občanské.

Pokrytí těchto cílových oblastí by se nemělo odehrávat v rovině formální (např. opisováním cílů a kompetencí z RVP PV), ale v rovině činnostní – realizační a v rovině evaluační. Za funkční mechanismus kontroly naplňování této podmínky považují zpětnou kontrolu realizovaných činností formou konfrontace s dílčími cíli nebo klíčovými kompetencemi. Učitelka si může po ukončení integrovaného bloku položit kupříkladu otázky:

- a. *K jakým dílčím cílům jsme v rámci celku směřovali?*
- b. *Jaké dílčí cíle se nám dařilo naplňovat?*
- c. *Jaké dílčí cíle jsme opomenuli?*
- d. *Jaké cíle nám činily problémy?*

Prakticky lze činnost provádět tak, že si učitelka čte dílčí cíle a snaží se vybavit, při jaké činnosti byl právě tento cíl naplňován. Barevně si můžeme odlišit, které cíle se nám dařilo naplňovat, které jsme opomenuli, které nám činí problémy. V dalším plánovaném bloku se budeme snažit upřednostnit ty cílové oblasti, které jsme v uplynulém opomněli nebo které nám činily problémy. Optimálním stavem je, je-li učitelka schopna vnímat třídu jako celek, ale současně si povšimnout jednotlivců, kteří se v některé oblasti výjimečně projeví.

V rámci týdenního a delšího celku bývají obvykle zařazeny všechny cílové oblasti, je-li nabídka činností opravdu pestrá, tak i všechny dílčí cíle. Učitelka by se měla zaměřit především na cíle, jejichž naplňování se nedaří a hledat cesty, jak dětem pomoci.

Příklad:

V rámci integrovaného bloku s tématem dopravy (název: Pojedeme k babičce...) si učitelka povšimla, že děti velmi dobře znají dopravní prostředky i ví, jak by se ve kterém měly chovat. S nadšením to předvedly při jízdě vlakem. Ale i když se snažila vést děti k citlivosti k druhým dětem a k prosociálnímu chování, nelze konstatovat, že by děti v této oblasti učinily výrazný pokrok, naopak se zdá, že mezi kluky se vztahy vyhrocují stále častěji k fyzickým potyčkám. Výjimkou jsou Vojtík a Jirka, kteří se rvaček straní a vyvinulo se mezi nimi pěkné přátelství, které přesahuje rámec MŠ. Děvčata sice mají častěji tendenci pomáhat, ale při řešení konfliktu se chovají často také agresivně. Časté jsou hádky někdy i pláčův kuchyňce, když všechny chtějí vařit na novém sporáku a nedovedou se domluvit.

Co dál:

- zkusit najít činnosti, které by nutily kluky ke spolupráci*
- vyvodit s děvčaty pravidlo pro hry v kuchyňce*
- naučit se některé pomůcky k řešení konfliktu – (já výrok, rozpočítadlo, stříhnout si, hledání kompromisu aj)*
- citlivě využít příkladu Vojty a Jirky*
- všímát si a oceňovat každou pozitivní domluvu, řešení konfliktu bez násilí, vzájemnou spolupráci a pomoc*
- zařazovat více prosociálních her*

Uvedený příklad nám ukazuje, že nejdůležitější částí této metody je umět zpracovat získané informace ve prospěch posunu dalšího vzdělávání a tím samozřejmě ve prospěch dětí.

Obdobným způsobem můžeme pracovat s klíčovými kompetencemi. Otázky, které si položíme, mohou znít například:

- K osvojeních jakých kompetencí jsme směřovali?*
- Jaké klíčové kompetence se nám dařilo naplňovat?*
- Jaké klíčové kompetence jsme opomenuli?*
- Jaké klíčové kompetence nám činily problémy?*

Příloha č. 7**Kritéria pro sebereflexi učitelky**

Tento dotazník si vyplní učitelka sama pro sebe, sama podle svých subjektivních pocitů si podle něho může zodpovědět, na kolik ji její práce baví a do jaké míry je přínosná pro děti.

1. Jdou mi děti na nervy?(vyčerpává mě práce s dětmi?...)
2. Mám dost nových nápadů pro práci s dětmi?
3. Mám chuť se dále vzdělávat?
4. Mám chuť měnit zaběhlé metody práce?
5. Dávám si splnitelné cíle?
6. Vnímám reakce dětí a vycházím z nich při své práci?
7. Nebojím se improvizovat?
8. Věnuji se vždy dětem a jejich vzdělávání?
9. Všechno, co dělám, je opravdu prospěšné dětem?
10. Cítí se se mnou děti dobře a bezpečně?
11. Opustilo kvůli neshodám mezi mnou a rodiči v posledních pěti letech nějaké dítě MŠ nebo třídu?
12. Zvolila jsem si dobře povolání, naplňuje mě?
13. Zvládám to?
14. Čím jsem pro děti přínosem? V čem si mne mohou děti vzít za vzor?
15. Uspokojují mě postupy práce, které realizuji?
16. Dávám dětem jasné a srozumitelné informace?
17. Chodí se ke mně děti pomazlit?
18. Vzpomínám si, kdy mi naposledy projevilo dítě nějaké ocenění? A v jaké oblasti?
19. Zachovávám mlčenlivost ve vztahu k rodině?
20. Jsem reverzibilní? Nedělám druhým to, co nechci, aby někdo dělal mně nebo mým dětem?
21. Co dělám pro to, aby naše MŠ měla dobré jméno?

Příloha č. 8

Kritéria pro kontrolní práci ředitelky MŠ

Kritéria pro interakci pedagoga a dítěte

1. Jsou stanovena pravidla na třídách?

- a. Jsou smysluplná a splnitelná?
- b. Stanovily si je učitelky spolu s dětmi?
- c. Chápou i děti jejich smysl?
- d. Dodržují je děti a dbají samy na jejich dodržování?
- e. Respektují je i učitelky?

2. Komunikuje učitelka s dětmi efektivně?

- a. Komunikuje učitelka s dítětem v oční rovině?
- b. Dává učitelka dětem pozitivní zpětnou vazbu ?
- c. Dokáže uznat svoji chybu, umí se dítěti omluvit?
- d. Důvěřuje dítě učitelce?
- e. Může se dítě samostatně rozhodovat (výběr hraček, zapojení do činností, výběr kamaráda, velikost porce jídla, výběr nápoje, spoluplánují tém.celek....)
- f. Respektuje učitelka pocity a emoce dětí a snaží se dítěti pomoci?
- g. Umí učitelka efektivní techniky (já výrok, empatická reakce, popis, informaci, dvě slova, poděkování, prosba, výběr, prostor pro samostatnost v rozhodování a řešení problémů, nepoužívat negaci, být shodná ve verbálním a neverbálním projevu ...)
- h. Snaží se učitelka o důsledné dořešení problému?

3. Respektuje učitelka potřeby dítěte?

- a. Nenutí dítě do jídla a je citlivá k individuálním potřebám jídla u jednotlivých dětí?
- b. Nemusí všechny děti stejně dlouho pobývat na lehátku? Respektuje individuální potřebu odpočinku?
- c. Neomezuje učitelka zbytečně pohyb dětí?
- d. Snaží se učitelka pomoci dětem vždycky vyřešit problém?
- e. Nemusí se děti dovolovat na WC?
- f. Umožňuje pružnou docházku do MŠ?

- g. Dává dětem najevo svou náklonnost? (úsměv, dotek, pohlázení atd.)
- h. Je pro děti „bezpečným člověkem“? (děti se na ni obracejí s otázkami, komunikují s ní, vypráví spontánně své zážitky, dotýkají se jí, atd.)
- i. Skýtá dětem záruku bezpečí? Obracejí se na ni děti v situaci, která je pro ně zátěžová?

Další kritéria pro komunikaci učitelky...

4. Jak komunikuje učitelka s rodiči?

- a. Snaží se učitelka s rodiči domluvit?
- b. Dává jim najevo, že jí záleží na jejich dítěti?
- c. Vytváří sama příležitosti pro setkávání s rodiči?
- d. Obracejí se na ni rodiče pro radu a pomoc?
- e. Jak mluví o rodičích, když nejsou přítomni?

5. Jak učitelka vychází s ostatními zaměstnanci?

- a. Je ochotná pomoci při výjimečných situacích?
- b. Je schopná a ochotná pracovat v týmu?
- c. Nevyšuje se nad provozní zaměstnance?
- d. Nepomlouvá ostatní?

6. Je učitelka ochotná se dále vzdělávat a měnit některé způsoby práce?

- a. Účastní se z vlastního zájmu vzdělávacích akcí a seminářů?
- b. Užívá nové metody práce?
- c. Neupívá na stereotypch?

atd. atd. podle každé školy a jejích konkrétních podmínek

Obsah ŠVP

1. Identifikační údaje
2. Obecná charakteristika školy v ŠVP
3. Podmínky pro vzdělávání
4. Organizace vzdělávání
5. Charakteristika vzdělávacího programu
6. Vzdělávací obsah
7. Evaluační systém

Identifikační údaje: (pokud jsou v souladu)

Název ŠVP – „Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání“

Název a sídlo školy

Jméno ředitele

Zřizovatel- název, adresa

Platnost dokumentu – od – do, nebo na školní rok, roky

Obecná charakteristika školy v ŠVP

Velikost školy, počty tříd – *text podává jasné informace o počtu tříd*

Charakter budovy, okolí školy – *text podává přehledné informace o budově, okolí MŠ a lokalitě*

Podmínky pro vzdělávání

Věcné podmínky – *jsou zpracovány systematicky, vzhledem ke specifikům školy a vycházejí z důsledné analýzy*

Životospráva - *zpracována systematicky, vzhledem ke specifikům školy a vychází z důsledné analýzy*

Psychosociální podmínky - *zpracovány systematicky, vzhledem ke specifikům školy a vycházejí z důsledné analýzy*

Organizace chodu - *zpracována systematicky, vzhledem ke specifikům školy a vychází z důsledné analýzy*

Řízení mateřské školy - *zpracováno systematicky, vzhledem ke specifikům školy a vychází z důsledné analýzy*

Personální zajištění - *zpracována systematicky, vzhledem ke specifikům školy a vycházejí z důsledné analýzy*

Spoluúčast rodičů - *zpracována systematicky, vzhledem ke specifikům školy a vychází z důsledné analýzy*

Alespoň u některých podmínek by měly být uvedeno, co je třeba upravit. Pokud škola vše splňuje, měla by uvést, že se zaměřuje na udržení stávající úrovně.

Organizace vzdělávání

Vnitřní uspořádání školy a jednotlivých tříd – *text podává jasné a přehledné informace*

Charakteristika jednotlivých tříd – *je uvedeno věkové složení tříd, případně i jejich zaměření*

Charakteristika vzdělávacího programu

Vzdělávací cíle a záměry, filozofie školy – *záměry, cíle, filozofie, popř. profilace školy jsou jasně a srozumitelně formulované, respektují podmínky školy*

Forma a metody vzdělávací práce, prostředky plnění cílů – *formy a metody jsou jasně formulované, navazují na stanovené záměry*

Vzdělávací obsah

Je zpracován formou ucelených částí- integrovaných bloků

IB (projekty) zahrnují vzdělávací oblasti – *IB jsou vytvořena tak, že zasahují všechny vzdělávací oblasti, jsou průřezové*

IB (projekty) obsahují okruhy činnosti nebo očekávané výstupy – *IB obsahují okruhy činností (může být i v souhrnu za všechny bloky) nebo očekávané hlavní výstupy*

IB (projekty) poskytují dětem dostatek zajímavých a různorodých vzdělávacích příležitostí a podnětů

Obsah IB odpovídá věku, úrovni rozvoje a zkušenostem dětí, vychází z jejich potřeb a skutečností jim blízkých, jsou logicky provázané

Ve vzdělávacím obsahu je uvedena informace, jak se bude s IB dále pracovat (TVP).

Evaluační systém

Má jasně stanovené oblasti – *cíle, podmínky, průběh a výsledky vzdělávání*

Má stanovené techniky vyhodnocování – *jsou stanoveny buď ke každé oblasti nebo souhrnně*

Má časový plán – *u každé oblasti je určeno, jak často nebo v kterém období šk. roku se bude vyhodnocovat*

Stanovuje odpovědnost zúčastněných – *v každé oblasti je určeno, kdo ji bude vyhodnocovat*

Jeho součástí je sledování vzdělávacích pokroků dětí

Několik slov závěrem o nás lidech, o vás učitelkách a komunikaci

Miroslav Procházka

V kurzech, které jste v úvodu projektu absolvovali, jsme uvažovali o sobě samých, o tom, jak s druhými komunikovat a jak se chovat v týmu, v jehož rámci budete realizovat nově nabyté znalosti a dovednosti. Možná jste během těchto kurzů osobnostně a sociálního rozvoje cítili, že naše chování je v profesní (formální) komunikaci stále podrobováno vnějšímu zadání. Něco není vhodné říci, něco ano, nějakých projevů těla je nutno se vystríhat, jiné jsou pro podporu komunikace vhodné, viděli jsme, že určitý styl komunikace je negativní atd. Bylo by však velkým omylem, vnímat naši komunikaci s druhými lidmi jen jako soubor nějakých doporučení či technik. Jde o mnohem více. Nahlédněme nyní ve zkratce do oblasti dovedností, které Vám umožní nejen získat místo mezi druhými, ale také si mezi ostatními udržet přirozenou autoritu.

Já a druzí – sociální inteligence

Každý z nás reaguje určitým způsobem na podněty okolního světa. Vyjadřujeme své pocity a myšlenky, přijímáme či odmítáme názory a postoje ostatních. V řadě životních situací vstupujeme do vzájemných vztahů, jejichž kvalita v mnohém záleží na naší schopnosti porozumět druhým lidem i sobě samému. Tyto situace mohou evokovat otázky:

Jsounějaké cesty k lepšímu pochopení sebe sama a poznávání druhých?

Lze rozvíjet zdravé sebehodnocení a přiměřené sebevědomí?

Co podmiňuje to, že si nás lidé váží, že nás respektují či naopak?

Na čem vlastně závisí naše sociální úspěšnost?

Je v tomto směru jistě důležité, jakou máme kvalifikaci, odborné znalosti, jak zvládneme studijní či pracovní úkoly, jaký máme vzhled nebo povahu. Neméně podstatné však je, jak komunikujeme a jak jednáme s druhými. Schopnost komunikovat a řešit s druhými jednotlivé sociální situace začala být v 70. a 80. letech 20. století popisována jako jakási „sociální“ inteligence. Americký psycholog, profesor na Harvardské univerzitě, Howard Gardner v tomto směru hovořil o tzv. personálních inteligencích – inter- a intra- personální inteligenci.

Intrapersonální inteligence představuje schopnost zkoumat a poznávat vlastní já, své pocity, nutnost porovnávat vliv okolních lidí se svými rozhodnutími, se svým jednáním. Tato schopnost nám umožňuje v různých situacích usměrňovat své pocity a vystupování nebo rozhodování. Takto disponovaní lidé se projevují silnou nezávislostí, vůlí, vždy mají vyhraněné názory, jdou cestou vlastního stylu a rádi jsou sami. Autor této teorie zdůrazňuje to, jak je důležité a podstatné mít jasný pohled na sebe sama a jak je významné umět ze svého „já“ vycházet při rozhodování v různých situacích. Být si jistý sám sebou, nenechat se ovládnout pocitem, že pracuji s druhými se sebezapřením, netrápit se tím, že mi druzí neumožnili prosadit názor, ale umět jej přesto kultivovaně sdělit.

Interpersonální inteligence představuje schopnost vnímat pocity jiných lidí, rozlišovat jejich emoce, cíle a záměry chování a problémy ve vztazích. Takto disponovaní lidé se projevují svou schopností ovlivnit skupinu lidí, stávají se přirozenými

vůdci. Rádi mají kolem sebe velké množství přátel, působí jako rodinní „stmelovatelé“ a mají velké množství společenských aktivit.

Já a druzí – emoční inteligence

Ve zkoumání vlastností člověka, které mu umožňují udržet si v osobních i pracovních vztazích dobrou úroveň, nejdále pokročili američtí psychologové, především Daniel Goleman. Přišli s tvrzením, že to nejpodstatnější pro náš život je udržení souladu mezi rozumem a emocemi. Začíná se v tomto směru hovořit o emoční inteligenci, tedy o schopnosti člověka rozpoznávat podobu, škálu vlastních i cizích pocitů, emocí a umět této schopnosti pozitivně využít, a to jak ve vztahu k sobě samému, tak ve vztahu k druhým lidem. V tomto pojetí je **emoční inteligence** tvořena faktory dvojí povahy – schopnostmi vztahujícími se k sobě samému a schopnostmi ve vztahu k druhým.

Mezi **schopnostmi vztahujícími se k sobě samému** patří:

- schopnost sebeuvědomění,
- schopnost sebeovládání,
- schopnost sebemotivace.

Abychom mohli o někom říci, že je emočně „inteligentní“, je nejprve velmi důležité, zda se naučil vnímat vlastní emoce. Vždyť pokud se nevyznáte ve svých citech, nebudete si nikdy jisti, zda dokážete zareagovat při jednání s druhými lidmi odpovídajícím způsobem. Pro někoho je tento úkol poměrně snadný, funguje mu v tomto směru dobře intuice, ale mnohým z nás cit pro vlastní emoce chybí. Nikdo však není bez šance.

K uvědomění si vlastních kladů a záporů stačí jen ochota k hledání. A nutné je také to, abyste k sobě byli v tomto směru upřímní. Upřímnost je pro porozumění sobě samému nesmírně důležitá vlastnost. A kdo jí disponuje, má na celý život vyhráno. Je sice pravdou, že za upřímnost se platí, že existují dokonce i obory, profese, kde se zdánlivě upřímnost nenosí, ale to určitě není profese pedagoga a už vůbec ne učitelky v mateřské škole. Hodně úspěchů v práci i osobním životě Vám přeje tým autorů této publikace.

Jsme rádi, že jsme se s Vámi setkali.

<http://podpora-ms.pf.jcu.cz/>

Emailová adresa pro konzultace: opvk-ms-svp@pf.jcu.cz

Manažer KA1: Mgr. Eva Svobodová

Manažer KA4: Mgr. Miroslav Procházka, Ph.D.

Garant kurzu: Mgr. Hana Švejdová

Lektoři kurzu: Mgr. Eva Svobodová, Mgr. Dana Machová

Neprošlo jazykovou korekturou

Metodická podpora byla zpracována v rámci projektu Profesní podpora pedagogů předškolního vzdělávání (Profesní podpora MŠ), který je financován prostřednictvím Operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost (CZ.1.07/1.3.00/48.0078).