



**Kapitoly o podmienkach
rozvoja materských škôl
na Slovensku**

Milena Lipnická

2016

**Kapitoly o podmienkach rozvoja
materských škôl na Slovensku**

Milena Lipnická

Žilina

2016

Názov: Kapitoly o podmienkach rozvoja materských škôl na Slovensku

Autor: doc. PaedDr. Milena Lipnická, PhD.

Recenzovali: doc. PaedDr. Dušan Kostrub, PhD.
Mgr. Eva Cvitkovičová

Rok vydania: 2016

Vydal: IPV Inštitút priemyselnej výchovy
Tlač: IPV Inštitút priemyselnej výchovy, Žilina

ISBN 978-80-972266-8-8

OBSAH

ÚVOD.....	6
1 MATERSKÉ ŠKOLY.....	7
2 OBLASTI ROZVOJA MATERSKÝCH ŠKÔL	10
3 POLARITY ROZVOJA MATERSKÝCH ŠKÔL	12
4 ZNAKY HUMANIZMU A DEMOKRACIE V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH.....	18
5 KULTÚRA V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH.....	20
6 VÝVOJ LEGISLATÍVY A PROGRAMOV VÝCHOVY A VZDELÁVANIA DETI V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH.....	23
7 VÝVOJ CIEĽOV VÝCHOVY A VZDELÁVANIA DETÍ V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH	38
8 MANAŽMENT MATERSKÝCH ŠKÔL.....	48
9 KOMPETENCIE A ČINNOSTI UČITEĽOV MATERSKÝCH ŠKÔL....	55
10 VÝBEROVÉ KONANIA NA MIESTA UČITEĽOV	61
11 PORADENSKÉ ČINNOSTI UČITEĽOV	66
12 SPOLUPRÁCA UČITEĽOV A RODIČOV V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH.....	74
13 PRIESTOROVÉ A MATERIÁLNE PROSTREDIE V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH	82
14 OCHRANA ZDRAVIA A BEZPEČNOSŤ DETÍ V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH	89
ZÁVER.....	91
LITERATÚRA	92

ÚVOD

Študijné texty sú venované trom dôležitým oblastiam podmienok rozvoja materských škôl:

- materským školám ako inštitúciám výchovy a vzdelávania detí,
- učiteľom ako kompetentným profesionálom,
- prostrediu ako podnecujúceho a ochraňujúceho činiteľa.

Cieľom študijných textov je oboznámiť študentov s podmienkami rozvoja materských škôl na Slovensku v troch vymedzených oblastiach. Vysvetlené sú v historických a aktuálnych súvislostiach v jednotlivých kapitolách. Súčasťou kapitol sú pojmy a vzťahy, ktoré reprezentujú poznanie v téme. Získané bolo analýzou, syntézou a komparáciou obsahov publikovaných pedagogických prác, legislatívnych dokumentov v školstve a štátnych programov predškolskej výchovy a vzdelávania.

Študijné texty sú zložené zo štrnástich kapitol, ktoré nie sú významovo prepojené, ale špecificky objasňujú názvom vymedzenú problematiku. Študijné texty sú určené pre vysokoškolské štúdium v programoch predškolská a elementárna pedagogika a učiteľstvo pre predprimárne vzdelávanie. Prispieť môžu k aktualizovaniu poznatkov o problematike u učiteľov z praxe a doplneniu poznatkov u študentov z príbuzných študijných odborov.

1 MATERSKÉ ŠKOLY

Pedagogicky a spoločensky používaný pojem materská škola je zložený z dvoch dôležitých pojmov – materstvo a škola. V pragmatickom vysvetlení pojem materská škola spája potrebnú materinskú starostlivosť a ochranu s riadenou výchovou a vzdelávaním detí v inštitúcii na to zriadenej. Materstvo v názve materských škôl poukazuje na dôležitosť uspokojovania potrieb a rozvíjania špecifických predpokladov malých detí. V historickom vývoji boli osobitosti výchovy a vzdelávania detí predškolského veku rôzne akceptované v teórii, praxi aj legislatíve. Záležalo aj od toho, či materské školy boli alebo neboli súčasťou systému škôl.

V období socialistickej spoločnosti materské školy patrili medzi predškolské zariadenia. Mali výchovnú, zdravotnú, sociálnu a ochrannú funkciu. V školskom zákone č. 95/1948 Z. z. o základnej úprave jednotného školstva (§ 8) sa uvádzalo, že *„materská škola poskytuje v tesnej súčinnosti s rodinou deťom vo veku od troch rokov do doby, keď začnú dochádzať do národnej školy, výchovnú starostlivosť, zdravotnú a sociálnu ochranu“*. Výchovné zameranie materských škôl posilnil zákon č. 76/1978 Z. z. o školských zariadeniach. Materská škola mala všestranne rozvíjať osobnosť dieťaťa a pripravovať ho na vstup do základnej školy. Tým bolo zdôraznené, že materské školy sú nielen výchovné, ale aj vzdelávacie inštitúcie. Potvrdili to aj paragrafy zákona č. 279/1993 Z. z. o školských zariadeniach. V jeho druhej časti bolo uvedené zaradenie materských škôl a špeciálnych materských škôl medzi výchovno-vzdelávajúce zariadenia.

Do školského systému boli materské školy zaradené až v demokratickej spoločnosti v roku 2008. Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) paragrafom 16 zaviedol pojem predprimárne vzdelávanie. Deti ho môžu získať *„absolvovaním posledného ročníka vzdelávacieho programu odboru vzdelávania v materskej škole“*. Riešenie predprimárneho vzdelávania detí školským zákonom znamenalo, že materské školy začali zabezpečovať nultý stupeň vzdelávania v systéme škôl v Slovenskej republike. Materské školy a špeciálne materské školy (ďalej len materské školy) sa týmto rozhodnutím stali prvou školou v systéme

vzdelávania koncipovaného, riadeného a kontrolovaného štátnymi inštitúciami Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky. To určuje pravidlá zriaďovania, fungovania aj zrušovania materských škôl.

Materské školy v Slovenskej republike môžu byť štátne alebo neštátne. Záleží od toho, či je zriaďovateľom obec, okresný úrad v sídle kraja, právnická alebo fyzická osoba. Štátne materské školy sa zriaďujú v zmysle paragrafov zákona č. 596/2004 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov. Pravidlách fungovania neštátnych materských škôl vysvetľuje Sprievodca neštátnymi školami a školskými zariadeniami regionálneho školstva 1999-2011. Štátne i neštátne materské školy zaradené do siete škôl na Ministerstve školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky sú povinné spĺňať podmienky a byť organizované podľa platných legislatívnych predpisov.

Štátne materské školy majú charakter (zákon č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve):

- **samosprávny** – materské školy zriaďuje, riadi a zrušuje obec,
- **verejnoprávny** - materské školy pre deti so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami a materské školy, kde obec nie je zriaďovateľom, zriaďuje, riadi a zrušuje príslušný okresný úrad v sídle kraja.

Materské školy zaradené do siete materských škôl (na Ministerstve školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky) **majú fungovať podľa princípov rovnocennosti a rovnoprávnosti detí.** Deti sú v nich vychovávané a vzdelávané v humanistických a demokratických hodnotách. Materské školy sú určené pre všetky deti vo veku od 3 rokov do 6 rokov, respektíve 7 rokov (ak má dieťa odložený začiatok povinnej školskej dochádzky) teda do času vstupu detí do základnej školy. V legislatívne daných prípadoch je možné do materskej školy prijať aj deti od 2,5 roka ich života. Dochádzka detí do materských škôl v Slovenskej republike je dobrovoľná. Deti ich môžu navštevovať bez rozdielu sociálneho a kultúrneho pôvodu, rasy, pohlavia alebo náboženskej príslušnosti, deti zamestnaných aj nezamestnaných rodičov (Vyhláška č. 306/2008 Z. z. o materskej škole).

Materské školy v súčasnosti plnia funkcie školy a včasnej pedagogickej starostlivosti o deti. Služby zamestnancov v materských školách, ale nemôžu nahradiť pre dieťa dôležitú materinskú starostlivosť a lásku. V rámci funkcií školy a pedagogickej starostlivosti pedagogickí a odborní zamestnanci vykonávajú tieto činnosti v materských školách:

Výchova a vzdelávanie zamerané na celostné rozvíjanie osobnosti dieťaťa a socializáciu detí na úrovni ich dispozícií i potencialít v súlade s cieľmi predprimárneho vzdelávania, v spolupráci s ich rodinami a odborníkmi zo školských poradenských zariadení.

Diagnostikovanie zamerané na poznávanie, posudzovanie a hodnotenie rozvoja vedomostí, schopností, postojov a hodnôt detí ako vstupných, priebežných aj výstupných výsledkov predprimárneho vzdelávania.

Prevencia zameraná na vytváranie optimálnych podmienok pre zdravý vývin a učenie sa detí, iniciovanie aj poskytovanie včasnej odbornej starostlivosti v predchádzaní vývinu porúch u detí aj zhoršovania tých, ktoré sa u detí prejavujú.

Kompenzovanie zamerané na vyrovnávanie deficitov a patológie vývinu detí, spôsobených oneskoreným vývinom, postihnutím alebo vplyvmi rodiny či širšieho sociokultúrneho prostredia a nedostatkom podnetov pre rozvoj detí.

Poradenstvo zamerané na poskytovanie odbornej a metodickej pomoci deťom, rodičom a verejnosti v oblasti výchovy a vzdelávania detí rôznymi poradenskými formami a metódami pedagogickými a odbornými zamestnancami (modifikované znenie Uznesenia vlády SR č. 222 zo 7. 3. 2007 k návrhu koncepcie v oblasti predškolskej výchovy v nadväznosti na prípravu detí na vstup do školy).

Ochraňovanie zamerané na vytváranie podmienok a dodržiavanie pravidiel ochrany zdravia, života a bezpečnosti detí v spolupráci so zákonnými zástupcami detí a v tímovej spolupráci viacerých zamestnancov materskej školy.

Fungovanie materských škôl sa prispôbuje hodnotám a zmenám v školstve. Tieto sa viažu na premeny a hodnoty spoločnosti v národnom aj medzinárodnom kontexte. Materské školy v súčasnosti majú legislatívne vymedzenú štruktúru organizácie aj podmienok fungovania a rozvoja vo viacerých oblastiach.

2 OBLASTI ROZVOJA MATERSKÝCH ŠKÔL

Materské školy sa historicky a spoločensky menia aj zdokonaľujú. V ich rozvoji sa zachovávajú tradície aj zavádzajú inovácie. Osobitosti v rozvoji materských škôl sa prejavujú vo vedeckej, didaktickej, personálnej a materiálnej oblasti.

Personálna oblasť rozvoja materských škôl

V materských školách sa dlhodobo a postupne zlepšujú personálne podmienky. Sú v nich zamestnávaní nielen učitelia, ale aj odborní a zdravotnícki zamestnanci. Čím viac rôzne vzdelaných zamestnancov v materských školách pôsobí, tým viac sú deťom a ich rodinám poskytované rozmanité služby. Rôzne kvalifikovaní odborníci môžu uspokojovať potreby a záujmy detí, profesionálne reagovať na osobnostné dispozície každého dieťaťa. Medzi zamestnancov materských škôl patria:

- pedagogickí zamestnanci (učitelia, asistenti učiteľov),
- odborní zamestnanci (školskí psychológovia, školskí špeciálni pedagógovia, sociálni pedagógovia, liečební pedagógovia),
- zdravotnícki zamestnanci (špecializované sestry a fyzioterapeuti).

V materských školách sa postupne mení vzdelanosť učiteľov. Od 90-tych rokov minulého storočia sa učitelia materských škôl môžu pripravovať na profesiu štúdiom na vysokých školách. Môžu mať prvý, druhý i tretí stupeň vysokoškolského vzdelania. Učitelia spĺňajú kvalifikačné predpoklady, ak majú aj stredoškolské alebo rozšírené vzdelanie v oblasti učiteľstva pre materské školy (vyhláška č. 437/2009 Ministerstva školstva Slovenskej republiky z 20. októbra 2009, ktorou sa ustanovujú kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky pre jednotlivé kategórie pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov). Všetci učitelia materských škôl sú povinní profesijne sa rozvíjať kontinuálnym vzdelávaním (zákon č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a vyhláška č. 445/2009 Z. z. o kontinuálnom vzdelávaní, kreditoch a atestáciách pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov).

Vedecká oblasť rozvoja materských škôl

Vedecká oblasť rozvoja materských škôl sa sústavne aktualizuje podľa uznávaných teórií a platných programov i metodík výchovy a vzdelávania. V školskom zákone (2008, § 3) sa uvádza, že „proces výchovy a vzdelávania sa má zdokonaľovať podľa výsledkov dosiahnutých v oblasti vedy, výskumu a vývoja“. Aktuálne pedagogické teórie, koncepcie, spoločenské hodnoty, poznanie základných vied výchovno-vzdelávacích oblastí aj všeobecné ľudské potreby a skúsenosti majú reflektovať kurikulá (programové dokumenty i obsah) výchovy a vzdelávania. Preto sa inovujú štátne a školské výchovno-vzdelávacie programy a v nadväznosti sa upravujú metodiky oblastí výchovy a vzdelávania detí v materských školách.

Materské školy sa vo vedeckej oblasti rozvíjajú tiež podľa výsledkov výskumov a pedagogických skúseností zamestnancov. Medzi hodnotné patria akčné výskumy učiteľov v triedach detí. Podľa nich sa nastavujú a overujú inovácie v školskej praxi. Výsledky pedagogických výskumov tiež ovplyvňujú novelizácie legislatívnych dokumentov (zákonov, vyhlášok, nariadení, usmernení, organizačných pokynov). V súlade s výsledkami výskumov aj platnou legislatívou sú tvorené strategické vízie a plány ďalšieho rozvoja materských škôl. Ich funkčnosť zreálnujú a korigujú ekonomické a právne postupy, takisto finančné možnosti štátu a zriaďovateľov materských škôl. Pedagogickí a odborní zamestnanci by mali mať právne vedomie a pracovať v súlade s platnými predpismi, právami a povinnosťami. Do tejto oblasti rozvoja materských škôl patrí aj výučba založená na vedeckom princípe. Učitelia by mali deti učiť obsahy vzdelávacích oblastí podľa najnovších poznatkov vied, v súlade s psychologickými a medicínskymi poznatkami o vývinových osobitostiach, zdraví a potrebách detí predškolského veku.

Didaktická oblasť rozvoja materských škôl

Súčasnú materské školy zabezpečujú predprimárne vzdelávanie prostredníctvom školského vzdelávacieho programu. Hlavným zmyslom materských škôl je riadiť výchovu a vzdelávanie detí, aby boli celostne osobnostne rozvinuté a socializované, pripravené na život aj nadväzujúce primárne vzdelávanie podľa

individuálnych aj vekových osobitostí (Kosová, Kasáčová, 2007 a školský zákon, 2008).

V materských školách sú napĺňané štátne priority formálneho vzdelávania. Poskytujú sa v nich štátom koordinované činnosti ako služby deťom a ich rodinám. V rámci predprimárneho vzdelávania zamestnanci materských škôl zosúladujú ciele individuálneho rozvoja osobnosti detí so štátom schválenými a inštitucionálne preferovanými cieľmi. Učitelia plánujú výchovno-vzdelávaciu činnosť, realizujú proces výučby a hodnotia jeho výsledky. K tomu si tvoria a vyberajú vhodné metodiky a metódy rozvoja vedomostí, schopností a vlastností detí, používajú rôzne pomôcky a hračky. Učitelia vo výučbe spolupracujú, získavajú informácie a poznatky o deťoch prostredníctvom pedagogického diagnostikovania. Pre úspešný diagnostický a výchovno-vzdelávací proces učitelia vytvárajú adekvátne personálne, materiálne a priestorové podmienky.

Oblasti rozvoja materských škôl určujú legislatívne, kurikulárne a metodické dokumenty schválené Ministerstvom školstva, vedy, výskumu a športu SR. Každá materská škola sa napriek všeobecne platným pravidlám rozvíja osobitným spôsobom. Oblasti rozvoja materských škôl sú prepojené, ich súčasťi na seba pôsobia v celej edukačnej realite aj v konkrétnej materskej škole. Rozvoj materských škôl zabezpečujú pedagogickí a odborní zamestnanci aj tak, že optimalizujú, vyvažujú existujúce polarities.

3 POLARITY ROZVOJA MATERSKÝCH ŠKÔL

Rozvoj materských škôl historicky ovplyvňujú hlavne dve polarities - tradície a inovácie. Zachovávanie časom overených výchovno-vzdelávacích postupov a podmienok, ich upravovanie a uplatňovanie nových. Inovácie závisia od aktuálnych potrieb rozvoja spoločnosti a detí. Môžu na tradície nadväzovať aj byť s nimi v rozpore. Súčasní pedagogickí a odborní zamestnanci materských škôl vyvažujú aj iné polarities. Niektoré z nich sú ďalej naznačené.

Čo má dieťa dosiahnuť alebo čo reálne dosiahnuť môže?
Štátne vzdelávacie požiadavky a individuálne vzdelávacie potreby a možnosti dieťaťa

Sloboda pedagogického myslenia a zodpovednosti učiteľov predprimárneho vzdelávania sa pohybuje okrem iných aj medzi pólmi štátnych vzdelávacích priorít a individuálnych potrieb a možností konkrétneho dieťaťa. Štátnym kurikulumom definovaný profil absolventa, resp. vzdelanostný model absolventa predprimárneho vzdelávania môže u učiteľov posilňovať zameranosť na „modelovanie“ dieťaťa z hľadiska dosiahnutia, resp. splnenia vzdelávacích štandardov. Zameranie učiteľov na výkony dieťaťa, aby získalo predprimárne vzdelávanie, môže spôsobiť:

- preťažovanie detí riadeným učením, organizovanie ich činností, obmedzenie šancí na spontánne učenie sa detí,
- uprednostňovanie frontálneho vyučovania pred individuálnymi alebo skupinovými formami výučby, pretože sú náročnejšie na čas a organizáciu,
- obmedzenie príležitostí na autentické vyjadrenia sa a jedinečný rozvoj osobnosti dieťaťa,
- menej času na spontánne hry dieťaťa, prejavy lásky a pozornosti od učiteľa.

Učitelia majú zlad'ovať dve polarities, čo má dieťa v predprimárnom vzdelávaní dosiahnuť a čo reálne dosiahnuť môže. Praktickú možnosť zohľadňovania, prepájania a zlad'ovania potrieb a záujmov dieťaťa a spoločnosti (aj priorít materskej školy) majú učitelia v edukačných cieľoch školského vzdelávacieho programu aj v triednych výchovno-vzdelávacích plánoch a tiež v individuálnych výchovno-vzdelávacích programoch. Učitelia majú úroveň vzdelávacích štandardov modifikovať tak, aby svojou náročnosťou zodpovedali deťom, pre ktoré sú určené. Otvorenou otázkou je: „do akej miery sú učitelia spôsobilí uskutočňovať optimálny prienik týchto polarít?“

Materská škola alebo škola predprimárna?

Riadená výchova a vzdelávanie a pedagogická starostlivosť

Zaradenie materských škôl do školského systému môže u učiteľov vyvolať tendenciu, preferovať vzdelávacie aktivity pred spontánnymi hrami a pedagogickou starostlivosťou o deti. Orientáciu učiteľov na výučbu môže nepriamo podporiť interný či externý monitoring výsledkov predprimárneho vzdelávania v rozvoji kompetencií detí. Existuje riziko zameranosti učiteľov na dosahovanie vzdelávacích štandardov. Tým sa môže potlačiť význam pedagogickej starostlivosti o dieťa v jeho životospráve a uspokojovaní primárnych potrieb. Pochopenie rovnováhy a rovnocennosti edukačných činností a pedagogickej starostlivosti o deti v materskej škole je záležitosťou učiteľov aj metodík predprimárneho vzdelávania.

Výskum overil (Lipnická, 2009), že v činnostiach učiteľov súčasnej materskej školy dominuje pedagogická starostlivosť o deti. Ide o facilitovanie, situačné rozhodovanie v činnostiach súvisiacich s hygienou, pitným režimom, pravidelným podávaním jedla, odpočinkom, relaxovaním, pomocou pri sebaobsluže a iných, so životom a zdravím dieťaťa súvisiacich činnostiach. Zároveň sem patrí uspokojovanie potrieb lásky, bezpečia a pohody pre dieťa zo strany učiteľa. Učiteľ sa počas pobytu dieťaťa v materskej škole podieľa na materskej starostlivosti, o čom svedčí aj samotný názov materskej školy. Pomer riadenej výchovy a vzdelávania a pedagogickej starostlivosti sa u detí vzhľadom k veku mení. Samostatnosťou a vyššou nezávislosťou dieťaťa sa rozsah pedagogickej starostlivosti prirodzene znižuje, čím sa vytvára priestor pre vyšší podiel edukačných činností. Na dieťa orientovaný pedagogický prístup umožňuje dieťaťu, aby činnosti súvisiace so životosprávou realizovalo v ktoromkoľvek čase, podľa momentálnej situácie a individuálnych potrieb. Učiteľ za týmto účelom premyslene koordinuje striedanie činnosti tak, aby deti boli psychicky, emocionálne vyrovnané, fyziologicky spokojné, sociálne angažované a učebnou činnosťou primerane zaťažované.

*Tradičný učiteľ alebo učiteľ inovátor?***Behavioristické učenie a kognitivistické prístupy**

Školská reforma otvorila cesty pre inovované poňatie výučby, ktoré úzko súvisí so zmenami pedagogicko-didaktického myslenia učiteľov. Tradičné, prevažne behaviorálne učenie detí v materských školách pretrváva. Učitelia programujú, riadia proces výchovy a vzdelávania. Organizujú činnosti detí pre učenie sa rôznym spôsobilostiam podľa určitých ideálov, vzorov, očakávaných modelov. Behaviorálny prístup preferuje riadené (teba)učenie učiteľom. Jeho účinky je možné „zmerať“ a dokázať úrovňou rozvoja čiastkových schopností, vedomostí, vlastností a postojov dieťaťa. Niekedy učitelia dlhodobo používajú osvedčené a direktívne postupy „pedagogického remesla“. Málo ich kriticky prehodnocujú a modifikujú vzhľadom na rozvojové potreby a podmienky učenia sa detí. Naopak, reforma školstva na Slovensku komplexne očakáva od učiteľov prestup z direktívnych a nedemokratických metód k nedirektívnym a demokratickým, osobnostne orientovaným spôsobom výučby detí. To znamená, k aplikovaniu heuristických a alternatívnych spôsobov výučby s podporou multimediálnych technických prostriedkov a praktických činností. To vyžaduje zmeny v spôsobilostiach učiteľov. Zvyšovať odbornosť výchovno-vzdelávacieho pôsobenia aj kultivovanosť vyjadrovania a prejavovania sa učiteľov. Každý učiteľ má byť kriticky uvažujúcim profesionálom. K jeho profesii tiež patrí entuziazmus a optimizmus. Je to aj z dôvodu, aby pre deti pripravoval radostné chvíle zábavy aj zmysluplného a zážitkového učenia sa. Učiteľ má pre deti pripravovať obsahovo adekvátnu a atraktívnu ponuku situácií učenia sa spojených so životom, aby získavali hodnotné skúsenosti a poznanie. Permanentné inovovanie výučby má učiteľ zamerať na dispozície a potenciál každého dieťaťa. Preto majú byť učitelia materských škôl ústretoví inováciám výchovy a vzdelávania detí a nároční na sebazvedčovanie a sebazdokonaľovanie.

*Jedinečné schopnosti dieťaťa alebo porovnateľné schopnosti detí?***Rozdielne úrovne rozvoja osobnosti detí a porovnateľné kritériá absolventa predprimárneho vzdelávania.**

Medzinárodné pohľady aj hodnotenia vzdelania a gramotnosti (napr. medzinárodné testovanie PISA) implementujú do materskej školy názory na evalváciu schopností a vedomostí detí. Celoplošnému testovaniu detí napr. v oblasti školskej pripravenosti (školskou inšpekciou, či inými subjektmi) by učitelia mohli podriaďiť pedagogické činnosti, aby priviedli deti k úspechu, čo by bolo aj zrkadlom ich „dobre vykonanej práce.“ Polarita jedinečnosti schopností dieťaťa a porovnateľnej rovnosti kompetencií absolventa predprimárneho vzdelávania sú vážnou skúškou didaktickej koncepcie učiteľa aj rozvojovej koncepcie materskej školy.

Medzinárodné testovanie žiakov PISA vo vzťahu týchto polarít na Slovensku poukázalo na potrebu dôslednejšej individualizácie edukačného procesu (Kosová, 2008, s. 93). Vyrovňovanie rozdielov medzi deťmi pri zabezpečovaní rovnosti šancí vo vzdelávaní vyžaduje venovať viac pozornosti rozdielnym stratégiám učenia sa detí. Aj výsledky testovania PISA dokazujú, že touto cestou sa súčasne dá dosiahnuť individuálna úspešnosť dieťaťa aj porovnateľné schopnosti detí. Ako najväčšia prekážka vyrovňovania vzdelávacích rozdielov medzi deťmi sa ukazuje uniformita požiadaviek a prístupov zo strany školy ako inštitúcie, ale aj samotných učiteľov. Rešpektovanie a kompenzácia individuálnych odlišností medzi deťmi je realizateľná iba vtedy, ak existuje aspoň určitá zhoda v tom, čo je v učive kľúčové, čo má každý vedieť a ak súčasne existuje priestor na individualizované činnosti s dieťaťom v zameraní na jeho záujmy a nadanie. Podmienkou je, že učitelia skutočne dokážu špecifiká dieťaťa rozpoznať a realizovať individualizovanú výučbu s podporou intervencií odborných zamestnancov. Pri zisťovaní a prehodnocovaní vzdelávacích výsledkov detí je potrebná vyššia autonómia materskej školy a kompetentný prístup zamestnancov, ktoré budú dôveryhodné pre rodičov, odborníkov z externých inštitúcií a verejnosť.

Materskú školu súčasnosti možno považovať za centrum zmien, keď:

- prostredníctvom školského vzdelávacieho programu vytvára špecifickú edukačnú ponuku (profiluje sa),
- reaguje na potreby a záujmy detí aj požiadavky ich rodičov,
- zohľadňuje podmienky, tradície a odborný potenciál zamestnancov,
- sa deti učia tak, že majú pocit hrania sa,
- deťom zaručuje právo na osvojenie si štátneho jazyka aj právo na vzdelávanie sa v materinskom jazyku,
- v materskej škole pôsobí asistent učiteľa a odborní zamestnanci, ktorí reagujú na individuálne a špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby detí,
- sa zákonní zástupcovia aktívne zúčastňujú výchovno-vzdelávacieho procesu dieťaťa (školský zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní),
- sa pedagogickí a odborní zamestnanci spolupodieľajú na manažmente materskej školy prostredníctvom poradných orgánov riaditeľa – metodického združenia a pedagogickej rady,
- je skvalitňovanie vzdelávacieho procesu podporené kontinuálnym vzdelávaním pedagogických a odborných zamestnancov a ich kariérnym rastom.

Okrem uvedených ukazovateľov zmien materskej školy existuje celý rad ďalších, rovnako dôležitých. O prítomnosti týchto ukazovateľov kvalitnej materskej školy rozhodujú zamestnanci v tíme. Dávajú im praktickú podobu aj tým, že vo svojom profesijnom konaní a správaní vyrovňávajú pôsobenie variability polarít.

Premeny materských škôl majú historický pôvod a spoločenské dôvody. V nich sa kombinujú teoreticky zdôvodnené, medzinárodne uznávané a národne jedinečné výchovno-vzdelávacie hodnoty. Tieto prenikajú do myslenia učiteľov a ich práce v profesii. Určite i v oblasti pedagogického humanizmu.

4 ZNAKY HUMANIZMU A DEMOKRACIE V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH

Po roku 1989 boli v materských školách aplikované hodnoty humanizmu ako integrálna súčasť behavioristických a kognitívno-informatívnych edukačných prístupov. Zavedením Štátneho vzdelávacieho programu – predprimárne vzdelávanie ISCED 0 (2008) sa otvorili cesty pre humanistickú a demokratickú reformu materských škôl (v rámci kognitívno-psychologickej a sociokognitívnej koncepcie edukácie) v štyroch základných dimenziách (učiteľ, dieťa, rodič, riaditeľ). Tieto sú ďalej objasnené v podstatných znakoch.

Dimenzia UČITEĽ – humánny a demokratický prístup v učení.

H – harmonický, celostný rozvoj osobnosti dieťaťa,

U – úcta, dôstojný a ľudský prístup k dieťaťu,

M – motivácia dieťaťa k činorodosti a tvorivosti,

A – akceptácia vývinových špecifík, možností a potrieb dieťaťa,

N – nedirektívny, citlivý a pomáhajúci prístup k dieťaťu,

I – individualizácia rozvoja osobnosti dieťaťa s podporou nadania,

Z – zodpovednosť vo výbere prostriedkov rozvoja osobnosti dieťaťa,

M – mnohorakosť spôsobov učenia dieťaťa, podpora zvedavosti,

U – uľahčovanie procesu učenia sa samostatnosti a nezávislosti,

S – spravodlivosť, rovnosť a optimizmus vo vzťahu k dieťaťu.

Dimenzia DIEŤA-učenie sa hodnotám humanizmu a demokracie.

H – hodnotiace, kritické myslenie,

U – uspokojovanie vlastných potrieb a záujmov,

M – možnosť slobodného výberu, voľby,

A – angažovanosť a aktivita v učení sa,

N – novosť situácií pre vyjadrovanie sa a získavanie skúseností,

I – iniciatíva a tvorivosť, produktívne myslenie,

Z – zodpovednosť za svoje konanie a správanie,

M – možnosť spoluúčasti na spoločnom dianí a rozhodovaní,

U – úspech v učení sa, prosperita v materskej škole,

S – spokojnosť, sloboda, radosť a spontánnosť.

Dimenzia RODIČ – demokratická participácia a samospráva .

- H** – hľadanie optimálnych riešení a postupov,
- U** – účasť na príprave a realizácii akcií a slávností pre deti,
- M** – možnosť diskusií, poradenstva a výmeny skúseností,
- A** – angažovanosť vo veciach školstva aj rozvoja materskej školy,
- N** – nároky a požiadavky na kvalitu edukačných služieb,
- I** – iniciatívnosť pri presadzovaní myšlienok humanizmu,
- Z** – zvelaďovanie a úpravy materskej školy a jej okolia,
- M** – možnosť participovať na školských aktivitách rodičov,
- U** – účasť v samospráve školy (rada školy, združenie rodičov),
- S** – spoluúčasť na výchove a vzdelávaní dieťaťa v materskej škole.

Dimenzia RIADITEĽ – koordinovanie humanizmu a demokracie.

- H** – humanistické a demokratické postupy v práci,
- U** – utváranie podmienok pre vzdelávanie sa učiteľov,
- M** – monitorovanie humanistických prístupov,
- A** – aktivizovanie a organizovanie práce zamestnancov,
- N** – navrhovanie a zavádzanie zmien,
- I** – inovácie podporujúce individualizáciu edukácie,
- Z** – zabezpečovanie podmienok predprimárneho vzdelania,
- M** – maximálne rozvinutie nadania, talentu a schopností dieťaťa,
- U** – uplatňovanie princípov demokracie a humanizmu,
- S** – spojitosť edukácie v materskej škole so svetom a životom detí.

Znaky humanisticky a demokraticky zameraných materských škôl v dimenzii UČITEĽ – DIEŤA – RODIČ – RIADITEĽ boli vyvedené z vedeckých monografií Mirona Zelinu (1996) a Beaty Kosovej (1995). Poukazujú na nutné zmeny výchovy a vzdelávania v zmysle personalistických psychologických teórií, humanistickej pedagogiky a socio-konstruktivistických prístupov vo výučbe.

Humanizmus a demokracia v materských školách sa majú uplatňovať v špirále neustáleho naplňovania hodnôt a aktualizovania prístupov vo výchove a vzdelávaní detí podľa procesu monitorovania a výsledkov hodnotenia (rodičmi, učiteľmi, inšpektormi, verejnosťou a pod.). Humanizmus a demokracia vo výchove a vzdelávaní detí majú byť trvalými hodnotami kultúry materských škôl.

5 KULTÚRA V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH

V odbornej literatúre je označovaná ako **klíma školy, atmosféra školy, duch školy, sociálny systém školy** (Petlák, 2006). Kosová (2007, s. 119) kultúru školy opisuje ako nadindividuálny systém spoločne rešpektovaných hodnôt, noriem a vzorcov správania, ktoré určujú spôsoby konania a interakciu ľudí v nej. Kultúru materskej školy vytvárajú všetci jej zamestnanci. Prispievajú k nej tiež spolupracujúci odborníci a rodičia. Spoločne žijú určité vzťahy, pravidlá a hodnoty:

- *hmatateľné* – strategický plán rozvoja materskej školy, školský vzdelávací program, školský poriadok, výtvary detí v portfóliách, pedagogická dokumentácia, nábytok, didaktické pomôcky a hračky, logo a výzdoba materskej školy, harmonogram činností detí a učiteľ'ov, plán metodického združenia, plán akcií iné,

- *nehmatateľné* – profesionalita zamestnancov, vzťahy medzi zamestnancami, štýl riadenia materskej školy, spôsoby komunikácie, kvalita poradenských služieb, individuálny prístup k deťom, rituály, programy detí, akcie, proces a organizácia výchovy a vzdelávania a iné (Kosová, 2007).

Prioritami v budovaní uznávanej kultúry v materských školách majú byť tieto pedagogické prístupy (Petlák, 2006):

- láskavé a rovnocenné správanie sa k deťom,
- množstvo činností pre zmysluplné a aktívne učenie sa detí,
- pomáhanie deťom podľa ich potrieb a záujmov,
- zodpovedné a spravodlivé hodnotenie detí,
- vysoká kvalifikovanosť a profesionalita zamestnancov,
- neformálna a zmysluplná spolupráca s rodičmi.

Zvyšovanie úrovne kultúry v materských školách tiež podporujú (Petlák, 2006):

- pokojná a tvorivá klíma medzi deťmi aj zamestnancami,
- didakticko-metodické inovácie v edukačnom procese,
- demokratické – neizolované vedenie materskej školy,
- úcta vedenia materskej školy k jej k zamestnancom aj partnerom,
- vzájomná úcta, dôvera a rešpekt v medziľudských vzťahoch,
- odborná erudovanosť a tvorivá spolupráca zamestnancov,

- možnosť sebarealizácie a vzájomné pomáhajúce si zamestnancov,
- realizovanie nápadov, podnetov, inovácií,
- celkovo motivujúce prostredie pre deti, rodičov aj zamestnancov.

Základom kultúry v materských školách je kooperatívne – tímové správanie a konanie zamestnancov. Za týmto účelom musia byť v materskej škole stanovené jasné pravidlá zodpovednosti a činností jednotlivých zamestnancov v tíme, konkrétne:

- zodpovednosť za čiastkové aktivity, materiál a inventár (napr. vedenie knižnice, tanečného krúžku, počítačovej miestnosti a pod.),
- pravidlá kontroly a hodnotenia plnenia úloh a povinností,
- prevádzkový a pracovný poriadok,
- plán ďalšieho vzdelávania.

Tímovej spolupráci pomáhajú pravidelné odborné stretnutia, výmena skúseností a diskutovanie o stave riešenia úloh formou:

- metodických združení,
- pedagogických rád,
- neformálnych hodnotiacich stretnutí,
- interných vzdelávacích kurzov a metodických aktivít,
- spoločných osláv pri rôznych príležitostiach,
- organizovania akcií, výletov a programov s deťmi, rodičmi a spolupracujúcimi subjektmi.

Každému zamestnancovi má byť zrejmá jeho rola a kompetencie v tíme pri skvalitňovaní edukačného procesu a fungovaní materskej školy. Tímovú spoluprácu je potrebné upevňovať, dohadovať spoločne, pravidelne ju na stretnutiach prehodnocovať a aktualizovať.

Každý zamestnanec materskej školy má získať príležitosť využiť silné stránky svojej osobnosti a profesionality. To je záruka, že úlohy a činnosti zvládne kvalitne. Využívanie ľudského a odborného potenciálu zamestnancov koordinuje riaditeľ materskej školy. Vyžaduje sa, aby mal pedagogické vzdelanie a na odbornej úrovni riadil výchovno-vzdelávací proces. Riaditeľ manažérskymi činnosťami prispieva k zlepšovaniu kultúry v materskej škole, niekedy aj obci. V tomto procese má zladovať vekovú a názorovú rozdielnosť, odborné a pracovné možnosti zamestnancov, ich vzdelanie a záujem o rozvíjanie seba, invenčnosť aj konzervatívnosť

zamestnancov. Manažérskou prácou má riaditeľ predchádzať oslabovaniu kultúry materskej školy aj týmito postupmi:

- zapojiť všetkých zamestnancov do tvorby rozvojového plánu materskej školy a školského vzdelávacieho programu,
- organizovať pozitívnu vzájomnú závislosť zamestnancov, aby sa ich aktivity a pracovné povinnosti dopĺňali v práci na spoločných úlohách a projektoch,
- podporovať funkčnú metodickú spoluprácu pedagogických a odborných zamestnancov pri budovaní didakticko-metodickej základe materskej školy (edukačné projekty, programy, metodické materiály, inovácie, didaktické pomôcky a hračky, študijná, odborná literatúra, vydávanie školského časopisu a metodických materiálov, tvorba prezentácií materskej školy, vzájomné školenia a prednášky),
- uprednostniť spoločné a otvorené diskusie pre kuloárnymi riešeniami vzniknutých rozporov v spriaznených skupinách zamestnancov,
- podporovať vzájomné empatické správanie a porozumenie, solidárnosť napr. pri riešení zdravotných, rodinných či osobných problémov zamestnancov,
- riešiť spoločne v tíme konfliktné a problémové situácie.

Riaditeľ svojším procesom manažovania môže vytvárať dominantný typ kultúry v materskej škole.

Autokratická – izolovaná kultúra, rozhodujúce slovo má riaditeľ a jemu blízki učitelia. Inovácie sú brzdené neslobodou učiteľov v rozhodovaní sa. Každú novú činnosť si musia dať schváliť riaditeľom. Učitelia si síce plnia povinnosti, ale vyhýbajú sa problémom s riaditeľom a tak pracujú podľa jeho predstáv. Vyvolaná pasivita učiteľov a direktívnosť riaditeľa izolujú materskú školu od spolupráce s inými subjektmi.

Autokratická – neizolovaná kultúra, aktivity a spolupráca materskej školy navonok existujú. Materská škola sa prezentuje, iniciuje a organizuje ich však podľa vlastných predstáv a plánov riaditeľa a jemu blízki učitelia. Ostatní učitelia sa síce pasívne akcii v materskej škole zúčastňujú, ale ich nápady nie sú vítané.

Demokratická – izolovaná kultúra, existuje tu otvorený priestor pre inovácie a nápady, ktoré sa realizujú len vo vnútri materskej školy. Materská škola sa v inováciách uzatvára sama do seba napr. aby si uchránila pred konkurenciou svoje novátorstvo.

Demokratická – neizolovaná kultúra, ktorá má podobné znaky ako demokratická izolovaná kultúra školy, ale na rozdiel od nej je otvorená spolupráci s inými zamestnancami materských škôl, s rodičmi aj verejnosťou (Petlák, 2006).

O dominancii určitého typu kultúry v materskej škole môžu rodičov a verejnosť nepriamo informovať:

- napísané a skutočne realizované ciele a žité hodnoty,
- nálada zamestnancov, vzťahy medzi nimi a ich názory,
- spokojnosť detí, spôsoby ich spolužitia a riešenia problémov,
- správanie sa zamestnancov k deťom a rodičom,
- čistota a úprava priestorov, kvalita nábytku a pomôcok atď.

Kultúra každej materskej školy patrí k jej „značke, menu“. Verejne sa šíri ako dobrá alebo zlá povest' o materskej škole. Preto aj najlepšie premyslenú prezentačnú kampaň materskej školy môžu zastrieť zlé skúsenosti rodičov alebo zatrpknutosť zamestnancov, ak sú s kultúrou v materskej škole nespokojní.

6 VÝVOJ LEGISLATÍVY A PROGRAMOV VÝCHOVY A VZDELÁVANIA DETÍ V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH

Inštitucionalizovaná predškolská výchova a vzdelávanie podľa osnov a programov má na území Slovenska tradíciu od začiatku 19. storočia. Osnovy a programy výchovy a vzdelávania boli rôzne prispôsobené deťom, ich životu a potrebám. Reflektovali tiež spoločenské, politické, vedecko-technické i pedagogické zmeny a požiadavky. Boli tvorené a prijímané na úrovni inštitúcií, neskôr na úrovni štátu. Najskôr boli používané rámcové osnovy, neskôr záväzné programy (od roku 1953). V súčasnosti sú obidve úrovne prepojené. Pedagogickí a odborní zamestnanci materských škôl tvoria školské vzdelávacie programy. Pritom rôzne reflektujú platné štátne kurikulum, individuálne, vekové, kultúrne alebo sociálne

špecifiká detí. Závisí od toho, ako poznajú deti, ktoré vzdelávajú aj výsledky výskumov o vývine a svete detí v predškolskom období.

Predškolská výchova v detských opatrovniach a prvých materských školách na území Slovenska

Vznik prvých detských opatrovní v Európe podnietil rozvoj priemyslu, zvyšujúca sa zamestnanosť žien a filantropické hnutie. Prvé detské opatrovne na Slovensku založila Terézia Brunswicková v Banskej Bystrici (1829), Bratislave (1830) a Trnave (1832). Osnovy a programy výchovnej práce v tom čase neboli vydávané na štátnej úrovni. Tvorili ich učitelia opatrovní. **Výchovný program prvých detských opatrovní** vznikol po vzore programov detských inštitúcií v iných krajinách Európy. Viaceré učebné predmety tohto programu boli prebraté z anglického rozvrhu hodín *Rules and Regulations*. Spôsobilostiam sa deti učili v čítaní, počítaní, prírodopise, náuke o zdraví, náuke o ľuďoch a veciach, náuke o mierach a váhach a iné. Zmeny vo výchovných programoch detských opatrovní na našom území zaviedol Anton Rehlingen, učiteľ v opatrovni v Trnave. Obsah výchovy detí zostavil podľa obsahu výchovy v opatrovniach v Pešti a Budíne. Zameral sa na všestranné rozvíjanie detí v súlade s požiadavkami prirodzenej výchovy v chápaní Rousseaua, Pestalozziho a Diesterwega. Podľa Rehlingena nemalo byť hlavnou úlohou opatrovne vyučovanie, ale mravná výchova. Odmietal preťažovanie detí množstvom poznatkov. Deti mali mať dostatok pohybu na čerstvom vzduchu, mali spievať, esteticky a jazykovo sa rozvíjať (Mišurcová, Čapková a Mátej, 1987). Koncepcia osnov v prvých detských opatrovniach na Slovensku mala potlačiť prílišnú intelektuálnosť obsahu a učenia detí. „*Vedomosti, poznatky a zručnosť sú vecami vedľajšími, sú iba prostriedkom; mravná výchova je vecou hlavnou. Výchova – to sú návyky na pokoj, umiernenosť, zmysel pre poriadok, čistotu, poslušnosť, činnosť, priazeň a lásku. Mladý človek sa má zaradiť do života, teda má sa stať človekom*“. Už v tomto období sa zdôrazňovalo učenie hrou takého obsahu, ktorý deti potrebujú, je pre nich užitočný nielen v škole, ale aj v živote. „*Tieto malé deti tak vyučujú, že ani nevedia, že sa učili, a celý deň tak trávia, že sa len hrali...Vo všeobecnosti sa vyučovanie len do takej miery rozvíja, do akej*

to pripúšťajú vekové osobitosti so zreteľom na duševné a telesné schopnosti detí a ich rozvoj“ (Mikleš, 1970; podľa Trubíniová, 2009, s. 41). Voľnosť výchovných prístupov a rôznorodosť výchovných programov v detských opatroviach neskôr obmedzili ustanovenia v štátnych školských dokumentoch.

Štátne riešenie postavenia predškolských inštitúcií začalo od roku 1872. Práve v tomto roku bol vydaný **ministerský výnos č. 4711**. Podľa školského zákona (1869) diferencoval spoločenskú funkciu opatrovní, jaslí a materských škôl. Úlohou opatrovní a jaslí bolo starať sa o deti. Materské školy boli výchovné inštitúcie. Ich úlohou bolo podporovať rodinnú výchovu. Mali prispievať k telesnému, zmyslovému a duševnému vývinu detí a pripraviť ich na školské vyučovanie. V dôvodovej správe výnosu bolo napísané, že materská škola je určená nielen deťom zo zámožných rodín. Bezplatne mala byť prístupná všetkým deťom. Čo sa týkalo výchovných osnov, mali byť spoločné pre opatrovne aj materské školy. V ustanoveniach výnosu bolo odporúčané, aby sa opatrovne zmenili na materské školy. Ministerský výnos obsahoval ustanovenie o odstránení vyučovania čítania, písania a počtov z materských škôl. Namiesto nich sa mali používať obsah a prostriedky výchovy primerané detskému veku (Mišurcová, Čapková a Mátej, 1987). Od tohto času sa z materských škôl začalo vytrácať vyučovanie trívia. V materských školách deti mohli viac telesne a pracovne činiť.

Obsah výchovy detí v materských školách na území Slovenska ovplyvnilo **ustanovenie uhorského zákona čl. XV. z roku 1891**. Platilo až do roku 1939, teda aj v 1. československej republike. Podľa neho bola zavedená povinná školská dochádzka detí od 3 do 6 rokov veku, ak „rodina nevie zabezpečiť potrebnú výchovu detí doma“. Obce vtedy zriaďovali materské školy a organizovali celoročné alebo letné azyly pre deti. Obsah výchovy v nich tvorilo modlenie, spev, telesné cvičenia a menšie práce. Deti boli vedené k názornému poznávaniu, zmyslu pre čistotu, poriadok, disciplínu a cibreniu reči (Kasáčová, 2001). Negatívom bolo, že ustanovením sa v školách zaviedla maďarská patriotická výchova a vyučovanie v maďarskom jazyku. Išlo o „nariadené“ pomadžarčovanie slovenských detí. Toto zosilnelo na prelome 19. a 20. storočia a trvalo až do roku 1918.

V období prvej Československej republiky (1918 - 1938), ešte neexistoval všeobecne platný obsah výchovnej práce pre materské školy. Zásadnou zmenou bolo vyučovanie „v domácich rečiach“. Umožnil to zákon č. 64/1918 Zb. z., § 3 z 10. decembra 1918. V českom i slovenskom jazyku vznikali rôzne pracovné programy, osnovy a plány výchovy pre opatrovne a materské školy. Platila pluralita výchovných systémov. Osnovy boli rámcové, stručné, výber učiva iba odporúčali. Umožňovali rozmanitosť detských činností. V súlade s názormi voľnej výchovy sa mali podriaďovať záujmom detí. (Mišurcová, Čapková, Mátej, 1987).

Podhájecká (2009) zistila, že programy detských opatrovní a plány výchovy učiteľky pripravovali precízne na celý rok. Rozdeľovali ich na jednotlivé mesiace a týždne. Postupne sa v osnovách objavovala myšlienka vedúcej úlohy učiteľky a z nej vyplývajúca požiadavka cieľavedomosti a sústavnosti výchovy. Táto myšlienka sa naplno uplatnila v nadväzujúcej predškolskej výchove v socialistických materských školách.

Počas trvania Slovenského štátu (1939 - 1945) boli zmeny v školstve nariadené Slovenskou národnou radou **č. 5 zo 6. septembra 1944 o poštátnení školstva.** Cieľ predškolskej výchovy, organizačné opatrenia, požiadavky na výchovu, prostredie, hračky, stravovanie, metodické pokyny na výchovnú prácu i vedenie administratívy určoval **výnos poverenictva školstva a osvety v Bratislave zo dňa 30. apríla 1946 č. 12000 1946-A-I o dočasnom pracovnom programe pre detské opatrovne.** „Prvou nezáväznou smernicou bol *Dočasný pracovný program pre detské opatrovne* (1946). *Detské opatrovne a materské školy patrili do školskej sústavy, ich správu zabezpečovalo Ministerstvo sociálnej starostlivosti*“ (Pajdlhauserová, 2009, s. 66). Dočasný program pre detské opatrovne (1946) znamenal pre slovenskú predškolskú pedagogiku prvý krok k všeobecnej platnosti jednotného kurikula. Hoci bol ešte nezáväzný, istým spôsobom obmedzil dovtedy existujúcu pluralitu osnov a programov výchovnej práce v materských školách. Univerzálna platnosť jedného štátneho kurikula začala až v nasledujúcom období socialistického školstva.

Programy a osnovy pre materské školy po skončení druhej svetovej vojny

Vzdelávanie detí v materských školách v povojnovom období upravoval **zákon 95/1948 Z. z. o základnej úprave jednotného školstva (školský zákon)**. Právne, organizačne aj ideovo zjednotil školstvo, uzákonil zriadenie len štátnych škôl. Tento zákon oficiálne zmenil názov detská opatrovňa na názov materská škola. Jeho druhá časť sa týkala organizácie výchovy detí v materských školách. V § 8 tohto zákona sa uvádzalo, že *„materská škola poskytuje v tesnej súčinnosti s rodinou deťom vo veku od troch rokov do doby, keď začnú dochádzať do národnej školy, výchovnú starostlivosť, zdravotnú a sociálnu ochranu“*. Do materskej školy mohli byť prijímané telesne a duševne zdravé deti, ktoré spravidla bývali v jej obvode, a ktoré rodičia do materskej školy prihlásili. Predmetný zákon ďalej určoval, že výchovná starostlivosť v materských školách bola bezplatná (§ 10).

Paragrafy školského zákona č. 95/1948 Z. z. v oblasti materských škôl boli konkretizované vo vládnom nariadení č. 195/1948. Okrem iných organizačných opatrení sa v nariadení uvádzalo, že v materských školách za určených podmienok mohla prebiehať až 10 hodinová výchovná starostlivosť o deti a u niektorých detí bolo možné stanoviť povinnú dochádzku. Od povinnosti dochádzať do školy mohli byť oslobodené deti, ktoré školskí lekári uznali za nespôsobilé (§ 8 citovaného vládneho nariadenia). Začínajúca selekcia detí na zdravé a nespôsobilé navštevovať materskú školu, ktorú určovali školský zákon (č. 95/1948 Z. z.) a vládne nariadenie (č. 195/1948) nepriamo zdôvodnili zavedenie jednotného systému predškolskej výchovy a univerzálne platného Pracovného programu materskej školy (1948). Z toho je možné dedukovať politický názor, že pre deti s porovnateľnými schopnosťami stačí jeden program predškolskej výchovy. Týmto legislatívnymi postupmi bola oficiálne zrušená pluralita programov a osnov výchovy detí v materských školách. Štátom určená selekcia detí spustila rozvoj špeciálneho školstva a pedagogiky. Zriaďované boli osobitné materské školy. Predškolská

výchova detí s postihnutím prebiehala podľa štátom vydaného špeciálneho programu.

Od schválenia zákona č. 31/1953 Z. z. o školskej sústave a vzdelávaní učiteľov (školský zákon) už dochádzka detí do materskej školy nemohla byť povinná. Materské školy boli určené „predovšetkým pre deti zamestnaných rodičov“ (§ 2). Zákon utvoril podmienky na nový obsah výchovy a vzdelávania a riešenie nekvalifikovanosti učiteľov materských škôl. Do praxe boli zavedené záväzné Prechodné učebné osnovy pre materské školy (1953). „Učebné osnovy boli výdatnou pomocou pre učiteľov, ale boli predimenzované poznatkami. Spoluprácou širokého okruhu teoretikov a praktikov materských škôl neskôr vznikli Učebné osnovy pre materské školy (1955)“ (Pajdlhauserová, 2009, s. 66). Do obsahu učebných osnov pribudla mravná výchova ako samostatná výchovná zložka. Tým sa malo oslabiť poznatkové zameranie osnov.

Nadväzujúci zákon č. 186/1960 Zb. o sústave výchovy a vzdelávania (školský zákon) posilnil socialistickú ideológiu aj v predškolskej výchove. Jasle a materská škola boli zaradené do výchovno-vzdelávacej sústavy, patrili medzi školské zariadenia. Jasle boli určené pre deti do troch rokov života a metodicky ich riadilo ministerstvo zdravotníctva. Materské školy boli pod správou ministerstva školstva. V úvode zákona boli vyzdvihnuté hodnoty socialistickej spoločnosti smerom k prechodu ku komunizmu pod vedením Komunistickej strany Československa. V tomto procese sa od škôl vyžadovalo, aby všestranne rozvíjali deti pre túto spoločnosť a jej hodnoty. V súlade s cieľmi vyspelej socialistickej spoločnosti sa deťom od najranejšieho veku do šesť rokov poskytovala predškolská výchova i primeraná príprava pre základné vzdelávanie (§ 3, ods. 1). Predškolská výchova sa uskutočňovala v jasliach a v materských školách, ktoré mali pomáhať rodine pri všestrannej starostlivosti o deti. Tým, že ich deti navštevovali, sa ženám umožňovala aktívna účasť vo verejnom živote a na spoločenskej práci, „aby sa plne rozvinuli a uplatnili všetky ich schopnosti a záujmy“ (§ 3, ods. 2). Materskú školu deti navštevovali od troch rokov života. Dovtedy sa o deti mohli starať zdravotné sestry v jasliach. V dochádzke do materských škôl boli uprednostňované 5-ročné deti. V záujme priaznivého vývinu detí so zmyslovými, duševnými a telesnými

chybami vláda mohla vyhlásiť dochádzku do materskej školy pre tieto deti vo veku od troch rokov za povinnú.

V súlade s legislatívnymi ustanoveniami boli do praxe zavedené programy výchovy a vzdelávania detí v predškolských zariadeniach (jasliach a materských školách). Platili súčasne v Čechách aj na Slovensku.

Dočasný pracovný program pre materské školy (1946) bol prvou celoštátnou smernicou pre výchovnú prácu v materských školách. Bol rámcový, určoval obsah zmyslovej, mravnej, spoločenskej a telesnej výchovy detí. Jeho súčasťou bol obsah prvouky, slovného a výtvarného prejavu detí a tiež sociálna starostlivosť o deti.

Nadväzujúci **pracovný program materskej školy (1948)** priniesol nové, socialistické chápanie výchovy detí. Určoval cieľ výchovy socialistického človeka a formuloval úlohy materskej školy. Tvoril základ pre sústavnú a cieľavedomú výchovno-vzdelávaciu prácu v materských školách. Jednotné osnovy pre všetky deti zabezpečovali výchovu v materinskom jazyku. Tento výchovný princíp platil nielen pre deti českej a slovenskej národnosti, ale aj deti národnosti maďarskej, poľskej a ukrajinskej. V roku 1953 boli vydané Dočasné osnovy pre materské školy. Po preverení a úpravách boli do praxe zavedené ako Osnovy pre materské školy v roku 1955. Výchovno-vzdelávacie požiadavky v nich uvedené mala učiteľka splniť. Boli záväznou smernicou pre výchovnú prácu v celom štáte. *„Osnovy vytyčovali výchovné úlohy, určovali obsah a rozsah vedomostí, zručností a návykov, ktoré si deti jednotlivých vekových skupín mali osvojiť a taktiež naznačovali metodický postup učiteľkinej práce. Novým výchovným prostriedkom sa stalo zamestnanie ako forma predškolského vyučovania“* (Mišurcová, Čapková a Mátej, 1987, s. 84).

Od roku 1966 boli štátne programy výchovy a vzdelávania detí vydávané spoločne pre jasle a materské školy. Ciele a obsah starostlivosti a výchovy detí v týchto predškolských zariadeniach boli nadväzujúce. Platili v Československej socialistickej republike, teda súčasne v českých aj slovenských jasliach a materských školách. V podobe prepojených cieľov a obsahu výchovy v jasliach a materských školách programy zotrvali počas celého obdobia socialistickej spoločnosti.

Programy pre materské školy v období socialistickej predškolskej výchovy

V období tzv. rozvinutého socializmu bol schválený zákon **č. 76/1978 Z. z. o školských zariadeniach**. Konkretizoval úlohy predškolskej výchovy a poslanie predškolských zariadení. V jeho druhej časti boli uvedené dve úlohy predškolskej výchovy. Prvou bolo „*vytvárať základy vedomostí a zručností detí, rozvíjať ich reč, myslenie a záujem o hru, o primeranú prácu a učenie*“. Druhou úlohou bolo „*pripravovať deti na vstup do základnej školy*“. Obidve úlohy mali byť uskutočňované v úzkej spolupráci predškolských zariadení a rodín detí. V § 3 uvedeného zákona boli vymenované predškolské zariadenia. Boli nimi jasle, materská škola, spoločné zariadenie jasli a materskej školy a detský útulok. Podľa § 5 toho istého zákona materská škola nadväzovala na výchovu dieťaťa v rodine a v jasliach, všestranne rozvíjala osobnosť dieťaťa spravidla vo veku od troch do šiestich rokov a pripravovala dieťa na vstup do základnej školy (vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej socialistickej republiky č. 118/1980 Z. z. o materských školách, spoločných zariadeniach jasle a materská škola a detských útulkoch).

Hodnoty deklarované v socialistickej škole a legislatíve podmienili ciele a obsah predškolskej výchovy. Obsahovali ich tri, skoro zhodné programy. Mali názov Program výchovnej práce v jasliach a v materských školách. V pedagogickej praxi sa vystriedali v rozmedzí dvanástich rokov (1975, 1978, 1987).

Program výchovnej práce v jasliach a materských školách vydaný v roku 1975 mal 75 strán. Jeho úvodné, koncepcné časti tvorilo len 9 strán. Dominovalo v ňom rozpracovanie obsahu výchovnej práce v jasliach a materských školách. Tento bol rozčlenený podľa zložiek výchovy a obsahu výchovy jednotlivých vekových skupín detí v nich. Obsah výchovnej práce pre každú vekovú skupinu začínal vždy stručným opisom vekových osobitostí detí v oblasti fyzického, emocionálneho, sociálneho a rozumového vývinu.

Na rozdiel od predchádzajúceho **Program výchovnej práce v jasliach a materských školách (1978)** bol podrobnejšie rozpracovaný (203 strán). Bol základnou rámcovou normou

predškolskej výchovy detí naplnenou konkrétnym obsahom pre jasle a materské školy. V základných hodnotách a východiskách predškolskej výchovy detí sa nelíši od Programu výchovnej práce v jasliach a materských školách (1975).

Program výchovnej práce v jasliach a materských školách z roku 1978 bol málo upravený a vydaný v Slovenskom pedagogickom nakladateľstve v roku 1987 s totožným názvom. V materských školách bol používaný ešte 10 rokov po nežnej revolúcii v roku 1989, aj keď s dištancovaním sa od ideologických hodnôt socializmu. Po dosiahnutí samostatnosti Slovenskej republiky v roku 1993 platil ešte ďalších 6 rokov, teda až do roku 1999.

Program výchovy a vzdelávania detí v materských školách z roku 1999

Po piatich rokoch začínajúcej demokratickej spoločnosti a v prvom roku samostatnosti Slovenskej republiky bol jej národnou radou schválený **zákon č. 279/1993 Z. z. o školských zariadeniach**. V jeho druhej časti bolo uvedené zaradenie materských škôl medzi výchovno-vzdelávajúce zariadenia, čím bolo jasne zdôraznené, že ich poslaním je nielen deti vychovávať, ale aj vzdelávať. Ustanovenia v § 5 sa ale zásadne obsahom nelíšili od zákona č. 76/1978 Z. z. o školských zariadeniach, i keď jeden podstatný rozdiel oproti nemu bol a to, že za predškolské zariadenia boli považované len materské školy a špeciálne materské školy. Detské útulky sa transformovali na materské školy. Jasle už podľa nového zákona nepatrili do výchovno-vzdelávacích predškolských zariadení. Podľa § 5 mali predškolské zariadenia zabezpečovať výchovu a vzdelávanie detí v predškolskom veku. Mali dopĺňať rodinnú výchovu o výchovno-vzdelávaciu činnosť zameranú na všestranný rozvoj osobnosti dieťaťa. Súčasťou predškolskej výchovy bola aj príprava dieťaťa na povinnú školskú dochádzku. Od tohto času materské školy začali čiastočne suplovať postupne zanikajúce jasle, pretože v tomto zákone bol znížený vek prijatia dieťaťa do materskej školy od 2 rokov veku (ods. 6, § 5). Hodnoty demokracie a humanizmu v spoločnosti a zmenená organizácia predškolských zariadení nastolili potrebu nového štátneho kurikula.

Jeho obsah mal byť prispôsobený výchove a vzdelávaniu detí vo veku od dvoch do šiestich rokov v materských školách. Začleniť mal nové princípy a podmienky v spoločnosti a školstve. Niektoré z nich sa odrazili vo vyhláske o predškolských zariadeniach.

Vyhláška č. 353/1994 Z. z. Ministerstva školstva a vedy Slovenskej republiky **o predškolských zariadeniach** konkretizovala paragrafy zákona č. 279/1993 Z. z. o školských zariadeniach. Oproti minulým obdobiam bola táto vyhláška podrobná a priniesla viaceré nové ustanovenia v oblasti organizácie výchovy a vzdelávania detí v materských školách. Vo vyhláske (§ 2, ods. 2) bolo uvedené, že *„poslaním predškolského zariadenia je dopĺňať rodinnú výchovu o výchovno-vzdelávaciu činnosť zameranú na všestranný rozvoj osobnosti dieťaťa, jeho sociálno-emocionálny, fyzický a intelektuálny rozvoj v súlade s individuálnymi a vekovými osobitosťami“*. Predškolská výchova v predškolskom zariadení sa mala uskutočňovať podľa programov výchovnej práce schválených Ministerstvom školstva a vedy Slovenskej republiky. Podľa § 6 ods. 5 danej vyhlášky bolo možné v materskej škole vychovávať spolu so zdravými deťmi ľahko mentálne, zmyslovo alebo telesne postihnuté deti, deti s narušenou komunikačnou schopnosťou a deti s poruchami správania. Podmienky pre tento proces boli upravené postupom ich zaraďovania i znižovania počtov detí v triedach.

Vyhlášku č. 353/1994 vymenila a doplnila **vyhláška č. 81/1997** Z. z. Ministerstva školstva a vedy Slovenskej republiky **o predškolských zariadeniach**. Hlavne upravila podmienky zriaďovania prípravných tried pre deti, ktoré mali v nasledujúcom školskom roku plniť povinnú školskú dochádzku. Podľa Pajdlhauserovej (2009) sa prijatím vyhlášky vytvorili humánnejšie podmienky pre deti a učiteľov. Znížil sa počet detí v triedach v závislosti od ich veku, zaviedla sa integrácia zdravotne postihnutých detí do bežných tried, postupná adaptácia detí, kompetencie riaditeľa, vymedzila sa pedagogická dokumentácia, zaviedla sa poradenská funkcia materskej školy a stanovil sa postup pri zriaďovaní a zrušovaní materských škôl.

V súlade s paragrafmi zákona č. 279/1993 Z. z. o školských zariadeniach aj nadväzujúcich vyhlášok bol rozhodnutím Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 197/99-41 v máji 1999

schválený základný pedagogický dokument pre materské školy Program výchovy a vzdelávania detí v materských školách. Začínal teoretickými východiskami inštitucionálnej predškolskej výchovy a vzdelávania v materských školách. Spomínali sa v nich medzinárodne schválené dokumenty, ktoré Slovenská republika prijala a k plneniu ktorých sa zaviazala aj teórie vývinu a výchovy detí predškolského veku. Dôraz bol daný na rozvoj emocionálnej inteligencie, prosociálnosti a intelektu detí podľa teórie tvorivo-humanistickej výchovy a systému rozvoja osobnosti dieťaťa známeho pod skratkou KEMSAK. V centre pozornosti učiteľov malo byť dieťa ako subjekt výchovy, jeho individualita a rozvoj. Podľa tohto programu mali učitelia upustiť od svojho dominantného postavenia, pristupovať k dieťaťu rovnocenne a dôstojne. Mali sa zamerať na podporu aktívneho učenia a hrania sa detí, diferencovať a individualizovať ich výchovu a vzdelávanie.

Program výchovy a vzdelávania detí v materských školách (1999) uviedol do praxe hodnoty demokracie a humanizmu. Vážnou zmenou bolo, že na výchovu a vzdelávanie v materských školách mali právo všetky deti bez rozdielu, teda aj nezamestnaných matiek, rodičov, a že výchova a vzdelávanie detí v materských školách nemôže byť len prípravou na ďalšie vzdelávanie, ale má byť aj prípravou na život. Výchova dieťaťa v rodine bola v tomto programe postavená na rovnocennú úroveň výchovy v materskej škole. Učitelia mali s rodičmi spolupracovať a poskytovať im výchovné poradenstvo v roli facilitátorov a konzultantov. Na rozdiel od predchádzajúcich programov v Programe výchovy a vzdelávania detí v materských školách (1999) boli zdôraznené hodnoty rozvíjania individuality a emocionálnej inteligencie detí. Súviselo to aj so zavedením prosociálnej výchovy ako výchovnej zložky. Táto nahradila socialistickú mravnú výchovu. Program zaviedol zmeny aj v didaktike materskej školy. Zamestnanie, ako základná organizačná jednotka vyučovania detí v materskej škole bola doplnená didaktickými aktivitami. Umožňovali diferencovať výučbu podľa potrieb a rozvojových možností detí. Boli prostriedkom humanistických edukačných prístupov k deťom. Obsah výchovy a vzdelávania v Programe výchovy a vzdelávania detí v materských školách (1999) bol záväzný pre materské školy zaradené do siete predškolských

zariadení na Ministerstve školstva Slovenskej republiky. Kresťanská či náboženská výchova sa mohla realizovať len v cirkevných materských školách. Obsah stanovený v programe nebolo možné meniť alebo niečo z neho vypustiť, ak to nebolo schválené ministerstvom školstva Slovenskej republiky. Alternatívy programu aj iné koncepcie výchovy a vzdelávania bolo možné v materských školách len experimentálne overovať so súhlasom tohto ministerstva. V tom čase boli experimentálne overované projekty výučby cudzieho jazyka v materskej škole, tvorivej dramatizácie s názvom „Nová alternatíva - tvorivá dramatika“ a metodická príručka Krok za krokom z nadácie Škola dokorán.

Reformované programy pre materské školy na začiatku 21. storočia

Reforma školstva v roku 2008 sa dotkla aj materských škôl. **Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní** (školský zákon) paragrafom 16 zaviedol pojem predprimárne vzdelávanie. Deti ho mohli získať *„absolvovaním posledného ročníka vzdelávacieho programu odboru vzdelávania v materskej škole“*. Riešenie predprimárneho vzdelávania detí školským zákonom znamenalo, že materské školy začali zabezpečovať nultý stupeň vzdelávania v systéme škôl v Slovenskej republike. Podľa § 28 (ods. 1, 2) citovaného zákona *„materská škola podporuje osobnostný rozvoj detí v oblasti sociálno-emocionálnej, intelektuálnej, telesnej, morálnej, estetickej, rozvíja schopnosti a zručnosti, utvára predpoklady na ďalšie vzdelávanie. Pripravuje na život v spoločnosti v súlade s individuálnymi a vekovými osobitosťami detí. Materská škola zabezpečuje výchovu a vzdelávanie prostredníctvom školského vzdelávacieho programu, ktorý poskytuje predprimárne vzdelanie podľa § 16 ods. 2“*.

Podrobnosti o spôsoboch organizácie a zabezpečení výchovno-vzdelávacej činnosti v materskej škole do praxe uviedla **vyhláška č. 306/2008 Z. z. Ministerstva školstva Slovenskej republiky z 23. júla 2008 o materskej škole**. Určili sa ňou spôsoby organizácie výchovy a vzdelávania, podmienky prijímania detí do materských škôl, pravidlá organizácie a riadenia materskej školy aj ochrany zdravia a bezpečnosti detí. Nachádza sa v nej aj paragraf

o dokumentácii v materskej škole. Podľa uvedenej vyhlášky sa prvý krát v materských školách zaviedla pozícia triedneho učiteľa. Novo ustanovené boli tiež metodické združenie a pedagogická rada v materskej škole ako poradné orgány riaditeľa.

Reformovanie školského systému v roku 2008 tiež znamenalo vytvorenie a zavedenie štátnych vzdelávacích programov na všetkých stupňoch vzdelávania. Pre predprimárne vzdelávanie začal platiť **Štátny vzdelávací program ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie (2008)**. Po necelých siedmich rokoch bol skupinou tvorcov inovovaného štátneho kurikula (2015) prehodnotený a kritizovaný.

Kosová (2015) uskutočnila obsahovú analýzu obidvoch vzdelávacích programov. Kriticky posúdila obsahovú stránku vzdelávacích programov aj proces ich tvorby a zavádzania do praxe. Zistila, že v obidvoch prípadoch existujú problémové miesta. Štátny vzdelávací program ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie (2008) spojil to, čo je ťažko spojitelné, holistický rozvoj dieťaťa podľa jeho potrieb a vzdelávanie podľa výkonových a obsahových štandardov. Jedinečnosť a celosť rozvoja dieťaťa boli obmedzené úrovňami výkonov (kompetencií), ktoré malo dieťa dosiahnuť na konci predprimárneho vzdelávania. Podobne vymedzenia vzťahov kompetencií, vzdelávacích oblastí a podoblastí, tematických okruhov a zložiek rozvoja osobnosti detí neboli didakticky korektné. Profesorka Kosová (2015) tento stav nazvala ako „terminologický miš-maš“. Autorky tým „zdiskreditovali“ progresívnu myšlienku spracovania holistickej edukácie dieťaťa.

Bez reálneho výskumu sa začal tvoriť aj nasledujúci **Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách (2016)**. Autori ho spracovali podrobne a podľa inej, nie celkom jasnej koncepcie vzdelávania. Premenovali vzdelávacie oblasti, inak utriedili a podstatne viac rozšírili obsah vzdelávania detí, pridali evaluačné otázky. Oproti predchádzajúcemu programu má náročnejší obsah učenia detí. Niektoré výkonové štandardy by patrili skôr do primárneho stupňa vzdelávania. Všetky výkony, obsahy a činnosti sú v programe podrobne pomenované. Učitelia tak nepotrebujú program príliš dotvárať. Bez samostatného plánovania môžu realizovať výučbu podľa neho (Kosová, 2015). Hrozí, že nebudú výučbu prispôsobovať možnostiam a potrebám

detí, ale budú plniť obsahové štandardy u všetkých detí postupne rovnako. To môže viesť k priemerovaniu detí, potláčaniu ich jedinečných osobnostných kvalít, nadania a záujmov.

Každý z uvedených programov tvorila iná pracovná skupina prevažne akademických zamestnancov. Vzťah každého uvádzaného kurikula k potrebám reálnej praxe bol podrobený kritike učiteľskej verejnosti. Na základe deklarováných pripomienok a výhrad bolo štátne kurikulum (2008) inovované (Pupala, Kaščák, 2014). Ale ani druhé kurikulum (2016) nebolo prijaté s pedagogickým optimizmom. Najmä na podnety stavovských organizácií učiteľov reagoval Štátny pedagogický ústav v Bratislave odložením zavedenia kurikula do praxe. V školskom roku 2015/2016 prebiehalo jeho pilotné overovanie v materských školách, ktoré sa do tohto procesu dobrovoľne prihlásili. Podľa skúseností z roku 2008 sa tým predchádzalo stavu nepripravenosti praxe na používanie nového štátneho vzdelávacieho programu.

Pozitíva i negatíva obidvoch programov boli diskutované oficiálne v štátnych školských inštitúciách, stavovských organizáciách a na sociálnych sieťach. Tým sa vyjasnili rozpory i naznačili perspektívy predprimárneho vzdelávania v Slovenskej republike. S odstupom času sa ukázalo, že v zápase o platnosť dvoch kurikúl v školskom roku 2015/2016, keď sa v praxi súbežne používali obidva programy nebolo víťazov ani porazených. Zistilo sa totiž, že ani jeden z programov nie je presne taký, s akým sa učitelia dokážu s nadšením stotožniť. Do istého času ale bude Štátny vzdelávacie program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách (2015, 99 s.) súčasťou výchovno-vzdelávacieho procesu. Možno zanedlho prebehne jeho ďalšia inovácia či zásadná reforma. V nej by mali byť dôslednejšie zohľadnené tradície predškolskej výchovy, aktuálny stav spoločnosti a školstva na Slovensku, ale aj hodnoty a priority v európskom kontexte. Procesu tvorby kurikula by mal predchádzať seriózny výskum zameraný na poznávanie potrieb, možností a potencialít detí v súčasnosti. Tiež by ho mali sprevádzať pravidelné diskusie odborníkov na štátom koordinovaných fórach a pilotné overovanie programu.

Nasledujúce kurikulá pre predprimárne vzdelávanie budú zrejme tvorené v súlade nielen so štátnymi, ale aj medzinárodnými

dokumentmi o predškolskej výchove, dobrými skúsenosťami z domova a zo zahraničia i podľa výsledkov výskumov vývinu, vzdelávania a života detí predškolského veku. Očakáva sa, že pri ich tvorbe a overovaní budú uplatňované demokratické princípy, odborná erudícia a diskusia participujúcich odborníkov. Každý, kto zodpovedá za výchovu a vzdelávanie detí v materských školách by mal uplatniť svoj názor, pripomienky, poskytnúť návrhy na zlepšenia.

V čase napredujúcej globalizácie sveta, rozmanitosti hodnôt, prenikania sa kultúr, vplyvom pozitívnych i negatívnych fenoménov spoločnosti, výchovy a rodiny bude obsah učenia sa detí v materských školách o niečo iný. Isté je, že život, poznanie, záujmy a možnosti detí a ich rodín sú a budú variabilné. Nasledujúce kurikulá zrejme opäť budú rámcové, asi viaceré, prispôsobené rozmanitým dispozíciám a potencialitám detí a alternatívam vo výchove a vzdelávaní. Ciele a obsah v nich vymedzené budú musieť podporovať kvalitný proces výchovy a vzdelávania s rôznymi výsledkami detí. Preto by budúce kurikulá mali byť priebežne sociokultúrne aj individuálne aktualizované a adaptované. Nemalo by sa čakať len na štátom koordinované reformy. Školské, triedne a individuálne výchovno-vzdelávacie programy by mali mať väčšiu váhu.

Minulosť a súčasnosť programov výchovy a vzdelávania detí predškolského veku je v niečom zhodná aj odlišná. Je to prirodzené. Menili sa hodnoty spoločnosti a školstva. Napredovali i stagnovali a istým spôsobom ovplyvnili osnovy a programy predškolskej výchovy a vzdelávania detí. Kurikulá viac či menej prispôbovali výchovu a vzdelávanie úrovni potrieb a rozvoja spoločnosti alebo detí predškolského veku. V analýze štátnych kurikul sa ukázalo, že rovnováha medzi týmito dvomi pólmi bola narúšaná. Pre tvorbu nadväzujúcich sa treba z minulosti poučiť, inšpirovať sa z dobrých skúseností aj sa vyhnúť chybám z minulosti.

7 VÝVOJ CIEĽOV VÝCHOVY A VZDELÁVANIA DETÍ V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH

Ciele sú očakávania, predstavy o konkrétnej úrovni, kvalite výsledkov výchovy a vzdelávania detí v určitom čase a podmienkach. Určujú smerovanie výchovno-vzdelávacej práce pedagogických a odborných zamestnancov v oblasti zmien osobnosti dieťaťa/detí pod vplyvom učenia (sa). Ciele zahŕňajú hodnoty a postoje, produktívne činnosti a praktické zručnosti, poznatky a porozumenie (Průcha a kol., 2001).

V historicko-spoločenskom vývoji cieľov predškolskej výchovy a vzdelávania je možné rozlišovať trojaké zameranie cieľov :

Pedocentrické zameranie cieľov zaväzuje výchovnú inštitúciu nadväzovať na vnútorné podmienky rozvoja dieťaťa. Vychádzať z dedične určenej a naprogramovanej vývinovej postupnosti u dieťaťa. Účinnosť edukácie zaistuje rešpektovanie vývinu, ktorý je v súlade s vnútornými danými zákonitostami, aby vývinové etapy prebiehali bezproblémovo. Ciele sú zamerané na prirodzenosť, spontánnosť, slobodu a jedinečnosť dieťaťa.

Sociocentrické zameranie cieľov vo výchove a vzdelávaní detí uprednostňuje záujmy spoločnosti a inštitúcie. Ciele sú normami vonkajšieho pôsobenia na dieťa. Autorita spoločnosti a inštitúcie prevažuje nad rodinou a nad individuálnymi potrebami dieťaťa. Znakom cieľov je univerzálnosť a jednotnosť pre všetky deti, bez diferenciacie vzhľadom k individuálnym stránkam osobnosti dieťaťa. Ciele nivelizujú rozvoj osobnosti smerom k priemeru prevažne v kolektívnych činnostiach (Opravilová, 2001).

Dve východiskové polohy cieľov predškolskej výchovy sa postupne vývojovo prelínali. Spojili ich interakčné teórie. Viedli k preklenutiu problémov vyhranenosti pedocentrických a sociocentrických cieľov výchovy a vzdelávania.

Interakcionistické zameranie cieľov podnietili najmä psychologické teórie L. S. Vygotského a J. Piageta. Stanovujú sa podľa vonkajších aj vnútorných podmienok rozvoja osobnosti dieťaťa. Východiskom cieľov sú vekové a individuálne osobitosti, aktivita a potreby sociálneho učenia sa dieťaťa. Tieto ciele integrujú sociálny, psychický a materiálny priestor, v ktorom sa dieťa učí svojbytné a

zodpovedne žiť podľa individuálnych možností a schopností. Zreteľ sa preto kladie na individualizáciu cieľov v spoločnom učení sa detí v materskej škole v súlade s cieľmi školského vzdelávacieho programu (Opravilová, 1998).

Ciele predškolskej výchovy a vzdelávania v určitej dobe sa odvíjajú od názorov na hodnotu a potreby dieťaťa a detstva. Preto v historickom vývoji dochádza k zmenám cieľov. Najskôr to boli ciele v oblasti sociálno-opatrovateľskej funkcie predškolských inštitúcií. Neskôr ciele v oblasti prípravy detí na život a vzdelávanie v základnej škole.

Začiatkom 19. storočia začalo pedocentrické zameranie cieľov výchovy v detských opatrovniach založených grófkou Teréziou Brunswickovou. Po vzore Rousseaua, Pestalozziho a Diesterwega bolo ich výchovné pôsobenie zamerané na všestranné rozvíjanie detí v súlade s požiadavkami prirodzenej výchovy. V jednom z dokumentov o vzniku detských opatrovní na Slovensku a to vo výzve na zakladanie a držiavanie detských škôlok (Ričalka, Pšenák, 1983, s. 282) sa ako cieľ formuluje prijímanie a výchova detí chudobných rodičov od 2 – 6 až 7 roku podľa plánu, ktorý sa zakladá na zbožnosti a mravnosti, *„aby sa deti poučali príjemným, pestrým a neunavujúcim spôsobom, ktorý ich privedie k jemnému a láskavému počínaniu pod starostlivým dohľadom učiteľov a pestúnok, aby si postupne privykali na všetko dobré, aby sa ľahšie dosiahol ich budúci úspech, ich budúce včasné a večné šťastie.“*

V 2. polovici 19. storočia sa zákonným ustanovením predškolských inštitúcií zaoberal školský zákon (1868). Ukladal povinnosť zriaďovať detské opatrovne pri každom ústave pre vzdelávanie učiteľiek. Odporúčal, aby sa zriaďovali tiež pri obecných školách. Ich cieľom bolo podporovať rodinnú výchovu a prispievať k telesnému, zmyslovému a duševnému vývinu detí v príprave na školské vyučovanie (Mišurcová, Čapková, Mátej, 1987). Ciele predškolskej výchovy detí boli prvýkrát zákonne formulované v doplňujúcom Ustanovení o materských školách a ústavoch im príbuzných. Pod číslom 4711 ho vydalo Ministerstvo duchovných záležitostí a vyučovania 22. júna 1872. Cieľom bolo podporovať a dopĺňať domácu výchovu detí vo veku nepodliehajúcim školopovinnosti, teda pripravovať deti pre školské vyučovanie

usporiadaným cvičením tela a zmyslov, ako aj primeraným cvičením ducha. Školské vyučovanie sa z predškolskej výchovy úplne vylúčilo (Ričalka, Pšenák, 1983, s. 269).

Pedagogickú aj spoločenskú pokrokovosť v predškolskej výchove detí zastrešilo **na konci 19. storočia** prvé zákonné ustanovenie o materských školách. Do platnosti vošlo v roku 1891. Verejne nedeklarovaným cieľom výchovy v týchto materských školách bolo oboznamovanie sa so štátnym jazykom – maďarčinou (Kasáčová, 2001).

Na začiatku 20. storočia sa do cieľov výchovy detí v materských školách zahrnula potreba kompenzácie nedostatočnej výchovy v rodine. Tieto ciele reagovali na sociálne podmienky života detí v rodinách a zvyšovania zamestnanosti rodičov. Ciele výchovnej práce predovšetkým vyjadrovali spoločenskú potrebu naučiť deti slušnému správaniu a umožniť im pohrať sa s inými deťmi. Ciele nevedli k vedomostiam, aj keď s tým, že sa dieťa v činnosti učí sa počítalo. V predškolskej výchove sa presadzovali tendencie na zachovanie čo najdlhšieho, bezstarostného detstva ako obdobia nezáväzných hier a radovánok. Ida Jarníková (1879 – 1965) aj Anna Sůsová (1851 - 1941) sa v tom čase svojím odborným pôsobením usilovali o materskú školu rešpektujúcu slobodu dieťaťa. Požadovali, aby z materských škôl vymizol školský charakter a nahradil ho rodinný, aby sa deti duševne rozvíjali (poučovali a zabávali) v ovzduší, ktoré im právom patrí. Za prvoradú výchovnú úlohu materských škôl považovali prispôsobenie sa osobitostiam dieťaťa. Reformné úsilie vo výchove detí na začiatku 20. storočia znamenalo priblíženie sa materskej školy rodinnej výchove. Deti mali mať voľnosť pohybu, vlastnú voľbu činností, láskyplný vzťah učiteľky, radostnú atmosféru prostredia pri rešpektovaní individuálnych potrieb a záujmov detí.

Po vzniku Československej republiky (1918) sa sociálna funkcia prelínala s pedagogicko-didaktickou. Ciele výchovy detí v materských školách boli ovplyvňované zriaďovateľmi a to obecnými zariadeniami, zariadeniami mestskej správy, spolkov a iných inštitúcií. Od roku 1925 sa zriaďovali aj štátne materské školy pri obecných školách. Na Slovensku v roku 1921 bolo 235 predškolských zariadení. Nad'alej sa zdôrazňoval záujem dieťaťa,

ktorému sa malo podriadiť výchovné pôsobenie v materskej škole (Mišurcová, Čapková, Mátej, 1987).

Po druhej svetovej vojne (1945) v súvislosti s geopolitickým usporiadaním a socialistickými ideami sa postupne menili ciele predškolskej výchovy detí. Všeobecný cieľ výchovy detí v materských školách bol formulovaný v roku 1945 so zameraním na všestranný rozvoj osobnosti. Neskôr bol upravený na všestranný harmonický rozvoj osobnosti dieťaťa. Dieťa malo byť rozvíjané po telesnej, zmyslovej aj morálnej stránke (Cejpeková, 2001).

Ľudovodemokratické Československo (1948) znamenalo v predškolskej výchove detí pozitívne aj negatívne zmeny. Významné bolo budovanie materských škôl. Tým sa rozširovala ich dostupnosť pre veľký počet detí. Pokrok nastal aj v príprave učiteľov. Negatívom reforiem bolo, že do cieľov predškolskej výchovy bola zahrnutá politická ideológia. Sociocentrické zameranie cieľov podporovalo ideály spoločnosti a kolektívnu výchovu. Do úzadia sa dostávala rodinná výchova. Jednou z politických priorít bola zamestnanosť každého občana, teda aj žien. Zúčastňovanie sa žien „na budovaní socialistickej spoločnosti“ malo za následok skracovanie materskej dovolenky. Do zamestnania sa vracali už niekoľko mesiacov po narodení dieťaťa. Štát preto podporoval budovanie jasí zvyčajne pri materských školách. Socialistická materská škola bola jednotná, v zriaďovateľskej pôsobnosti štátu poznačená unifikáciou výchovného pôsobenia. Pracovný program pre materské školy vydaný v roku 1948 určil tieto hlavné ciele výchovy:

- *„podporovať zdravý telesný vývoj detí, chrániť ich pred škodlivými vplyvmi okolia a poskytovať im zdravé a výchovne priaznivé prostredie,*
- *napomáhať rozvoj zmyslového vnímania, rozširovať a prehľbovať detské skúsenosti, rozvíjať reč a cvičiť obratnosť,*
- *utvárať mravný základ dieťaťa, zvykať ho kázni a viesť ho k tomu, aby si osvojovalo správne návyky,*
- *pomáhať deťom začleňovať sa do detskej spoločnosti a osvojiť si prirodzený pomer k dospelým v duchu morálky ľudovodemokratickej spoločnosti a viesť ho k správne pomeru k okoliu.“*

Po roku 1948 boli ciele a obsah výchovy detí v materských školách podriadené socialistickej ideológii. Do tohto času nebola ideológia zdôvodňujúca politické konanie v štáte spomínaná v osnovách a programoch predškolskej výchovy. Prechodné učebné osnovy pre materské školy (1953) vymedzovali hlavné ciele výchovy:

- *„uskutočniť cieľ, ktorý v našom ľudovo demokratickom štáte znamená dobre plniť úlohy vo všetkých zložkách výchovy,*
- *rozvíjať a zdokonaľovať reč detí, rozvíjať rozumové schopnosti,*
- *rozširovať a spresňovať okruh detských predstáv,*
- *dať základ rozvoju povahových črít, ktoré charakterizujú človeka socialistickeho spoločenského poriadku,*
- *vychovávať zmysel pre organizovanosť, disciplinovanosť a kolektívnosť.*
- *vychovávať úctu k rodičom, zdvorilý pomer k dospelým, priateľský vzťah k deťom,*
- *učiť deti vážiť si ľudskú prácu a správne používať veci,*
- *viest' deti k láske k rodine a k vlasti, k nášmu ľudu a jeho hrdinom, k predstaviteľom štátu, k obrancom našej vlasti a k nášmu najväčšiemu priateľovi – Sovietskemu zväzu.“*

Jednou z hodnôt socialistickej výchovy bola selekcia detí na zdravé a postihnuté. K tomu bola prispôsobená sieť materských škôl a špeciálnych materských škôl. Pre výchovu detí v nich boli vydané štátne kurikulá a metodiky. Najskôr išlo o jeden program platný pre osobitné materské školy. Neskôr sa programy špecializovali na výchovu detí podľa druhov postihnutia. V materských školách takáto diferenciacia nebola, platil iba jeden štátnom vydaný program. V roku 1959 sa položili základy budovania systému jednotnej predškolskej výchovy od útleho veku až po vstup detí do základnej školy. Cieľom výchovy detí v jasliach a materských školách bolo *„pomáhať rodine pri všestrannej výchovnej starostlivosti o deti, aby sa v hrovom zamestnaní detí viac a primeraným spôsobom posilňoval ich záujem o prácu, o skrásľovanie prostredia, v ktorom žijú, aby boli deti vedené k samostatnosti a poriadku“* (Uznesenie o úzkom spájaní školy so životom a o ďalšom rozvoji výchovy a vzdelávania v ČSR, 1959; podľa Mišurcová, Čapková, Mátej, 1987).

Školský zákon (1960) o sústave výchovy a vzdelávania v súlade s cieľmi vyspelej socialistickej spoločnosti za cieľ výchovy

detí v materských školách ustanovuje „všestranný rozvoj detí od troch rokov dovtedy, kým začnú dochádzať do základnej deväťročnej školy a to v úzkej súčinnosti s rodinou.“ Od roku 1966 sa formulácia cieľov socialistickej predškolskej výchovy a vzdelávania rozšírila o primeranú prípravu detí na vstup do 1. ročníka ZŠ.

V osnovách výchovnej práce pre materské školy (1960) boli uvedené všeobecné ciele takto:

- „vychovávať deti pre budovanie komunistickej spoločnosti, v ktorej budú žiť a pracovať,
- vytvárať základy všestranného rozvoja dieťaťa, t. j. starať sa o harmonický rozvoj telesných a duševných síl detí, rozvíjať osobitné schopnosti a záujmy, formovať žetateľné črty ich charakteru, najmä základy kolektivismu, socialistickeho vlastenectva a internacionalizmu a vytvárať predpoklady pre budúci vedecký svetonázor.“

Nadväzujúci **Program výchovnej práce v jasliach a v materskej škole (1966)** v materských školách uvádzal jeden hlavný cieľ výchovy:

- „v súlade s cieľmi vyspelej socialistickej spoločnosti poskytnúť deťom od najranejšieho veku do šesť rokov v predškolských zariadeniach výchovu a primeranú prípravu na základné vzdelanie. Dosiahnutie cieľa predškolskej výchovy predpokladá harmonický vývin telesných a duševných síl každého jednotlivého dieťaťa, jeho osobitných schopností a záujmov, jeho citových vzťahov a postojov a jeho charakterových črt a vlastností.“

V 70-tych rokoch viaceré oficiálne štátne dokumenty a ustanovenia konkretizovali ciele predškolskej výchovy detí v materských školách. V roku 1976 boli v dokumente **o Ďalšom rozvoji československej výchovno-vzdelávacej sústavy ciele predškolskej výchovy detí v jasliach a materských školách.** „Cieľom predškolskej výchovy je zabezpečiť všestranný harmonický rozvoj čo najväčšieho počtu detí od raného veku do 6 rokov v súlade s ich vekovými možnosťami a osobitosťami tak, aby sa mohli v šiestom roku svojho života sústavne úspešne vzdelávať v základnej škole“ (Program výchovnej práce v jasliach a materských školách, 1975).

Program výchovnej práce v jasliach a materských školách (1978) priniesol už aktualizovaný cieľ predškolskej výchovy –

„zabezpečovať všestranný harmonický rozvoj detí od útleho veku do 6 rokov v súlade s ich vekovými možnosťami a osobitosťami tak, aby deti boli v šiestom roku svojho života schopné úspešne sa začleniť do sústavného vzdelávacieho procesu v základnej škole. Všestranný harmonický rozvoj detí zahŕňa oblasť telesnú, ako i rozumovú, citovú a mravnú, pracovnú a estetickú oblasť. Cieľ predškolskej výchovy je určený spoločenskými potrebami a zámermi. Všestranný harmonický rozvoj detí v socialistickej spoločnosti od útleho veku sa preto uskutočňuje v duchu ideových princípov tejto spoločnosti.“

Program výchovnej práce v jasliach a materských školách (1987) málo rozširoval obsah predchádzajúceho. Bolo v ňom napísané, že *„cieľom predškolskej výchovy je zabezpečiť všestranný harmonický rozvoj detí od raného veku do šiestich rokov v súlade s ich vekovými možnosťami a osobitosťami tak, aby v šiestom roku svojho života boli schopné úspešne sa začleniť do sústavného vzdelávacieho procesu v základnej škole. Všestranný harmonický rozvoj detí zahŕňa oblasť telesnú, ako i rozumovú, citovú a mravnú, pracovnú a estetickú. Cieľ predškolskej výchovy je daný potrebami a zámermi spoločnosti; preto sa všestranný harmonický rozvoj detí v socialistickej spoločnosti od útleho veku zabezpečuje v súlade s ideovými princípmi socializmu a v dialektickej závislosti od úloh a podmienok jej budovania a ochrany.“*

Po roku 1989 stav bežných materských škôl a špeciálnych materských škôl zotrval z čias socializmu. Socialistická ideológia ale z obsahu výchovy a vzdelávania vymizla. V roku 1999 bola nahradená tvorivo-humanistickou koncepciou výchovy a vzdelávania. Táto ovplyvnila ponímanie dieťaťa aj výchovno-vzdelávacie prístupy k nemu. Nové, humánne a demokratické hodnoty boli zdôvodnené v Programe výchovy a vzdelávania detí v materských školách (1999). **Program výchovy a vzdelávania detí v materských školách (1999)** ako hlavný cieľ výchovy detí v materských školách uvádzal *„všestranný rozvoj osobnosti dieťaťa, aby sa rovnocenne a vyvážené rozvíjali všetky stránky osobnosti dieťaťa. Na dosiahnutie tohto cieľa je v pedagogickej praxi potrebné uplatňovať aktivizujúce a interaktívne metódy, prostredníctvom ktorých sa rovnocenne a vyvážené rozvíjajú všetky stránky osobnosti dieťaťa, pričom hlavným prostriedkom rozvoja osobnosti dieťaťa a hlavnou výchovno-vzdelávacou metódou je hra. Vychádza sa*

z predpokladu, že každé dieťa má aktívny podiel na svojom osobnostnom raste. Ide o určitú schopnosť sebavýchovy a sebareflexie, ktorá je vlastná každému zdravo sa vyvíjajúcemu jedincovi. Dieťa sa chápe nielen ako objekt, ale aj subjekt výchovy. V kontexte tohto cieľa program obsahoval čiastkové ciele v jednotlivých oblastiach výchovy dieťaťa (telesnej, prosociálnej, rozumovej, estetickej, pracovnej).“ Dosahovanie takto stanovených cieľov malo u detí vytvárať podmienky pre nadväzujúce školské vzdelávanie v 1. ročníku základnej školy.

V roku 2008 došlo k reforme cieľov a obsahu edukácie detí v materských školách. **Obsahoval ich Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie - ISCED 0 (2008)** (International Classification of Education). Východiskom cieľov bola jedinečnosť dieťaťa, jeho aktívne učenie sa a začleňovanie do skupiny a kolektívu. Symbiózu rozvoja individuálne a sociokultúrne významných kvalít osobnosti dieťaťa predškolského veku podporili **všeobecné ciele predprimárneho vzdelávania (ISCED 0, 2008):**

- *„napĺňať potrebu dieťaťa po sociálnom kontakte,*
- *ul'ahčiť dieťaťu plynulú adaptáciu na zmenené prostredie (materskú i základnú školu),*
- *podporiť vzťah dieťaťa k poznávaniu a učeniu sa hrou,*
- *rozvíjať cieľavedome, systematicky a v tvorivej atmosfére osobnosť dieťaťa v psychomotorickej, poznávacej, sociálnej, emocionálnej a morálnej oblasti,*
- *prihliadať na rôzne sociokultúrne a socioekonomické zázemie dieťaťa,*
- *uplatňovať a chrániť práva dieťaťa v spolupráci s rodinou, zriaďovateľom a inými inštitúciami (pri zachovaní etického princípu spolupráce), rešpektujúc potreby dieťaťa.“*

Cieľom predprimárneho vzdelávania bolo rozvíjanie týchto kompetencií detí (Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie ISCED 0, 2008):

Psychomotorické kompetencie

Osobnostné (intrapersonálne) kompetencie

- Základy sebauvedomenia
- Základy angažovanosti

Sociálne (interpersonálne) kompetencie

Komunikatívne kompetencie

Kognitívne kompetencie

- Základy riešenia problémov
- Základy kritického myslenia
- Základy tvorivého myslenia

Učebné kompetencie

Informačné kompetencie.

Kompetencie vychádzali z odporúčaní Európskeho parlamentu a Rady európskej únie z 18. 12. 2006 o kľúčových kompetenciách pre celoživotné vzdelávanie. Komisia pri Rade Európy definovala kompetencie ako kombináciu vedomostí a praktických zručností vhodných pre aktívne zvládnutie konkrétnej situácie.

V roku 2015 kolektív autorov vytvoril inovovaný **Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách**. V praxi začal platiť od septembra 2016. Medzi tým časom bol v niektorých materských školách overovaný. V danom programe je uvedené, že *„hlavným cieľom výchovy a vzdelávania v materskej škole je dosiahnutie optimálnej kognitívnej, senzomotorickej a sociálno-emocionálnej úrovne ako základu na školské vzdelávanie v základnej škole a na život v spoločnosti.“* Všeobecné ciele výchovy a vzdelávania v materskej škole sú:

- *„zlepšovať sociálnu aktivitu dieťaťa a naplňovať potrebu sociálneho kontaktu s rovesníkmi a dospelými,*
- *uľahčiť dieťaťu plynulú adaptáciu na zmenené inštitucionálne, školské prostredie,*
- *podporiť vzťah dieťaťa k poznávaniu a učeniu,*
- *podporovať rozvoj individuálnych spôsobilostí dieťaťa,*
- *sprostredkovať základy verejnej kultúry a rozvíjať u dieťaťa dimenzie školskej spôsobilosti, aby sa ľahko adaptovalo na následné primárne vzdelávanie,*
- *umožniť dieťaťu naplňovať život a učenie prostredníctvom hry, priamej skúsenosti a aktívneho bádania,*
- *uplatňovať a chrániť práva dieťaťa v spolupráci s rodinou, zriaďovateľom a ďalšími partnermi s rešpektovaním potrieb dieťaťa a vytvárania podmienok pre blaho všetkých detí,*
- *identifikovať deti so špeciálnymi potrebami a zabezpečiť im všetky podmienky na individuálny rozvoj podľa týchto potrieb,*

- *zabezpečiť spravodlivú dostupnosť a rovnosť vo výchove a vzdelávaní, ako aj dostupnosť poradenských a ďalších služieb pre všetky deti,*
- *získavať dôveru rodičov pri realizovaní výchovy a vzdelávania v inštitucionálnom prostredí a pri koordinovanom úsilí o zabezpečovanie blaha a potrieb detí.“*

Historicko-spoločenská analýza cieľov výchovy detí v predškolských výchovných inštitúciách a materských školách poslúžila na tvorbu odporúčaní pre formulovanie cieľov predškolskej výchovy a vzdelávania v budúcich obdobiach.

- V súlade s filozofiou osobnostne orientovanej predškolskej edukácie majú byť ciele interakcionistické, aby sa dieťa maximálne rozvíjalo v rámci individuálnych možností a schopností a postupne nadobúdalo spôsobilosti pre sústavné učenie sa v procese poznávania súvislostí sveta, v aktívnej spolupráci a vo vzťahu s inými deťmi aj dospelými.
- Ciele orientované na rozvoj osobnosti dieťaťa majú vyjadrovať symbiózu, vyváženosť rozvoja všetkých stránok osobnosti dieťaťa, aby sa rozvoj jednotlivých stránok osobnosti nepresadzoval na úkor iných.
- Sociokultúrne požiadavky sa majú premietiť do cieľov tak, aby dieťaťa uvádzali do presadzovaných hodnôt poznania, ale zároveň dieťaťu umožňovali samostatne konať a formovať si vlastné postoje, názory a poznanie.
- Ciele majú podporovať sociálnu inklúziu (zapájanie sa a kooperácia) jedinečných subjektov edukácie (rodiny, materskej školy, špecialistov aj iných inštitúcií nonformálnej a informálnej edukácie) v kontinuite s realitou života pri spoločnom súžití, tolerancii a akceptácii.

Ciele edukácie majú vyjadrovať harmóniu a prepojenosť napĺňania potrieb globálnych, inštitucionálnych aj individuálnych. K praktickému napĺňaniu cieľov predprimárneho vzdelávania v súčasnosti by mal slúžiť manažment materských škôl.

8 MANAŽMET MATERSKÝCH ŠKÔL

Manažment je veda aj praktická činnosť manažéra (riaditeľa - vedúceho zamestnanca). Zahrňuje procesy riadenia procesov a vedenie ľudských zdrojov. Riaditelia materských škôl informujú a rozhodujú o záležitostiach výchovy a vzdelávania detí aj práce učiteľov. Pritom uplatňujú:

- **informačné spôsobilosti** – informovať aj informácie získavať, ovládať informačno-komunikačné technológie, spracúvať a údaje, informácie, konštruktívne komunikovať riešenia a iné,
- **rozhodovacie spôsobilosti** - využívať kreatívne a adekvátne metódy rozhodovania, robiť správne rozhodnutia, zodpovedne plniť úlohy, rozoznávať podstatné a súvisiace situácie a okolnosti a iné (Záležáková, 2009).

Riaditeľ materskej školy je pedagogický zamestnanec vo funkcii vedúceho zamestnanca. Má špecifické manažérske spôsobilosti na základe osobnostnej zrelosti, funkčného vzdelávania a skúseností z praktických činností. Radia sa k nim emocionálna inteligencia, asertivita, pružnosť a rýchlosť rozhodovania, empatia, zodpovednosť, induktívne a deduktívne myslenie, vnímavosť, koncepcné myslenie, schopnosť predchádzať konfliktom, záujem o názory iných a ich oceňovanie, zdvorilosť, humánnosť, čestnosť, dôveryhodnosť, komunikatívnosť a mnohé ďalšie (Siposová, 2008).

Riaditeľ materskej školy vykonáva manažérske a edukačné činnosti. Plánuje, organizuje, riadi, vedie a kontroluje ľudské, materiálne, priestorové, finančné a informačné zdroje v záujme kvalitného predprimárneho vzdelávania detí a vhodných podmienok pre prácu pedagogických a odborných zamestnancov.

Riaditeľ materskej školy :

- zabezpečuje prevádzku materskej školy, vytvára podmienky pre kvalitný výchovno-vzdelávací proces aj pre fungovanie podporných činností (administratíva, údržba, prevádzka, odborné služby).
- zodpovedá za výsledky výchovno-vzdelávacieho procesu aj kultúru materskej školy.

- vo výkone vedúcej funkcie naplňa pedagogickú časť svojho úväzku, zúčastňuje sa na výchove a vzdelávaní detí v určitej triede,
- úzko spolupracuje so zriaďovateľom materskej školy a so zamestnancami inštitúcií v rezorte ministerstva školstva – školských úradov, metodicko-pedagogického centra, školských zariadení výchovného poradenstva a prevencie,
- zodpovedá za rozhodovanie, implementáciu rozhodnutí, koordinovanie podmienok a aktivít v materskej škole pre splnenie strategických cieľov,
- uplatňuje manažérske spôsobilosti (vedomosti o manažmente, metódy rozhodovania, štýly vedenia, organizovanie tímov, spôsoby motivácie, riadenie projektov atď.) (Záležáková, 2009).

Riaditeľ materskej školy má disponovať spôsobilosťami **v dvoch rovinách manažmentu podľa:**

- času:

- strategický (dlhodobý),
- operatívny (každodenný).

- druhov činností:

- edukačný,
- personálny,
- ekonomický.

V texte prezentované informácie o manažmente materskej školy nezachytávajú celý rozsah funkcií, úloh a povinností riaditeľa. Nachádza sa tu výber dôležitých, z hľadiska riadenia a organizácie materskej školy kľúčových.

Riaditeľ manažérske aktivity a rozhodovania odvodzuje od rozhodnutí viacúrovňového manažmentu v školstve, ktorý sa delí na:

- **vrcholový („top“) manažment v školstve** – Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky,
- **stredný manažment v školstve** – okresné školské úrady, školské úrady – oddelenia školstva na mestských a obecných úradoch, združené školské úrady pri mestách a obciach.

Riaditeľ v prvostupňovom manažmente materskej školy ovplyvňuje pracovný štýl a postoje zamestnancov, prispieva k zlepšovaniu profesionality práce zamestnancov, skvalitňovaniu

služieb a podmienok materskej školy. Riaditeľ zamestnancov priebežne poznáva a hodnotí. Rozumnými rozhodnutiami a efektívnymi činnosťami si získava ich dôveru a podporu. Riaditeľ umožňuje zamestnancom participovať v manažmente materskej školy prácou v poradných orgánoch (metodickom združení a pedagogických radách). Spoluzodpovednosť zamestnancov v manažmente má podporovať ich lojalitu k cieľom a hodnotám materskej školy. Je v záujme priaznivého vývoja materskej školy, slúži vzájomnej dôvere medzi riaditeľom a zamestnancami a na pochopenie vážnosti a zložitosti manažérskej práce.

Strategický manažment materskej školy

Strategický manažment materskej školy vyžaduje **analytické, projektové a rozhodovacie spôsobilosti riaditeľa** v týchto hlavných oblastiach:

- riadenie materskej školy ako organizácie,
- ekonomika a financovanie materskej školy,
- právne riadenie materskej školy,
- zabezpečovanie podmienok materskej školy.

Strategickým manažmentom riaditeľ postupne zreáľňuje vízie rozvoja materskej školy. Obsahuje ich **strategický plán rozvoja materskej školy**. Býva spracovaný na obdobie 3 – 5 rokov. Ciele a úlohy tohto plánu konkretizujú **ročné plány**. Smerujú kvalitný rozvoj materskej školy napríklad v týchto oblastiach:

- edukačný proces a pedagogické činnosti zamestnancov,
- rozvoj ľudských zdrojov a vzdelávanie zamestnancov,
- zlepšovanie materiálneho prostredia a podmienok práce,
- efektívne a plánované hospodárenie,
- spolupráca s rodičmi, odborníkmi, zriaďovateľom, komunitou,
- racionalizácia prevádzky materskej školy,
- dodržiavanie, úpravy a vydávanie predpisov (Miklóssy, 2008).

Každá materská škola má mať vypracovaný vlastný **systém kvality**. Vzťahuje sa na prebiehajúce výchovno-vzdelávacie procesy aj s nimi súvisiace v spojení s činnosťami zamestnancov. Kvalita materskej školy býva interne a externe monitorovaná a hodnotená.

Interná autoevalvácia kvality materskej školy prebieha jedenkrát ročne. Hodnotí sa splnenie čiastkových úloh strategickej rozvojovej koncepcie a plánu v danom roku. Súčasťami podkladov celkového hodnotenia sú priebežné interné audity (hospitácie riaditeľky, metodikov aj kolegov navzájom). Tieto zistenia vedú ku korekciám a modifikáciám činností, k zlepšeniu pracovnej atmosféry a poriadku, k zdokonaleniu interných smerníc, pracovných podmienok, vzdelávania zamestnancov a pod.

Externý monitoring a hodnotenie kvality materskej školy realizujú podľa vopred vymedzených kritérií zriaďovateľ a inšpektori Štátnej školskej inšpekcie.

Súčasťou strategického manažmentu je **marketing**. Ide o súbor činností a produktov, ktoré (re)prezentujú obsah vzdelávacieho programu a služieb materskej školy na verejnosti. Materská škola musí nielen informácie pohotovo prijímať, ale ich aj v dostatočnom množstve a kvalite poskytovať (napr. na webovom sídle, v školskom časopise, v médiách, na schôdzkach rodičov, osobnými konzultáciami, spolupracujúcimi aktivitami a inak). Dobrým marketingom a kvalitnými edukačnými službami materská škola buduje a „predáva“ svoju značku - meno, povesť. Turek (2004) formuloval **zásady tvorby imidžu materskej školy**:

- profesionálne a etické správanie zamestnancov v materskej škole aj mimo nej,
- celoživotné vzdelávanie a profesijný rozvoj zamestnancov (študijnými, výskumnými, publikačnými, školiacimi, metodickými aktivitami),
- prieskum trhu – získavanie informácií o deťoch, ktoré majú nastúpiť do materskej školy aj o pokrokoch svojich absolventov,
- individuálny prístup učiteľov k deťom a rozvoj detí podľa individuálnych potrieb a záujmov,
- reklamné aktivity na zviditeľnenie kvality a aktivít materskej školy, vydávanie časopisu,
- dbať na to, kto a ako vystupuje na verejnosti v mene materskej školy,
- získavať informácie, čo sa hovorí, píše o materskej škole,

- používať odborné termíny, tituly, hodnosti, pretože preukazujú vzdelanostné dispozície zamestnancov,
- využívať edukačnú autonómiu a právnu subjektivitu na zabezpečovanie maximálnej prosperity a spokojnosti svojich klientov t.j. detí a ich zákonných zástupcov.

Realizačnou fázou marketingovej politiky materskej školy je proces riadenia a organizácie činností v tíme zamestnancov i v rámci manažmentu výchovy a vzdelávania detí.

Manažment výchovy a vzdelávania detí v materskej škole

Manažment výchovy a vzdelávania detí v materskej škole je procesom uplatňovania manažérskych funkcií v zabezpečovaní predprimárneho vzdelávania. Nazýva sa aj ako pedagogické riadenie materskej školy. Kooperujú v ňom všetci pedagogickí a odborní zamestnanci materskej školy, ale rozhodovaciu právomoc má riaditeľ. Spoločne tvoria, realizujú a hodnotia školský vzdelávací program, triedne aj individuálne programy výchovy a vzdelávania detí. Spolupracujú vo výučbe, inovujú jej prostriedky a podmienky, vzájomne si poskytujú poradenstvo a metodickú pomoc. Participácia pedagogických a odborných zamestnancov v manažmente výchovy a vzdelávania detí v materskej škole sa deje cez poradné orgány riaditeľa, teda metodické združenie a pedagogickú radu.

Personálny manažment

Personálny manažment je súčasťou manažmentu materskej školy. Jeho predmetom sú:

- pracovno-právne vzťahy,
- pracovná disciplína,
- kontrola pracovných povinností,
- hodnotenie a sebahodnotenie zamestnancov,
- náplň práce zamestnancov a jej rozvrhnutie,
- finančné a morálne ohodnotenie zamestnancov,
- sociálna politika,
- ďalšie vzdelávanie zamestnancov.

Uspokojovanie potrieb detí a realizácia predprimárneho vzdelávania v materskej škole predpokladá rozmanitosť profesijných činností zamestnancov materskej školy aj intervenujúcich zamestnancov z externých inštitúcií. Všetci zamestnanci sa pracovnými povinnosťami zakotvenými v pracovnej zmluve spolupodieľajú na prevádzke a rozvoji materskej školy. Cieľom personálneho manažmentu v materskej škole je **mať v správny čas dostatok schopných, perspektívnych a ochotných ľudí** (Šmelová, 2004). Aj z tohto dôvodu si riaditelia pedagogických a odborných zamestnancov vyberajú. Výberové konania na miesta zamestnancov materskej školy riaditelia uskutočňujú v súlade s personálnou politikou. V rámci nej sledujú:

- vekové rozloženie zamestnancov (potrebu omladzovania kolektívu, odchod do dôchodku, znižovanie stavov, fluktuáciu, chorobnosť zamestnancov a pod.),
- víziu a ciele rozvoja materskej školy (priebežné vzdelávanie a zvyšovanie kvalifikácie zamestnancov, výber zamestnancov podľa špecializácie z hľadiska školského vzdelávacieho programu, rozvojového plánu).

Do personálneho manažmentu patrí tiež **hodnotenie zamestnancov materskej školy**. Hodnoteniu zamestnancov predchádza získavanie poznania o kvalite ich práce: Riaditeľ ju zisťuje:

- pozorovaním (hospitáciami),
- rozhovorom,
- diagnostikovaním a hodnotením vzdelávacích výsledkov detí,
- hodnotením aktivity a efektivity vzdelávania zamestnancov,
- vzájomným hodnotením a sebahodnotením zamestnancov,
- hodnotením zamestnancov rodičmi a deťmi.

Hodnotenie zamestnancov materskej školy je podkladom na rozhodnutie riaditeľa o ukončení adaptačného vzdelávania zamestnanca, odmeňovanie zamestnanca a vypracovanie plánu jeho kontinuálneho vzdelávania.

Kontinuálne vzdelávanie zamestnancov materskej školy sa deje podľa výsledkov dlhodobej a pravidelnej evalvácie pedagogickej práce a profesijného rozvoja zamestnancov. Cieľom kontinuálneho vzdelávania pedagogických a odborných zamestnancov je profesijný rozvoj pre kvalitné predprimárne vzdelávanie. Riaditeľ v spolupráci

s pedagogickými a odbornými zamestnancami materskej školy plánuje ich kontinuálne vzdelávanie pre:

- uvádzanie začínajúcich zamestnancov,
- udržiavanie a zvyšovanie kvality práce,
- sebvzdelávanie, samostatné štúdium,
- zdokonaľovanie osobnostných vlastností zamestnancov,
- metodiky vzdelávacích oblastí,
- prípravy na špecializované kariérne funkcie – triedny učiteľ, vedúci metodického združenia,
- na výskumné a metodické činnosti,
- zvyšovanie úrovne kvality predprimárneho vzdelávania,
- pedagogickej tvorivosti,
- prvej a druhej atestácie.

Podľa zákona č. 317/2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch z 24. júna 2009 môže pedagogický zamestnanec absolvovať tieto druhy kontinuálneho vzdelávania:

- adaptačné,
- aktualizáčn é,
- inovačné,
- špecializačné,
- funkčné.

Základnou hodnotou ďalšieho vzdelávania je účelnosť, nie formálnosť získania certifikátov, kreditov a vysvedčení. Ďalšie vzdelávanie je právom aj povinnosťou každého zamestnanca materskej školy, aby si zvýšil úroveň profesijných kompetencií pre pedagogické a odborné činnosti.

9 KOMPETENCIE A ČINNOSTI UČITEĽOV V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH

Celoeurópske a štátne priority aj vedecko – technický pokrok na začiatku 21. storočia spôsobili, že učitelia materských škôl sú súčasťou vzdelanostnej spoločnosti, ktorá kladie dôraz na:

- kvalifikovanú a vzdelanú pracovnú silu,
- celoživotné a terciálne vzdelávanie,
- rozširovanie vedomostí v informálnom a nonformálnom vzdelávaní profesionálov,
- samostatnosť a tvorivosť zamestnancov,
- vytváranie neformálnych vedomostných spoločenstiev pri výmene poznania v určitej oblasti.

Vzdelanostná spoločnosť je charakterizovaná najmä poznaním (nehmotnej povahy) a sociálnymi vzťahmi. Profesionál (špecialista) pôsobiaci vo vzdelávaní detí je na základe nahromadeného poznania schopný:

- rozpoznávať a definovať elementy poznania v odbore a ich kauzality (nižšie konvergentné procesy),
- odhaľovať zložitosti kauzality, vyhodnocovať ich, správne a pohotovo sa rozhodovať pre efektívne riešenia javov a procesov (vyššie konvergentné procesy) (Horník, Plavčan, 2008).

Učiteľ materskej školy vykonáva pedagogické činnosti v profesii, ktoré vyžadujú inovácie, t.j. rozšírenú reprodukciu zovšeobecnených, bežne používaných postupov edukácie. Autonómnosť rozvojových, rozhodovacích a inovačných kompetencií učiteľa podporili aj dokumenty školskej reformy (2008, 2015).

Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní a vyhláška č. 306/2008 Z. z. o materskej škole zmenili viaceré požiadavky na profesiu učiteľa v predprimárnom vzdelávaní. Zvlášť zákon č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch určil ich predpoklady, práva a povinnosti. Za pedagogickú činnosť pedagogického zamestnanca je podľa tohto zákona považovaný súbor pracovných činností vykonávaných priamou výchovno-vzdelávacou činnosťou a ostatnými činnosťami

s ňou súvisiacimi, ktoré ustanoví zamestnávateľ v pracovnom poriadku. Priamou výchovno-vzdelávacou činnosťou sa rozumie uskutočňovanie školského vzdelávacieho programu.

Profesijné kompetencie učiteľov sú ďalej rozdelené a opísané v troch okruhoch .

Prvý okruh profesijných kompetencií učiteľa tvoria kompetencie zamerané na rozvoj osobnosti dieťaťa v optimálnom a efektívnom výchovno-vzdelávacom procese. Učiteľ predprimárneho vzdelávania sa v profesionálnej rovine považuje za experta na edukáciu detí v materskej škole. Podľa Kosovej (2008) využíva vo svojej profesii systematické teoretické poznatky z viacerých vedných oblastí, ktoré nie sú dostupné každému t.j. rola učiteľa v edukácii dieťaťa nie je totožná s rolou rodiča, alebo iného odborníka. Na druhej strane, učiteľ nemá natoľko hlboké a rozšírené poznanie z oblasti vied ako vedec - prírodovedec, biológ, zoológ, matematik, fyzik, slovenčinár, hudobník, výtvarník atď. Učiteľ disponuje len časťou vedecky a sociokultúrne uznávaného poznania v oblastiach, ktorých obsah sa deti v materskej škole učia. Učiteľ vyhľadáva, aplikuje a sprostredkúva poznanie hodnotné a potrebné z hľadiska edukačných potrieb (štátnych, inštitucionálnych aj individuálnych potrieb a záujmov dieťaťa). V procese zainteressúvania detí do vedeckého poznania, učiteľ musí disponovať takými edukačnými prostriedkami, činnosťami, ktoré proces učenia sa detí uľahčia a zefektívnia. Učiteľovi ich ponúka všeobecná didaktika aj didaktiky a metodiky vzdelávacích oblastí. Učiteľ materskej školy je na rozdiel od iných profesionálov kvalifikovaný na výučbu detí predškolského veku. V nej spája pedagogické, psychologické a didakticko-metodické poznanie. Prostredníctvom individuálnej edukačnej koncepcie toto poznanie uplatňuje v pedagogickej práci. Integrácia viacerých druhov poznania má v individuálnej edukačnej koncepcii učiteľa teoreticko-praktickú podobu. Učiteľ myšlienkovito zosúladzuje uznávané teoretické poznanie, vlastné praktické skúsenosti aj iných učiteľov a odborníkov.

Kompetencie učiteľa pre edukačné činnosti súvisia s tvorbou, realizáciou a hodnotením školského vzdelávacieho programu materskej školy. Tieto integrujú pedagogicko-diagnostické a

didakticko-metodické kompetencie v činnostiach súvisiacich s edukačnými procesmi na úrovni materskej školy, triedy aj konkrétnych detí. Pedagogicko-diagnostické a didakticko-metodické kompetencie umožňujú učiteľovi zvládať parciálne profesijné činnosti napr.:

- diagnostikovanie detí a reflektovanie pedagogickej práce,
- tvorbu a realizáciu výchovno-vzdelávacích programov,
- zabezpečovanie priaznivých edukačných podmienok,
- hodnotenie výsledkov činností a kompetencií detí,
- vedenie triednej dokumentácie, osobných spisov detí,
- realizáciu krúžkových a záujmových činností detí,
- poskytovanie pedagogického poradenstva atď.

Učiteľ v edukačných činnostiach vykonáva tiež činnosti na dodržiavanie zásad bezstresového prostredia, psychickej hygieny, bezpečnosti a ochrany zdravia, biorytmu, zdravej životosprávy detí a zabezpečovania spontánnych hrových potrieb detí (ŠVP - ISCED 0, časť 8, 2008). Patria sem rôzne druhy pracovných činností učiteľa, napríklad pomoc deťom pri sebaobsluže, hygiene, stolovaní, upratovaní hračiek a didaktických pomôcok, materiálov, tematická výzdoba triedy aj materskej školy, zariaďovanie a uspôsobovanie hrových a pracovných kútikov, priebežná kontrola a úprava bezpečnosti zariadenia, pomôcok, priestorov, výroba hračiek a didaktických pomôcok atď.

Kompetencie učiteľa pre edukačné činnosti sú parciálnou súčasťou manažmentu výchovy a vzdelávania detí v materskej škole. Uskutočňuje sa plánovaním, koordinovaním, zabezpečovaním a hodnotením edukačných cieľov, obsahov, subjektov, potrieb, prostriedkov aj podmienok vo vzájomných väzbách. Učiteľ tak musí zvládať rôzne role – facilitátora učenia sa detí, manažéra výchovno-vzdelávacej činnosti, spolupracovníka, poradcu a konzultanta.

Kompetencie učiteľa pre poradenské a konzultačné činnosti.

Tieto integrujú kvality pedagogicko-diagnostických a didakticko-metodických kompetencií učiteľa. Možno povedať, že sú pre rozvoj poradenských a konzultačných kompetencií východiskové. Zákon č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch medzi povinnosti pedagogického zamestnanca okrem iných začlenil povinnosť „poskytovať dieťaťu alebo jeho

zákonnému zástupcovi poradenstvo spojené s výchovou a vzdelávaním“. Za týmto účelom učiteľ premyslene plánuje rôzne druhy poradenských a edukačných aktivít.

Vyhláška č. 306/2008 Z. z. o materskej škole (časť 12) k činnostiam učiteľa súvisiacim s výchovou a vzdelávaním pripája vytváranie podmienok na zdravý vývin detí a na predchádzanie sociálne patologickým javom. V časti 13 tej istej vyhlášky sa okrem iného píše, že učiteľ vytvára podmienky na (seba)rozvoj detí so špeciálnymi edukačnými potrebami. Učiteľ spolupracuje na tvorbe a realizácii individuálnych výchovno-vzdelávacích programov týchto detí s odbornými zamestnancami a zákonnými zástupcami. Inklúzia jedinečných detí v materskej škole preto predpokladá **kompetencie učiteľa pre inkluzívne vzdelávanie**.

Pedagogicko-poradenské činnosti učiteľ vykonáva podľa platnej legislatívy a výchovno-vzdelávacích programov, školskej politiky a potrieb detí. Ide o vysoko profesionálnu a etickú prácu učiteľa v súlade s koncepciou výchovy a vzdelávania i manažovania v materskej škole.

Druhý okruh profesijných kompetencií učiteľa tvoria spôsobilosti na rozvoj materskej školy, participáciu v manažmente materskej školy. Učiteľ má právo na účasť v riadení materskej školy v oblasti:

- predkladania návrhov na skvalitnenie výchovno-vzdelávacieho procesu, školského vzdelávacieho programu,
- členstva alebo voleného zastupovania v poradných, metodických a samosprávnych orgánoch materskej školy, napr. ako člen pedagogickej rady materskej školy, metodického združenia (vyhláška č. 306/2008 Z. z. o materskej škole, § 6).

Úspešné fungovanie materskej školy a pedagogického procesu je založené na koordinovanej tímovej spolupráci pedagogických a odborných zamestnancov, zákonných zástupcov a participujúcich subjektov z verejnosti. Od učiteľa materskej školy sú tak žiadané **kompetencie pre tímovú spoluprácu** (s pedagogickými kolegami, internými alebo externými odbornými zamestnancami, lektormi, rodičmi,

odbornou i laickou verejnosťou a pod.). Tieto sa uplatňujú vo všetkých fázach napĺňania cieľov školského, triedneho alebo pre dieťa individuálneho kurikula. Organizácia a koordinácia tímov v materskej škole sa aktuálne rozvíja z hľadiska potrieb inkluzívnej edukácie, špecializácie edukačných programov materskej školy (napr. krúžky, športové výcviky, výlety, exkurzie, školy v prírode a iné) aj z hľadiska zainteresovania zákonných zástupcov a externých inštitúcií informálnej a nonformálnej edukácie v predprimárnom vzdelávaní (Lipnická, 2007).

Manažment tímov je novo sa rozvíjajúcou oblasťou manažmentu materských škôl. Dôveryhodnosť materskej školy, jej rozvojová stratégia a špecifické zameranie od učiteľov vyžadujú vykonávanie činností, ktoré podporujú profiláciu a prezentáciu materskej školy. Učiteľ môže participovať na zriaďovaní a spravovaní špeciálnych učební (telocvične, počítačovej miestnosti, konzultačnej miestnosti pre rodičov, školskej knižnice, tvorivej dielne, kabinetu pomôcok a pod.). Tiež sa môže spolupodieľať na vydávaní prezentačných materiálov materskej školy, školského časopisu, vedení školského archívu, kroniky, na tvorivom spracovaní webového sídla materskej školy a pod. Zároveň môže s deťmi a zákonnými zástupcami vyvíjať spoločné aktivity napr. môže viesť výtvarnú dielňu, folklórny súbor, dielňu na výrobu hračiek, umeleckú dielňu atď.). Rovnako môže prezentovať materskú školu a zdokonaľovať kvalitu jej služieb v spolupráci s partnermi napríklad účasťou v projektoch, aktivitami v nadáciách, občianskych združeniach a inak.

Tretí okruh profesijných kompetencií učiteľa sú kompetencie zamerané na (seba)rozvoj. Odvíjajú sa od potrieb rozvoja materskej školy, reforiem a inovácií v školstve a profesijného (seba)rozvoja učiteľa. V rámci kontinuálneho vzdelávania si učiteľ môže rozširovať, dopĺňať, inovovať a aktualizovať vzdelanie a zdokonaľovať profesijné kompetencie. Tiež môže učiteľ realizovať vlastné výskumné, publikačné a samovzdelávacie aktivity.

Súčasťou všetkých uvádzaných okruhov kompetencií učiteľa sú **kompetencie pre (seba)reflexiu, komunikáciu a uplatňovanie informačno-komunikačných technológií v pedagogickej práci.**

Profesijné kvality osobnosti učiteľa a jeho (seba)rozvoj sú spojené s vlastnosťami a ambíciami, tiež hodnotami, ktoré uznáva a žije. Za jednu z ciest sebarozvoja možno považovať charakteristiky dobrého, (kvalitného) učiteľa v štátoch OECD. Turek (2004) ich pomenoval cez nasledujúce prejavy v práci a správaní učiteľa:

- vysoká miera motivácie a zodpovednosti,
- entuziazmus a pozitívny vzťah k práci,
- majstrovské ovládanie výučby a metodík vzdelávacích oblastí,
- poznatky o rôznych koncepciách osobnostného rozvoja detí,
- tímová spolupráca s kolegami a zákonnými zástupcami,
- reflexia, analýza a hodnotenie práce a jej zefektívňovanie.

O dobrom učiteľovi zvyčajne svedčia tieto vlastnosti a prejavy:

- je empatický, má láskavý vzťah k deťom, pomáha im,
- motivuje, povzbudzuje, inšpiruje učebné činnosti detí,
- je čestný a spravodlivý,
- je optimista, má zmysel pre humor,
- je dobrý a chápaný poslucháč,
- má pozitívne myslenie,
- vytvára priaznivú atmosféru,
- je trpezlivý,
- je priateľský,
- má vysoké nároky na rozvoj detí aj seba.

Profesijný rozvoj učiteľov materských škôl je legislatívne podporený. Zákon č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch v piatej časti vysvetľuje postup profesijného rozvoja v kariérom systéme prostredníctvom:

- kontinuálneho vzdelávania,
- tvorivých aktivít vo výkone pedagogickej činnosti,
- sebazvedávania.

V profesijnom rozvoji môže učiteľ materskej školy dosiahnuť tieto **kariérne pozície:**

- a) začínajúci pedagogický zamestnanec,
- b) samostatný pedagogický zamestnanec,

- c) pedagogický zamestnanec s prvou atestáciou,
- d) pedagogický zamestnanec s druhou atestáciou.

Pre profesiu učiteľa materskej školy sa rozhodujú jedinečné osobnosti. Podobajú sa aj sa odlišujú v určitých poznatkových, činnostných aj etických kvalitách. Približne rovnako by mali byť učitelia spôsobilí zvládať činnosti, povinnosti a úlohy, ktoré sú náplňou prác pedagogického zamestnanca materskej školy. Vyplýva to z celospoločenských a legislatívnych požiadaviek na profesiu učiteľa. Vyžaduje sa v nej zladovanie, vyvažovanie osobnostných dispozícií a osobností so štandardizovanými požiadavkami (predstavami, nárokmi) spoločnosti na **profesijné a osobnostné kvality učiteľa**. Ako sa to darí, ukazuje **profesionalita pôsobenia učiteľa v každodennej pedagogickej praxi**. Profesionalita učiteľa sa zdokonaľuje súladne s rozvojom jeho profesijných kompetencií. Meradlom kompetentnosti pedagogickej práce učiteľa je spokojnosť detí, skúsenosti a názor ich zákonných zástupcov, hodnotenie internými či externými odborníkmi. Profesionalita učiteľov je v praxi očakávaná a posudzovaná napríklad aj vo výberových konaniach.

10 VÝBEROVÉ KONANIA NA MIESTA UČITEĽOV

Ak ponuka práce vyštudovaných učiteľov prevyšuje voľné pracovné miesta, riaditeľ v spolupráci s tímom zamestnancov a zriaďovateľom si môžu vyberať z uchádzačov o pedagogickú prácu. Slúžia k tomu výberové konania. Zmyslom výberových konaní je poznávanie a porovnávanie odborných i osobnostných dispozícií záujemcov podľa priorít a kritérií personálneho manažmentu konkrétnej materskej školy.

Hlavným cieľom výberových konaní je zabezpečiť dostatok potrebných, schopných a ochotných zamestnancov. Výber nových učiteľov materskej školy zvyčajne podmieňujú tieto dôvody:

- **personálne zabezpečenie prevádzky materskej školy**, napríklad zvyšovanie stavov zamestnancov z dôvodu otvárania nových tried, prijatie detí mladších ako tri roky alebo detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, odchod niektorého učiteľa do dôchodku, dlhodobá práceneschopnosť niektorého učiteľa, zúčastňovanie sa

viacerých učiteľov programov kontinuálneho vzdelávania a iné dôvody,

- **personálne zabezpečenie kvalitného predprimárneho vzdelávania**, napríklad potreba zabezpečenia každodennej efektívnej a optimálnej edukácie detí v jednotlivých triedach podľa školského vzdelávacieho programu aj individuálnych výchovno-vzdelávacích programov, realizovanie špecializovaných činností v rámci profilácie materskej školy, rozvíjajúcich alebo kompenzačných vzdelávacích programov u detí s odloženým začiatkom povinnej školskej dochádzky, detí zo sociálne znevýhodneného prostredia, detí s nadaním a podobne.

Poznávanie a porovnávanie odborných i osobnostných dispozícií záujemcov o pedagogickú prácu umožňujú tri hlavné **spôsoby výberového konania**:

- odborný test požadovaných vedomostí,
- pohovor o názoroch, postojoch a skúsenostiach,
- praktická ukážka výučby v triede detí.

Spôsoby výberového konania sa uplatňujú jednotlivo aj kombinovane. Prostredníctvom nich sa môže u uchádzača zisťovať lojalita k materskej škole, vnútorná motivácia k pracovným výsledkom, identifikácia s cieľmi rozvoja materskej školy a predprimárneho vzdelávania detí, osobné ambície, flexibilita, odolnosť voči stresu, charakterové vlastnosti, pracovné tempo, schopnosť situačného rozhodovania, tvorivosť, ochota spolupracovať a komunikovať v tíme aj iné predpoklady (Kolajová, 2006).

Pre výberové konanie sú príznačné fázy a nadväzujúce postupy uskutočňovania. Fázy výberového konania možno rozčleniť na:

1. oznamovanie,
2. realizovanie,
3. rozhodovanie.

Fáza oznamovania výberového konania

- *Zverejnenie oznamu*

Oznamy o voľných pracovných miestach učiteľov materských škôl riaditelia alebo zriaďovatelia zverejňujú v tlači, na výveskách mestských a obecných úradov, na webovom sídle materskej školy

či zriaďovateľa alebo Ministerstva školstva SR (<https://www.minedu.sk/volne-pracovne-miesta/>).

Oznam obsahuje informácie o mieste výkonu práce a požiadavky na uchádzača napr. vzdelanie, spôsobilosti, prax. Na základe zverejneného oznamu si uchádzači podávajú buď prihlášky do výberového konania alebo rovno žiadosti o prijatie do zamestnania spoločne s požadovanými dokladmi o kvalifikačných predpokladoch, dĺžke praxe alebo iných skutočnostiach.

- *Posúdenie žiadostí*

Riaditeľ, zriaďovateľ alebo nimi poverená osoba prihlášky alebo žiadosti preštuduje a posúdi. Do výberového konania zaradí tých uchádzačov, ktorí spĺňajú v ozname zverejnené kritériá na miesto učiteľa materskej školy. Tým, ktorí kritériá z určitých dôvodov nespĺnili, sa to písomne oznámi.

- *Pozvanie na výberové konanie*

Uchádzači, ktorí kritériá pre výber splnili, sú následne písomne pozvaní riaditeľom alebo zriaďovateľom materskej školy na výberové konanie.

Fáza realizovania výberového konania

- *Dohodovanie kritérií výberu*

Bělohávek (2008) napísal, že pred samotným výberom zamestnanca si treba ujasniť, akého človeka – učiteľa do pracovného tímu potrebujeme. Nieкого, kto sa prispôsobí terajšej kvalite edukačných činností a s edukáciou súvisiacich činností alebo toho, kto bude spôsobilý ich inovovať. Nieкого, kto má špecifické vedomosti a zručnosti alebo učiteľa s konvenčnými profesijnými predpokladmi. Tiež či má mať vysokoškolské alebo stredoškolské vzdelanie, prípadne rozšírené o špeciálnopedagogické vzdelanie či kvalifikáciu pre výučbu cudzieho jazyka, náboženstva, športových aktivít, hudobných činností a podobne. Niekde sa môže požadovať predchádzajúca prax v odbore, inde radi privítajú mladých učiteľov po skončení štúdia. Dohodovanie rôznych kritérií má byť každopádne súladné s legislatívnymi predpismi, prioritami rozvoja materskej školy a hlavne cieľmi a obsahom školského vzdelávacieho programu.

- *Stanovenie kritérií výberu*

Po dohodnutí požiadaviek na budúceho zamestnanca (najlepšie v tíme zamestnancov alebo výberovej komisii) je vhodné, ak sa dohodnuté kritériá výberu explicitne stanovia v písomnej podobe t. j. záznamových hárkoch. Tieto sa potom použijú na výberovom konaní. Pre všetkých členov výberovej komisie majú byť rovnaké, pokiaľ niektorý z nich nesleduje u uchádzača niečo špeciálne napr. psychológ. Pre každého uchádzača má mať člen výberovej komisie pripravený jeden záznamový hárok. Spolu ich má mať toľko, koľko uchádzačov sa na výberovom konaní zúčastní. Pri každej oblasti (položke) hodnotenia profesijných aj osobnostných kvalít uchádzača na záznamovom hárku, majú byť presné kritériá hodnotenia napr. číselné, slovné, symbolické, ale aj metóda, ktorá hodnotenie umožní získať napr. odborný test, pohovor, praktická ukážka.

Bělohávek (2008) odporúča realizovať výberové konanie viacerými metódami. Pri výbere učiteľov, kde je dôležitá pedagogická práca s deťmi, pohovor nestačí. Adept na miesto učiteľa môže vo výberovom konaní preukázať, ako vie učiť, ako sa k deťom správa, ako ich vie zaujať a podobne. Nestačí, aby o učiteľskej práci a sebe len hovoril na pohovore alebo zvládol vedomostný test. Preto je možné realizovať výberové konanie vo viacerých kolách, a to hlavne vtedy, ak je uchádzačov mnoho. Napríklad, v prvom kole budú absolvovať pohovor a písomný test, do ďalšieho kola si pripraví ukážku hry, edukačnej činnosti podľa zadaného cieľa a obsahu. Tak sa môže stať, že druhé kolo bude absolvovať len malý počet uchádzačov, lebo niektorí nesplnia podmienky z prvého kola výberového konania. To ušetrí čas výberovej komisii i samotným uchádzačom. Hodnotenia z jednotlivých metód výberového konania si členovia komisie zaznamenávajú, až keď sa pohovor alebo test skončí a uchádzač z miestnosti odíde. Pri pozorovaní pedagogickej práce uchádzača je možné hodnotenia priebežne zapisovať. Vtedy sa venuje deťom a nie je koncentrovaný na rušivé vplyvy napr. písanie člena komisie.

Fáza rozhodovania o výbere

- *Hodnotenie výsledkov výberového konania*

Po skončení výberového konania sa prostredníctvom záznamových hárkov vzájomne porovnajú hodnotenia uchádzačov jednotlivými členmi výberovej komisie. Hodnotenie sa sumarizuje do záverečného hodnotenia uchádzača, ktoré vyústi do návrhu na prijatie alebo neprijatie uchádzača na pracovné miesto učiteľa materskej školy. Pri záverečnom hodnotení uchádzača sa dá postupovať metódou limitou alebo kompenzačnou metódou.

Metóda limitov je stanovenie minimálnej hranice hodnotenia pre každú z hodnotených oblastí profesijných a osobnostných kvalít uchádzača. Podľa nich musí byť uchádzač všetkých požiadavkách hodnotený najhoršie C – dobre, priemerný výsledok. Najlepšie hodnotenia sú A – výborne, vynikajúci výsledok, B – veľmi dobre, nadpriemerný výsledok. Uchádzači, ktorí majú v niektorom z kritérií D (uspokojivo, prijateľný výsledok) alebo E (dostatočne, výsledok spĺňa minimálne kritériá) vypadávajú z rozhodovania, pretože nesplnili dôležité požiadavky.

Kompenzačná metóda na rozdiel od metódy limitov pripúšťa, že nedostatok v určitej oblasti môže byť kompenzovaný prednosťami v iných oblastiach. Ak je uchádzač napr. slabý vo vedomostiach, môže to byť kompenzované vysokým pracovným úsilím alebo výbornou ukážkou učiteľských činností s deťmi v triede (Bělohávek, 2008).

Fáza rozhodnutia o výbere učiteľa materskej školy

Po hodnotení výsledkov uchádzačov vo výberovom konaní nasleduje rozhodnutie o výbere učiteľa materskej školy. Komisia pre výberové konanie môže dať rozhodnutie o výbere v podobe návrhu riaditeľovi alebo zriaďovateľovi materskej školy na prijatie do pracovného pomeru. O návrhu výberovej komisie a v konečnom dôsledku prijatí učiteľa do pracovného pomeru rozhodne riaditeľ alebo zriaďovateľ materskej školy.

Možnosti výberu učiteľov materskej školy sú vždy istým spôsobom limitované. Ako napísal Adair (1994, s. 127) „*okruh ľudí, z ktorých je možné vybrať je vždy obmedzený, rovnako ako doba, počas ktorej musí byť výber uskutočnený. Takmer vždy je treba prijať kompromis.*“ Výberové konania za krátky čas ich priebehu nemôžu odhaliť všetky silné a slabé stránky profesijnej zdatnosti a osobnostných vlastností uchádzača o miesto učiteľa materskej školy. Výberové konania sú napriek tomu významným prostriedkom predchádzania problémom v pracovných výsledkoch aj sociálnych vzťahoch v materskej škole, sú akou takou istotou, že si členovia tímov v materských školách vyberú „správnych“ kolegov z dostupnej ponuky možných kolegov.

11 PORADENSKÉ ČINNOSTI UČITEĽOV

Jednou z povinností pedagogických zamestnancov v školách je „*poskytovať dieťaťu, žiakovi, alebo ich zákonnému zástupcovi poradenstvo a odbornú pomoc spojenú s výchovou a vzdelávaním, ako aj pravidelne informovať dieťa, žiaka a jeho zákonného zástupcu o priebehu a výsledkoch výchovy a vzdelávania, ktoré sa ho týkajú*“ (zákon o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch č. 317/2009 Z. z., § 5, písmeno j; školský zákon č. 254/2008, Z. z. § 144). Legislatívne ani metodicky však nie je konkretizované, aké poradenské činnosti z tejto povinnosti vyplývajú. Isté je, že ide o také, ktoré súvisia s výchovno-vzdelávacími činnosťami pedagogických zamestnancov a ich profesijnými kompetenciami. Niektoré z nich sú ďalej vysvetlené. Týkajú sa pedagogických zamestnancov materských škôl.

Poradenstvo je procesom získavania a poskytovania informácií, rád a pomoci sebe a iným v troch neoddeliteľných procesoch (Lipnická, 2013):

- poradiť sa (zdokonaľiť sa, informovať sa, diskutovať, vymeniť si skúsenosti, aby sa optimalizovali a zosúlادili rady a pomoc),
- poradiť si (uvažovať, ako vhodne a čo najlepším spôsobom radiť a pomáhať, aplikovať poznatky, plánovať spôsoby a postupy riešenia problémov),

- poradiť (poskytovať rady a pomoc, ktoré vyústili z procesov poradenia sa a poradenia si, adekvátne zvládať poradenskú situáciu a komunikáciu v nej).

Poradenstvo pomáha jednotlivcom i skupinám ľudí riešiť problémy, rôznymi spôsobmi ich zvládať aj im predchádzať, uvedomovať si vlastné potreby a možnosti, orientovať sa vo svojom živote a vzdelávaní, niest' zodpovednosť za seba a iných. Poradenstvo ako pomáhajúca služba je zároveň:

- vzťah pomoci, podpora osobnostného rastu,
- cieľavedomá činnosť iniciujúca zmeny,
- spôsob, ktorý uľahčuje rozhodovanie (sa),
- forma sociálnej komunikácie a interakcie.

Rôzne druhy odborného aj laického poradenstva majú svoje charakteristiky. Determinujú ich napríklad kvalifikačné a osobnostné predpoklady poradcu, jeho skúsenosti v oblasti, v ktorej radí, zameranie a funkcie inštitúcie z pozície ktorej je poradenstvo poskytované, špecifické potreby klientov a iné. Platí to aj v poradenstve pedagogických profesionálov (ďalej pedagogických zamestnancov, pedagogických poradcov).

Poradenstvo ako náplň práce pedagogických profesionálov má mať punc:

- vedeckosti (podľa najnovších poznatkov pedagogiky a didaktiky),
- odbornej erudovanosti (vzdelanosti, dôkladnosti, zbehlosti),
- profesijnej etiky (dodržiavania morálnych hodnôt a pravidiel slušného správania).

Poradenstvo pedagogických zamestnancov v materských školách môže prebiehať v individuálnych a skupinových formách aktivít.

Medzi **individuálne formy poradenstva v materských školách** patria konzultácie, krátke osobné i neosobné informovanie sa, odporúčania, návrhy v správach z odborných vyšetrení (lekárskych, psychologických) diagnostikovania (pedagogického, špeciálno-pedagogického, liečebno-pedagogického, sociálno-pedagogického) posudzovania (sociálno-právneho).

Medzi **skupinové formy poradenstva v materských školách** patria poradenské aktivity, ktoré je možné plánovať a realizovať

v rámci výučby (pre deti, žiakov) alebo mimo nej (pre zákonných zástupcov a kolegov).

Predmetom individuálneho a skupinového pedagogického poradenstva je prevencia a náprava problémov detí vo výchove a vzdelávaní.

Preventívne poradenstvo vytvára podmienky pre osobnostný rast detí, aby neskĺzli do problémov.

Nápravné poradenstvo odstraňuje zábrany osobnostného rozvoja detí a pomáha im riešiť problémy (Drapela, Hrabal 1995).

Poradenstvom môžu pedagogickí zamestnanci pomáhať nielen deťom, zákonným zástupcom (ďalej klientom), ale aj sebe jednotlivo a navzájom. Táto oblasť pedagogickej práce má prispievať ku skvalitňovaniu edukácie aj k spokojnosti participujúcich subjektov (detí, pedagogických zamestnancov, odborných zamestnancov, zákonných zástupcov).

Pedagogické poradenstvo má prebiehať v kontinuite s procesom výchovy a vzdelávania, aby bol optimálny a efektívny jednotlivé deti. Znamená to, že predmetom a obsahom individuálneho aj skupinového pedagogického poradenstva má byť len zodpovednosť a starostlivosť v tejto oblasti. Pedagogickí zamestnanci v materských školách môžu radiť a pomáhať klientom v súlade:

- s princípmi, cieľmi, obsahmi, prostriedkami a podmienkami výchovy a vzdelávania, ktoré sú vymedzené legislatívou v školstve a pedagogickou dokumentáciou materskej školy,
- programami predprimárneho vzdelávania detí,
- s metódami a stratégiami výučby, ktoré sú vhodné a sú časťou platných a overených metodík vzdelávacích oblastí,
- s kompetenciami a činnosťami pedagogického zamestnanca podľa jeho pracovnej zmluvy.

Nie vo všetkých situáciách a problémoch detí, sú pedagogickí zamestnanci profesijne spôsobilí a právne zodpovední poskytovať poradenstvo a informácie. Tieto prípady musia odporučiť do starostlivosti iných inštitúcií a odborníkov, ktorí deťom, žiakom zabezpečia kvalitnejšie služby (napr. do školských zariadení výchovného poradenstva a prevencie, k školskému psychológovi, špeciálnemu pedagógovi).

Ak pedagogickí zamestnanci zabezpečujú poradenstvo v materských školách, tak zvyčajne tromi spôsobmi:

- v spolupráci s odbornými zamestnancami školských zariadení výchovného poradenstva a prevencie (podľa školského zákona č. 254/2008 Z. z. § 130 – 136 v znení neskorších predpisov a v súlade so znením vyhlášky Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 325/2008 Z. z. o školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie),
- v tímovej spolupráci kolegov aj odborných zamestnancov v škole, triede,
- alebo samostatne, individuálne.

Je vhodné, ak pedagogickí zamestnanci tieto spôsoby kombinujú alebo uplatňujú integrovane v rámci rôznych tém a oblastí riešenia problémov alebo ich prevencie u detí a žiakov.

Poradenstvo pedagogických zamestnancov v materských školách má prebiehať v nadväznosti na rozdelené kompetencie a činnosti školských zariadení výchovného poradenstva a prevencie (bližšie vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 325/2008 Z. z. o školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie).

Centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie:

- *poskytuje komplexnú starostlivosť všetkým deťom, žiakom, okrem detí, žiakov so zdravotným znevýhodnením,*
- uskutočňuje poradenské služby ich zákonným zástupcom a pedagogickým zamestnancom,
- uplatňuje metódy psychologickkej a pedagogickkej diagnostiky, psychologického a výchovného poradenstva, prevencie, reedukácie, rehabilitácie a psychoterapie,
- realizuje činnosti preventívno-výchovné, metodicko-odborné,
- zabezpečuje starostlivosť v oblasti rozvoja nadania detí, žiakov a eliminovania porúch ich psychického vývinu aj porúch správania.

Centrum špeciálno-pedagogického poradenstva:

- poskytuje komplexnú špeciálno-pedagogickú a psychologickú činnosť v oblasti diagnostiky, poradenstva, rehabilitácie, prevencie, metodiky výchovy a vzdelávania *detí a žiakov so zdravotným znevýhodnením,*

- uskutočňuje súbor špeciálno-pedagogických intervencií u detí a žiakov so zdravotným znevýhodnením vrátane detí a žiakov s vývinovými poruchami osobnosti, pomáha pri ich sociálnej integrácii,
- spolupracuje so zákonnými zástupcami,
- vyhľadáva a vedie evidenciu detí a žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami,
- zabezpečuje kompenzačné, reedukačné a špeciálne učebné pomôcky deťom, žiakom, podľa ich individuálnych potrieb, učí ich používať a prehodnocuje ich účinnosť u užívateľa,
- realizuje ambulatnú poradenskú činnosť pre deti a žiakov v škole alebo školskom zariadení vrátane poskytovania odbornej pomoci pedagogickým zamestnancom, terénnym špeciálnym pedagógom aj formou krátkodobých pobytov dieťaťa, žiaka spolu so zákonnými zástupcami v tomto zariadení (školský zákon č. 245/2008 Z. z. § 132 - 133 a o znení a doplnení niektorých zákonov a v znení neskorších predpisov).

Odborní zamestnanci školských zariadení výchovného poradenstva a prevencie majú **pomáhať a radiť pedagogickým zamestnancom škôl pri výchove a vzdelávaní detí** so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (školský zákon č. 245/2008 Z. z. § 130, ods. 1).

- *Zasielať správy* o odborných vyšetrení pedagogickým zamestnancom aj bez súhlasu zákonných zástupcov (podľa školského zákona č. 245/2008, § 11, ods. 7, bod 7 a 8). V správach z diagnostických vyšetrení by mali odborní zamestnanci jednoznačne uvádzať druh zdravotného znevýhodnenia alebo iných špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb dieťaťa v súlade so všeobecne záväznými právnymi predpismi MŠVVaŠ SR (napr. § 94 ods. 2 zákona č. 245/2008 Z. z., vyhláška MŠ SR č. 322/2008 Z. z. o špeciálnych školách) a návrh na formu vzdelávania. Uvádzať konkrétne odporúčania na prístup pedagogických zamestnancov k deťom s poruchami aktivity a pozornosti, ktoré vychádzajú z pozorovania priamo vo výchovno-vzdelávacom procese

(pedagogicko-organizačné pokyny na šk. r. 2015/2016 s. 16, <https://www.minedu.sk/data/att/8352.pdf>).

- *Tvoriť, realizovať a hodnotiť individuálne výchovno-vzdelávacie programy detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami.* Pri vypracúvaní individuálnych výchovno-vzdelávacích programov detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami sa odporúča spolupracovať s poradenským zariadením, ktoré dieťa diagnostikovalo. Možné je využívať tiež služby, ktoré poskytuje Detské centrum Výskumného ústavu detskej psychológie a patopsychológie, s vedomím poradenského zariadenia, v ktorom je dieťa, žiak evidovaný (pedagogicko-organizačné pokyny na šk. r. 2015/2016 s. 25 - 27, <https://www.minedu.sk/data/att/8352.pdf>).
- *Odborne a metodicky usmerňovať pedagogických zamestnancov škôl vo výchove a vzdelávaní detí, ktorí sú v starostlivosti poradenských zariadení:*
 - organizovať prednášky, vzdelávacie a konzultačno-metodické akcie,
 - vypracúvať a poskytovať metodické materiály (bližšie návrh koncepcie špeciálno-pedagogického poradenstva, https://www.minedu.sk/data/files/198_koncepcia_spp.pdf),
- realizovať programy v oblasti prevencie patológií osobnostného aj sociálneho vývinu, porúch učenia a správania detí, žiakov (pedagogicko-organizačné pokyny na šk. r. 2015/2016 s. 34 - 35, <https://www.minedu.sk/data/att/8352.pdf>).

Podľa vyhlášky Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 325/2008 Z. z. o školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie (§ 6, ods. 2) tieto zariadenia zabezpečujú aj zapožičiavanie kompenzačných, reedukačných a špeciálnych učebných pomôcok školským špeciálnym pedagógom, aby ich deti, žiaci používali vo výchovno-vzdelávacom procese.

Predmetom každej poradenskej formy a aktivity by mali byť také otázky a problémy výchovy a vzdelávania detí, ktoré je potrebné riešiť v prevencii a náprave. Z hľadiska efektívnosti poradenskej

práce by ich pedagogickí zamestnanci mali analyzovať a rozhodnúť, v ktorých prípadoch detí a v akých oblastiach poradenstvo pomôže. Poradenstvo by malo mať vždy určité výchovno-vzdelávacie dôvody, ako napríklad:

- deti, sú voči sebe necitlivé, neempatické až agresívne,
- je potrebné vyrovnávať sociálne, kultúrne a ekonomické rozdiely medzi deťmi,
- výučbu narúšajú výchovné problémy a nedisciplinovanosť detí,
- u detí, sa v správaní a komunikácii prejavujú negatívne vplyvy médií,
- deti majú problémy s adaptáciou na podmienky materskej školy,
- deti odmietajú školskú stravu, nezdravo sa stravujú,
- deti neovládajú vyučovací jazyk školy,
- u detí sa prejavujú poruchy reči,
- deti nemajú osvojené návyky hygieny, kultúrneho stolovania a správania,
- potreba informovania zákonných zástupcov o systéme vzdelávania v materskej škole a pravidlách hodnotenia detí, napríklad aj ohľadom školskej spôsobilosti a iné.

Ak existujú dôvody pre pedagogické poradenstvo, potom by mali pedagogickí a odborní zamestnanci spoločne nachádzať spôsoby riešenia pre deti, ich zákonných zástupcov aj seba samých. Dôvodmi pedagogického poradenstva v učiteľskom zbore môžu byť napríklad:

- zlé medzil'udské vzťahy medzi kolegami,
- potreba zavedenia inovatívnych metód a programov do edukačného procesu,
- zle fungujúca spolupráca so zákonnými zástupcami detí, žiakov v škole,
- riziká ohrozovania a porušovania práv pedagogických a odborných zamestnancov a iné.

Preventívne a nápravné poradenstvo v uvedených oblastiach môžu pedagogickí zamestnanci realizovať aj prostredníctvom cielených poradenských aktivít.

Pri tvorbe poradenských aktivít sa pedagogickí zamestnanci môžu inšpirovať nasledujúcim postupom:

1. analyzovať a študovať dôvody poradenskej aktivity,
2. premýšľať nad spôsobmi realizácie poradenskej aktivity, poradiť sa o tom s kolegami,
3. písomne vytvoriť návrh poradenskej aktivity s týmito nadväzujúcimi súčasťami:
 - cieľ poradenskej aktivity (čo zlepší, pomôže riešiť),
 - cieľová skupina (pre koho je určená a prečo),
 - metódy poradenskej aktivity (ako budú dosiahnuté ciele),
 - priebeh poradenskej aktivity (ako postupne budú metódy realizované),
 - hodnotenie jej obsahu a realizácie (kritéria reflexie poradenskej aktivity a sebareflexie poradcu).

Pedagogické poradenstvo je povinnosťou pedagogických zamestnancov a právom detí a ich zákonných zástupcov (školský zákon č. 245/2008 Z. z. § 144, ods. 1 a 6). Podľa neho môžu iniciovať pedagogické poradenstvo rovnako ako pedagogickí zamestnanci. Je vhodné, ak v pedagogickom poradenstve učitelia spolupracujú, pomáhajú si v tíme podľa svojej odbornosti a osobnostných predpokladov, otvorene a pravidelne komunikujú o rôznych oblastiach poradenstva z vlastnej praxe. Môžu tým zlepšiť kvalitu obsahov i procesov poradenstva v škole, kde pracujú. Určite nie na každú oblasť edukácie, poradenstva a spolupráce je každý pedagogický zamestnanec rovnako kvalitný odborník - poradca. Niektorý pedagogický zamestnanec môže viac rozumieť riešeniam v oblasti školskej pripravenosti detí, iný otázkam prevencie porúch správania a učenia detí, iný zas náprave výchovných problémov detí. Práve toto je významným potenciálom pre odborne erudované, vedecké, citlivé a nekriteriálne poradenstvo v školách. Každopádne poradenstvo je súčasťou práce všetkých pedagogických zamestnancov v školách, aj keď viac či menej vedome a zámerne realizované a podporované manažmentom škôl.

12 SPOLUPRÁCA UČITEĽOV A RODIČOV V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH

Spolupráca materskej školy s rodinou prebieha spoločnými činnosťami pedagogických a odborných zamestnancov a rodičov, ktoré súvisia so skvalitňovaním podmienok a procesu edukácie. Slúžia k obojstrannej pomoci a zjednocovaniu sa v otázkach a postupoch výchovy a vzdelávania detí. Spolupráca s rodinou je učiteľom daná zo zákona. Rodičia do spolupráce vstupujú dobrovoľne a s presvedčením, že je to v záujme dobra ich dieťaťa aj pod váhou zodpovednosti a spolupatričnosti v prostredí, ktorého sú každodennou súčasťou. Spolupráca je determinovaná pripravenosťou a ústretovosťou učiteľov a rodičov zvyčajne v štyroch kvalitách:

- formálne, ústretovo spolupracujúci typu: „vybaviť, urobiť všetko čo treba, ale viac nie,“
- neformálne, ústretovo spolupracujúci typu: „vybaviť, urobiť všetko čo treba, aj na viac, lebo nás spolupráca baví a osobnostne obohacuje,“
- spolupracujúci s problémami, keď je nutné zvýšené úsilie jedného z partnerov v spolupráci vzhľadom k druhému partnerovi, občas bez želaného účinku, so sklamaním alebo dostaním sa do problémov,
- nespupracujúci, kde spolupráca zo známych i neznámych príčin nefunguje na obidvoch stranách partnerov napr. učitelia rodičov vidia zriedka, ak deti do školy privádzajú iné osoby alebo naopak, učitelia neposkytujú rodičom priestor na spoluprácu ap.

Spolupráca učiteľov a rodičov má byť vyvážená, aby kontakty a aktivity boli v optimálnom množstve aj kvalite, zainteresovaných nepreťažovali a hlavne prispievali k zlepšovaniu procesu a výsledkov edukácie detí v materskej škole aj rodine.

Niektoré bariéry v spolupráci učiteľov a rodičov

V určitých prípadoch sa spolupráci učiteľov a rodičov nedarí, ak dominujú tieto prekážky:

- **Nedôvera alebo nezáujem**, keď niektorý z partnerov v potrebnej spolupráci má negatívny postoj k nej alebo k osobe, s ktorou má spolupracovať. Učítelia môžu spoluprácu odmietajú na základe predsudkov napr. voči rómskym rodičom a rodičia učiteľovi a škole nedôverujú, pretože ich pôsobenie nepovažujú za prospešné pre dobro svojho dieťaťa, nestotožňujú sa s istými výchovno-vzdelávacími činnosťami, javmi alebo metódami. U učiteľov môže prevládať názor, ktorý sa často zovšeobecňuje, že s niektorými rodičmi sa spolupracovať nedá, lebo nechcú. Dôvodov nedôvery a nezájmu v spolupráci je veľa, pretože sú determinované osobnými skúsenosťami, vzťahmi a sympatiami aj mierou ústretovosti k spolupráci a vzájomnej komunikácii.
- **Prekážky v komunikácii**, keď sa partneri v spolupráci nedokážu dorozumievať v rovnakom jazykovom kóde alebo prejavujú rôzny intelektuálny a hodnotový potenciál v komunikácii. Vážnym dôvodom je nerozumenie si v otázkach hodnôt výchovy a vzdelávania dieťaťa, ktoré sa môžu značne líšiť v rodine a v škole. Ak sa rodičia a učítelia vzájomne „nepočúvajú“ a neučia sa o hodnotách svojho výchovného pôsobenia, nedokážu sa ani pochopiť. Komunikáciu preto nemožno viesť na úrovni protipólov vhodné – nevhodné, dobré – zlé, príjemné – nepríjemné, sympatické – nesympatické ..., ale na úrovni ich prienikov, kompromisov a *hľadání spoločných riešení slušným spôsobom v prospech dobra a prosperity dieťaťa.*
- **Preceňovanie authority**, keď učítelia nie sú ústretoví k požiadavkám a názorom rodičov, s ktorými nie sú osobne stotožnení. Možno aj vplyvom názoru, že rodičia nemôžu učiteľom „diktovať“ čo a ako treba s dieťaťom robiť, ako ho treba učiť a vychovávať. Keď svoje dieťa učiteľom zverili, tak sa majú prispôbiť hodnotám a spôsobom edukácie, ktoré škola v garancii štátu presadzuje. Preceňovanie authority

učiteľa v spolupráci môže vyplývať aj z pocitu ohrozenia, ak rodič pozerá, kontroluje, čo sa v triede detí deje, ako učiteľ učí, akú emocionálnu atmosféru vytvára. Vysoká miera autority a autonómie školy a jej zamestnancov nie je spolupráci s rodičmi prospesná rovnako, ako prílišná ústretovosť k zasahovaniu rodičov do programov výchovy a vzdelávania detí. V spolupráci školy s rodinou ide o nachádzanie rovnováhy autority obidvoch inštitúcií, ktoré zásadným spôsobom ovplyvňujú rozvoj osobnosti dieťaťa aj ústretové vzťahy učiteľov a rodičov.

- **Obranné reakcie**, ktoré vyplynuli z negatívnej skúsenosti, zo sklamaní alebo nedostatočnej komunikácie s partnerom v spolupráci. Obranné reakcie naštrbujú vzťah vzájomnej dôvery a úprimnosti aj v zmysle myšlienky, že „odpustiť sa dá, ale zabudnúť nie.“ Rodič alebo učiteľ aj priaznivú situáciu už nedokážu takto vnímať a prežívať, k partnerovi v spolupráci sú podozrievaví, že tak, ako to hovorí, tak to nemyslí a reagujú obranou, buď útokom alebo vyhýbaním sa spolupráci možno v súlade s myšlienkou, že „mať pokoj je výhodnejšie, ako mať problémy a negatívne city.“ Obranné reakcie môžu rodičia uplatňovať vo vzťahu k učiteľovi, lebo sa pri ňom cítia neisto, stiesnene aj pri plnení povinností, ktoré im vyplývajú zo školského poriadku. Učiteľia zas neprežívajú spriaznenosť pri rodičoch, ktorí poškodzujú ich dobré meno ohováraním, neoprávneným sťažovaním sa, znižovaním ich autority pred deťmi, neplnením si povinností voči dieťaťu aj škole ap.

Bariéry v spolupráci môžu byť iné u každého rodiča aj učiteľa a nedajú sa zovšeobecňovať v každom prípade, i keď je možné ich pomenovať. Bariéry v spolupráci učiteľov a rodičov spôsobujú aj predsudky, ktoré vzišli z negatívnych skúseností alebo z názoru iných osôb. Negatívne postoje učiteľov voči rodičom môžu byť i prejavom rezignácie, keď dlhodobo venujú svoju energiu pomoci deťom, ale cítia sa v tejto pomoci osamotení, nedostávajú zo strany rodičov aj iných, pomáhajúcich subjektov, inštitúcií či manažmentu v školstve adekvátnu podporu a po čase už nevládzu, stratia entuziazmus v náročnej práci, takže nie sú schopní vidieť ju celkovo pozitívne, aj keď niektoré svetlé stránky reflektujú. Rovnako ako práva detí

a rodičov musia byť vo vzdelávaní naplňané aj práva učiteľov, aby sa v profesii necítili ohrození a diskriminovaní na úkor pozitívnej diskriminácie iných. Rovnoprávnosť je základom dobrej spolupráce učiteľov a rodičov, prevenciou bariér (problémov a nedorozumení).

Možnosti spolupráce učiteľov a rodičov

Učiteľ ochraňuje svoje pedagogické pôsobenie pred neodbornými zásahmi a výchovu a vzdelávanie detí pred patologickými vplyvmi. Skúsený učiteľ sa opiera o spoluzodpovednosť rodičov v edukácii, súčasne zachováva autonómiu svojej práce a koordinuje priame i nepriame zásahy rodičov v súlade s etickými hodnotami, legislatívou, školským poriadkom a výchovno-vzdelávacím programom. Pritom dodržiava viaceré zásady úspešnej spolupráce:

- *Akceptácia rodičov ako partnerov* vo výchove a vzdelávaní dieťaťa je v prvom rade počúvaním rodičov, ktorí majú už konkrétne skúsenosti so starostlivosťou o svoje dieťa, zdieľajú isté hodnoty, v rodine žijú svojším štýlom, ktorý učiteľ nemá právomoc meniť, môže ho však pozitívne ovplyvňovať poradenstvom, ale len v oblasti výchovy a vzdelávania dieťaťa.
- *Diskutovanie hodnôt a zamerania školy.* Ešte pred začatím spolupráce by mali rodičia rozumieť filozofii školy a jej edukačnej koncepcii, aby sa predchádzalo nedorozumeniam najmä, ak sú predstavy učiteľov a rodičov o výchove a vzdelávaní detí aj spolupráci rozdielne. O vlastných očakávaniach aj ponúkaných riešeniach sa majú pravidelne informovať v individuálnych rozhovoroch, otvorených listoch alebo na rodičovských združeniach.
- *Pravidlá spolupráce,* aby sa určili práva a povinnosti, explicitne sa vyjadrili očakávania a možnosti, za akých je spolupráca obojstranne žiadaná a výhodná. Tiež, aby sa nepresiahli pravidlá autonómie a autority školy a učiteľov v edukácii detí v prevencii neadekvátnym zásahom rodičov do školského vzdelávania a učiteľov do života rodiny, aby sa spolupráca zosúladila s legislatívou, plánom školy a školským poriadkom.

- *Participácia rodičov v edukácii*, keď sa podmienky vopred dohodnú a písomne ustanovia. Vzdelávanie dieťaťa v škole sa môže uskutočňovať s priamou účasťou rodičov vo výchovno-vzdelávacom procese, avšak len so súhlasom riaditeľa školy (zákon o výchove a vzdelávaní č. 245/2008), aby rodič svojmu dieťaťu poskytoval individuálnu pomoc a starostlivosť, asistoval mu pri podávaní liekov, stolovaní, hygiene, obliekaní, mobilite a iných potrebných úkonoch.
- *Zohľadňovanie kultúrnych, ekonomických a etnických rozdielov rodičov v spolupráci*. Spolupráci neprospieva, ak sa v správaní, činoch a komunikačných zámeroch učiteľa vyskytujú narážky na národnostný a etnický pôvod rodičov a detí, ich sociálnu a ekonomickú situáciu, náboženské a morálne hodnoty rodiny. Tiež nie je v spolupráci presvedčivé, ak učiteľ ako expert na výchovu a vzdelávanie hovorí alebo verejne deklaruje niečo iné, než to súkromným životom navonok ukazuje.

Formy spolupráce učiteľov s rodičmi

Pri plánovaní a uskutočňovaní rôznych aktivít spolupráce učiteľov a rodičov sa žiada premyslieť a zorganizovať spôsoby starostlivosti o deti počas ich priebehu. Účasť rodičov na akciách školy sa určite zvýši, ak sa ich môžu zúčastniť spolu s deťmi alebo sa aj na tento čas zabezpečí starostlivosť o deti učiteľmi alebo asistentmi učiteľa.

Aktivity spolupráce v triedach a priestoroch materskej školy v nadväznosti na výučbu

- *Informovanie o dieťati pri preberaní a odovzdávaní rodičom*, ale neumožňuje riešenie a vysvetľovanie problému a situácie dieťaťa do podrobností, lebo v triede má učiteľ ďalšie deti, ktoré jeho pomoc a vedenie potrebujú.
- *Rodičovské združenie*. Je záležitosťou formálneho informovania o priebehu a výsledkoch výchovy a vzdelávania v triede detí celkovo. Informácie o jednotlivých deťoch nemôžu byť zverejňované pre ostatnými rodičmi, len v rámci konzultácií v individuálnom rozhovore.

- *Slávnosti.* Spolupodieľanie sa rodičov na príprave a organizácii slávností v škole, angažovanosť rodičov v realizácii edukačných projektov napr. karneval, vianočná besiedka, ukončenie školského roka a iné. Aktívna účasť rodičov sa nechápe v pozícii divákov, ale v spoločných vystúpeniach, hrách, podieľaní sa na príprave rekvizít, občerstvenia, zabezpečovania dozoru, organizačného výboru a iné.
- *Hranie sa rodičov s deťmi.* Učitelia pripravujú hry rodičov s deťmi podľa pravidiel aj bez nich. Môžu to byť konštruktívne hry s rôznymi stavebnicami, kde spolupracujú viaceré deti a rodičia spolu v skupine aj kolektívne hry. Rodičia môžu byť zapojení do hudobno-pohybových a divadelných hier, športových hier aj verejných vystúpení s deťmi.
- *Deň otvorených dverí,* nie štylizované akcie a reakcie detí, ale ukážky edukačných hier a činností tak, ako sa bežne v triede aj v exteriéry školy s deťmi uskutočňujú. Patrí sem i prezentácia spektra aktivít v rámci pedagogického poradenstva a marketingu.
- *Dni zdravej výživy.* Príťažlivé pre zúčastnenie sa rodičov v akciách školy môžu byť dni zdravej výživy napr. prípravou a ochutnávaním nátierok, šalátov, sezónnych jedál z ovocia a zeleniny.
- *Tvorivé dielne* sú príležitosťou na nepriame poradenstvo o tom, ako deti výchovne viesť a učiť ich hrať sa, zmysluplne tráviť čas. Učitelia s rodičmi môžu vyrábať rôzne hračky, šiť bábiky, panáčikov, vankúšiky, vyrábať kostýmy pre hry a iné. Spolu s deťmi môžu maľovať, tvoriť predmety pre výzdobu školy alebo pre hry detí v rodine.
- *Besedy.* Môže ísť o besedy s osobnosťami, ktoré majú zaujímavé skúsenosti či podajú svedectvo o kultúre a živote alebo s odborníkmi, psychológom, logopédom, špeciálnym pedagógom, lekárom v otázkach edukácie aj života a zdravia detí.
- *Príprava a realizácia projektov v edukácii* napríklad tak, že učiteľ a rodič vytvorí podmienky pre učenie sa detí v realite a v obsahu, ktorý môže rodič svojou prácou, záujmovou činnosťou deťom ukázať, sprostredkovať napr. včelárstvo,

výrobu košíkov, pečenie chleba a koláčov, prevádzanie tradičných ľudových remesiel, starostlivosť o domáce zvieratá atď.

- *Predajné výstavy výrobkov rodičov a detí, burzy alebo zbierky hračiek a detského oblečenia* zameriavajú pozornosť učiteľov, rodičov a detí na pomoc a solidaritu v rôznych projektoch školy napr. pri zbierkach na pomôcky, hračky, zaplatenie školného deťom zo sociálne znevýhodneného prostredia, aj v spolupráci s inými inštitúciami napr. s domovmi sociálnych služieb, charitou, cirkvou a pod.

Aktivity spolupráce v rodičovskom centre zriadenom v miestnosti materskej školy

- *Konzultácie* – rozhovory pedagogických a odborných zamestnancov s rodičmi o rôznych stránkach a problémoch výchovy a vzdelávania dieťaťa, stretnutia k prehodnocovaniu a aktualizovaniu individuálnych výchovno-vzdelávacích programov.
- *Poradenstvo* – inštruktáže, prednášky a poradenské stretnutia o výchove a vzdelávaní detí, ktoré vedú pedagogickí alebo odborní zamestnanci školy napr. ako používať učebné, rehabilitačné, kompenzačné pomôcky a pod..
- *Informovanie sa* - ako možnosť pre rodičov študovať odbornú literatúru, metodické materiály, časopisy o výchove a pod.,
- *Komunikovanie* – stretávanie sa rodičov, aby si vymenili skúsenosti s výchovou a vzdelávaním detí v neformálnych rozhovoroch napríklad, keď rodičia čakajú deti, ktoré sú na krúžku atď.

Rodičovské centrum je aj miestom čakania dieťaťa, ktoré má v škole skrátené vyučovanie alebo sa zúčastňuje odborných intervencií. Námety na aktivity v rodičovskom centre by mali vychádzať zo záujmov rodičov, ktoré učitelia zistia dotazníkom alebo rozhovorom.

Sprostredkované aktivity spolupráce materskej školy s rodičmi

- *Oznamy a informácie na nástenkách a prezentačných výveskách.*
- *Schránka návrhov a pripomienok.*
- *Školský časopis, informujúce listy (bulletiny) a letáky.*

- *Nástenka o pomáhajúcich subjektoch (napr. sponzoroch) a aktivitách spolupráce.*
- *Výstavy tvorivej činnosti detí, ktoré sa sezónne aj vzhľadom k realizácii edukačných projektov flexibilne menia, najmä na miestach v škole, popri ktorých rodičia a deti denne prechádzajú.*
- *Komunikačné katalógy, ktoré umožňujú prenášanie, výmenu informácií medzi pedagogickými zamestnancami, odbornými zamestnancami v iných zariadeniach a rodičmi, o činnostiach a pokrokoch dieťaťa v edukácii aj terapiách. Do komunikačného katalógu by sa mali vkladať napr. pracovné listy, úlohy na precvičovanie, záznamy o realizovaných aktivitách a dosiahnutých výsledkoch s dieťaťom a pod.*

Aktivity spolupráce mimo materskej školy

- *Návšteva v rodine.*
- *Slávnosti v komunite, meste, obci.*
- *Exkurzie.*
- *Výlety.*
- *Čitateľské aktivity detí a rodičov v knižnici.*
- *Športové akcie – napr. spoločné korčuľovanie, športové dni - úlohy na stanovištiach v športových areáloch, detské olympiády a iné.*
- *Konferencie, odborné semináre, ktorých sa učitelia môžu zúčastniť spolu s rodičmi, ak majú záujem o témy súvisiace s výchovou a vzdelávaním svojich detí.*

Aktivity spolupráce učiteľov a rodičov je možné rozšíriť o prácu na fungovaní a údržbe materskej školy v rámci aktivačných prác alebo absolventskej praxe po skončení štúdia v koordinácii s úradmi práce, sociálnych vecí a rodiny. Emmerová (2008; podľa Levčíková, 2004) uvádza, že angažovanosť a ochotu rodičov spolupracovať so školou podporuje:

- oboznámenie rodičov so školou a podmienkami vzdelávania,
- dobrá príprava učiteľa na spoluprácu s rodinou vzdelávaním aj praxou,
- profesionálny prístup učiteľa a komunikácia primeraná porozumeniu rodičov,

- aktívne počúvanie a schopnosť učiteľ'a vcítiť sa do situácie detí a rodičov,
- pravidelné informovanie sa učiteľ'ov a rodičov o dieťati.

Každá materská škola má mať vypracovaný celoročný plán spolupráce a partnerstva s rodinou a komunitou. Tým zastreší kvantitatívnu i kvalitatívnu stránku vzájomných aktivít aj oblasť poradenstva a pomoci rodine vo výchove a vzdelávaní detí. Spolupráca učiteľ'ov a rodičov má byť premyslená, koncepcne pripravovaná, realizovaná aj prehodnocovaná. Nemá vzniknúť náhodne a toľôž nie až pri riešení prepuknutých problémov. Tiež má vychádzať z potenciálu rodičov spolupracovať, aby aktivity nepresiahli ich reálne možnosti a záujem. Učítelia majú hľadať tie príležitosti k spolupráci, ktoré sú realizovateľné a nebudú zaťažujúce či diskriminujúce pre jedného z partnerov alebo obojstranne. Majú rodičov presvedčať o výhodách spolupráce aj získavať ďalších partnerov pre spoluprácu, aby boli do najvyššej možnej miery uspokojované edukačné potreby detí. Spolupráca učiteľ'ov a rodičov prispieva k skvalitňovaniu vzdelávacej ponuky školy v prospech spokojnosti všetkých detí aj zúčastnených partnerov v edukácii. Je preto vhodné, aby sa učítelia na začiatku školského roka rodičov opýtali (dotazníkom alebo rozhovorom), aké záujmy a potreby v spolupráci majú, čo vedia ponúknuť a čo v spolupráci očakávajú. Urobiť si prieskum a analýzu potenciálu partnerov k spolupráci patrí medzi východiská tvorby plánu spolupráce a partnerstva materskej školy s rodinou a komunitou. Ak takéto plány jednostranne deklarujú potreby, záujmy a dispozície školy a učiteľ'ov, nemožno hovoriť o spolupráci, ale o nadiktovaní podmienok spolupráce, ktorej sa rodičia majú prispôbiť.

13 PRIESTOROVÉ A MATERIÁLNE PROSTREDIE V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH

Materiálne prostredie materskej školy podporuje splnenie cieľ'ov školského vzdelávacieho programu. Materiálne podnetné prostredie obsahuje všetky hmotné (viditeľné, počítateľné, hmatateľné, cititeľné) komponenty, s ktorými deti pracujú alebo sú

v kontakte v materskej škole. Odráža život, uspokojuje zvedavosť a čínorodosť detí. Ponúka im rozmanité prostriedky a podmienky pre hry, zážitkové a sociálne učenie. Podporuje deti pri získavaní skúseností a poznania objavovaním, komunikovaním a kooperovaním. Podľa Štátneho vzdelávacieho programu pre predprimárne vzdelávanie ISCED 0 (2008) je podnetné prostredie vtedy, keď sa v ňom odrážajú každodenné pokroky, zmeny a novinky realizovaného programu. Učitelia materskej školy cieľavedome vytvárajú materiálne podnetné prostredie pre spontánne i edukačné aktivity detí a súčasne ich inšpirujú k aktívnej pomoci pri tvorbe takéhoto prostredia.

Materiálne prostredie rozlišujeme:

- v interiéri materskej školy,
- v exteriéri materskej školy.

Interiér materskej školy a jeho materiálne vybavenie

Vzťahuje sa na architektonické riešenie priestorov budovy materskej školy. Umožňuje účelnú a hrovú výučbu detí, zabezpečovanie ich životosprávy aj prevádzky materskej školy. Typickými priestormi interiéru v materskej škole sú:

- triedy detí,
- spálne, relaxačné miestnosti,
- miestnosti pre špecializované individuálne a skupinové činnosti detí,
- šatne,
- hygienické zariadenia,
- kuchyňa prípadne s jedálňou,
- administratívne miestnosti a kancelárie,
- miestnosť riaditeľa,
- miestnosti pre zamestnancov.

V období prudkého rozvoja socialistických materských škôl sa zvyčajne stavali typizované panelové budovy, ktoré mali jednotné priestorové členenie. Sú využívané aj v súčasnosti, pričom už v mnohých ohľadoch nespĺňajú požiadavky na rozmanité individualizované a skupinové edukačné činnosti detí. Tieto sú

realizované v hrových kútikoch alebo centrách aktivít podľa koncepcného zamerania edukácie.

Jednu z ponúkaných alternatív poskytuje **členenie priestorov (triedy, budovy) do centier hrových aktivít detí**, ktoré umožňujú deťom učiť sa a získavať edukačné skúsenosti v prostredí rozmanitom na podnety, ale zároveň prirodzenom pre ich hrové potreby. Sú to:

- Stavebnicové centrum,
- Centrum hudobne - pohybových aktivít,
- Výtvarné centrum,
- Centrum rozvíjania reči a ranej gramotnosti,
- Matematické centrum,
- Centrum prírodovedného poznávania a pokusov,
- Centrum zamerané na domácnosť,
- Centrum vody a piesku (bližšie Metodická príručka pre predškolskú výchovu Krok za krokom, 1999).

Pre realizáciu hier detí a edukačných aktivít (v triede, v budove) je vhodné dočasne zriaďovať a podľa cieľov a obsahu edukačných aktivít uspôsobovať **kútiky, dielne pre skupinové hry a činnosti detí**. Tieto umožňujú diferencovať požiadavky na učenie sa detí v zmysle ich individuálnych potrieb a záujmov. Napríklad:

- ateliér - keramika, výtvarné a technické práce,
- prírodovedný kútik - starostlivosť ozvieratá a rastliny, prípadne školský pozemok na pestovanie rastlín alebo arborétum,
- relaxačný kútik, miesto na spoločné stretnutia - ranný kruh, diskusný kruh,
- terapeutická miestnosť - fyzioterapeuta, ortoptickéj sestry, liečebného pedagóga, sociálneho pedagóga, muzikoterapeuta, ergoterapeuta, artterapeuta, logopéda a pod.
- počítačová miestnosť,
- miestnosť pre výučbu cudzieho jazyka,
- telocvičňa, priestory pre športové hry,
- sauna, bazén,
- dopravné ihrisko,
- knižnica atď.

Školský vzdelávací program tiež môže určovať potreby na vytvorenie typov špeciálne vybavených miestností, centier aj kútikov aktivít detí v zmysle realizácie špecifických výchovno-vzdelávacích programov a projektov.

Každý priestor určený pre činnosti detí musí byť:

- **esteticky príjemný,**
- **edukačne podnetný,**
- **zdravotne bezpečný.**

Podlaha – je upravená z materiálov, ktoré sú:

- *tepelnoizolačné* (zabezpečujú ochranu zdravia detí pri hrách na podlahe v sede alebo v ľahu),
- *hygienické, ľahko čistiteľné, umývateľné,*
- *nešmykl'avé,*
- *bezpečné z hľadiska statickej elektriny.*

Nábytok – spĺňa viacero požiadaviek a funkcií:

- *účelnosť* – vytvorené dostatočné priestory pre ukladanie hračiek, pomôcok, vecí detí aj učiteliek,
- *variabilnosť* – dá sa priebežne rozmiestňovať a kombinovať po triede podľa potrieb hier detí a edukačných aktivít, z tohto dôvodu má byť menších tvarov a vyrobený z ľahkých materiálov,
- *bezpečnosť* – nábytok by nemal mať ostré hrany a povrchy, otvory v nábytku by mali byť menšie ako detská hlavička, použité materiály a povrchové úpravy by mali byť ekologické (lepidlá, farby, tmely atď.),
- *estetickosť* - farebné kombinácie, tvarové zladenia segmentov nábytku a interiérové doplnky by mali vytvárať esteticky pôsobiaci priestorový celok,
- *výšková primeranosť* – stolov, stoličiek, poličiek z hľadiska rastových dispozícií detí,
- *pohodlnosť* – vyrobené z materiálov, ktoré deťom zabezpečia komfort pri relaxácii a hrách (napr. ležadlá, matrace a vankúše v relaxačných kútikoch, miestnostiach, kvalitný koberec v triede, anatomicky tvarované stoličky, sedadlá na WC, mäkké podložky pri cvičení a pod.),
- *hygienickosť* – ľahko umývateľné povrchy (Trubíniová, 1996).

Vybavenie interiéru hračkami, pomôckami, náčiním, materiálmi a doplnkami – deťom umožňuje názorne a tvorivo prežívať hry aj učebné situácie.

Pomôcky pre výtvarné činnosti – pastelky, voskové farbičky, fixky, ceruzky, kriedy, uhličky, prstové farby, temperové a vodové farby, štetce rôznej hrúbky a veľkosti, tuše, poháre na vodu, handričky na utieranie štetcov, hubky, špajdle, podložky, modelovacia hmota, formičky, špachtle, výkresy rôznej veľkosti, papiere rôznej farby a kvality, nožnice (pre pravákov aj ľavákov), lepidlá, stužky, nite, vlny, zvyšky látok, časopisy, noviny, letáky na vystrihovanie, maliarske zástery pre deti, obrusy na stoly.

Pomôcky pre hudobné činnosti - detské hudobné nástroje typizované či zhotovené deťmi, klavír alebo iný hudobný nástroj používaný stabilne učiteľkami v triede, magnetofón, rádio, CD a pod.

Pomôcky pre technické práce a zostrojovanie – materiál nazbieraný v prírode, odpadový materiál, stavebnice rôznej kvality a funkčnosti, detské nástroje do dielne – kladivu, zverák, píłka, kliešte, klince, šrouby, drievka, doštičky a iné odrezky z mäkkého z dreva, lepenky, škatule, korok, nefunkčné predmety – počítače, tlačiarne, mobily, telefóny, rádiá a iné predmety konštruovanie, voda a nádoby, pieskovisko, piesok a formičky.

Pomôcky pre dramatické činnosti – variabilný paraván, skrinky a police s divadelnými bábkami, kostýmami a pomôckami pre divadelné role alebo námetové hry napr. kabelky, dáždnyky, klobúky, topánky, niektoré profesijné pomôcky, zrkadlo, detské farby na líčenie, pomôcky na úpravu účesu, pomôcky na vlastnú výrobu bábok.

Pomôcky pre literárne a jazykovo-komunikačné činnosti detí (aj na podporu počítačného čítania a písania) – detské knihy rôznych žánrov, leporelá, encyklopédie, časopisy, fotografie, čísla a písmena na rôznych hračkách, cestovinnové písmená, tlačiarňička písmen a obrázkov, písací stroj, počítač, tablet, kalendáre a pomôcky na výtvarné činnosti, cestovné poriadky, telefónne zoznamy a iné.

Pomôcky na pokusy a objavy detí - kamienky, zemina, semiačka, rastliny, mušle, kúsky kôry, listy a iné prírodniny, herbáre, lupy, mikroskop, skúmavky, farby, baterka, nádoby na zbierky, náučné

knihy a encyklopédie s pokusmi, nákresy, ilustrácie postupov pokusov a všetky iné pomôcky podľa uskutočňovaných pokusov.

Vybavenie prírodovedného kútika – zdraviu bezpečné a na starostlivosť nenáročné izbové rastliny, deťmi pestované stromčeky, rastliny a bylanky v črepníkoch, zvieratá – rybičky v akváriu, korytnačka, typické prírodniny, lesné a záhradné plody podľa ročného obdobia, nádoba na polievanie, krmivo pre zvieratá, semená, rôzne druhy pôdy, kalendár počasia a iné.

Pomôcky na rozvoj matematického a konštrukčného myslenia detí – stavebnice rôznych druhov, tvarov a veľkostí, geometrické tvary, podlahové čísla, prostriedky na meranie – pravítka, šnúrky, skladací meter, teplomer, váženie – kuchynská alebo osobná váha, stavebnice a predmety na triedenie a priradovanie podľa vonkajších vlastností, detské peniaze a mince, hodiny, lego, dominá, puzzle, korálky, magnety, pracovné zošity a listy, cesty a labyrinty a iné.

Pomôcky na varenie, prípravu pokrmov a stolovanie – kuchynskú linku s vodou a vybavením k vareniu, stoly a stoličky prispôbené k veľkosti detí, poháre, rôzne druhy nápojov, ovocie a zelenina, suroviny na prípravu jedál, knihy o varení, recepty, detské nádoby, príbory, tanieri, obrusy a iné.

Hračky

- *hotové* – zakúpené pre hry chlapcov, dievčatá alebo spoločné hry (bábiky, kočíky, detské kuchynské zostavy, detské dielne atď.).
- *polohotové* – skôr, než sa s nimi deti začnú hrať musia si ich poskladať, zostrojiť napr. modely áut, lietadiel, robotov, autodráhu atď.
- *hmoty* – sú hračky, ktoré si deti vyrábajú samé podľa vzoru alebo vlastných predstáv z rôznych druhov materiálov plastelína, textil, prírodniny, drevo, odpadový materiál a iné.

Výzdoba priestorov materskej školy a triedy deťmi a ich prácami - výstavky prác detí, výzdoba interiéru triedy produktmi edukačných a záujmových činností detí podľa ich nápadov,

Výzdoba priestorov materskej školy a triedy učiteľmi, rodičmi - maľovanie detských motívov obrázkov na steny, vytváranie kvetinových dekorácií, označovanie centier, priestorov na činnosti

a hry detí obrázkami, menami detí, symbolmi, písaným textom, dizajn zariadenia priestorov alebo triedy materskej školy, farebnosť stien a zariadenia, sezónne a projektové úpravy priestorov a zariadenia pomôckami a hračkami atď.

Exteriér materskej školy a jeho materiálne vybavenie

Exteriér materskej školy zvyčajne tvoria:

- školská záhrada,
- dopravné ihrisko,
- priestor na športové hry,
- predmetná životná realita.

Vybavenie školskej záhrady – preliezačky, pieskovisko, detské lavičky, hračky do piesku, prípadne záhon na sadenie rastlín, náradie do záhrady, športové potreby, nafukovací bazén atď.

Dopravné ihrisko – povrchovo upravená rovná plocha s vyznačenými cestami, prechodmi pre chodcov, bezpečná z hľadiska mobility detí na detských bicykloch, kolobežkách, motorizovaných alebo nožných modeloch dopravných prostriedkov, detské semaforey, makety dopravných značiek.

Priestor pre športové hry – zvyčajne je to veľká plocha s trávnatým alebo iným povrchom, s detskými brámkami, košmi na basketbal, sieťou pre tenis, športovými pomôckami (detskými kolieskovými korčuľami, loptami, švihadlami atď.), ktorá sa v zime môže využívať ako ľadová plocha.

Predmetná životná realita – okolitý svet a jeho materiálne prvky, ktoré sú edukačne upotrebitel'né t.j. deťom umožnia názorne a cez skúsenosti poznávať a rozvíjať svoje schopnosti (napr. les, park, hospodársky dvor, ZOO, pošta, obchod, lekáreň, dielňa, pekáreň, cukráreň, múzeum, knižnica, základná škola, športový areál, plaváreň, hokejový štadión atď.).

Úprava prostredia, učebné zdroje a pracovná atmosféra v triede už na prvý pohľad svedčia o činnosti učiteľa a detí. O maximálnom úsilí o rozvoj osobnosti dieťaťa určite nepresvedčí trieda, ktorá nemení svoje usporiadanie. Tradične okolo stien postavený nábytok, prázdny koberec, štyri vedľa seba stojace stolíky s vázičkami, pohár pasteliek a kopa papierov na kreslenie neilustruje

tvorivú realizáciu edukačných procesov. Na činnosti majú mať deti vytvorené materiálno-priestorové podmienky. Nemusí ísť o finančne nákladné či trendové hračky a vybavenie, ale o spojenie edukačného procesu so životom, realitou detí a s jej predmetnými súčasťami. Hlavne ide o vytvorenie podmienok pre tvorivé objavovanie, bádanie, vynaliezanie, teda aktívne, zážitkové a zmysluplné učenie sa detí.

14 OCHRANA ZDRAVIA A BEZPEČNOSŤ DETÍ V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH

Podmienky ochrany zdravia a bezpečnosti detí znamenajú starostlivosť zamestnancov materskej školy rovnocenne o všetky deti, ktoré sa nachádzajú v materskej škole (v interiéri alebo exteriéri) tak, aby:

- nemali úraz a neochoreli,
- mali pocit pohody a bezpečia,
- sa správali spôsobmi, ktoré sú zodpovedné voči vlastnému zdraviu aj zdraviu iných,
- poznali, že zdravie je prioritnou hodnotou v živote každého človeka a preto žili zdravým spôsobom života.

Pedagogickí zamestnanci v materskej škole sú povinní ochraňovať zdravie detí a zabezpečovať:

- **uspokojovanie fyziologických potrieb detí** (predchádzať bolestiam u detí, dbať, aby deti pravidelne a v dostatočnom množstve jedli a prijímali tekutiny, vyprázdňovali sa, mali dostatok čerstvého vzduchu, boli v zodpovedajúcej teplote v miestnosti a primeranom počasí vonku, mali dostatok odpočinku),
- **podmienky na zdravý psychický a fyzický vývin detí** (dbať na vhodnosť oblečenia detí pri pobyte vonku i pri činnostiach v triede, dodržiavať psychologické a zdravotnícke princípy ochrany zdravia a života pri činnostiach, záťaži, rešpektovať odporúčania klinických zamestnancov pre výchovu a vzdelávanie jednotlivých detí),
- **zdravý spôsob života** v oblasti poznávania vlastného tela, aktívneho pohybu, zdravej výživy, zdravých životných a seba

obslužných návykov, bezpečnosti a ochrany zdravia seba a iných,

- **podmienky v prevencii úrazov** (upravovať priestory materskej školy a triedy z hľadiska bezpečnosti pohybu detí, dodržiavať predpisy o bezpečnosti práce, legislatívne predpisy o ochrane zdravia a bezpečnosti detí, absolvovať s deťmi návčiky úniku pri požiaroch alebo inom ohrození, nevystavovať deti pri aktivitách zbytočným rizikám),
- **poskytovať informácie rodičom a verejnosti na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia detí** (organizovať pre rodičov a deti stretnutia s lekármi, požiarnikmi, záchranármi, robiť audit podmienok a rizík ochrany zdravia detí a zamestnancov v materskej škole, spolupracovať s kompetentnými pri náprave zistených nedostatkov, realizovať preventívne programy proti fajčeniu, drogám),
- **evidenciu školských úrazov detí**, ku ktorým došlo pri činnostiach organizovaných materskou školou (ŠVP - ISCED 0, 2008).

Problematika zaistenia bezpečnosti a ochrany zdravia detí je integrálnou súčasťou obsahu výchovy a vzdelávania detí v materských školách. Za celkovú koordináciu podmienok ochrany zdravia a bezpečnosti detí aj zamestnancov materskej školy nesie zodpovednosť riaditeľ. Internými predpismi a rozhodnutiami zosúladuje činnosti v materskej škole so školskou legislatívou a bezpečnostnými predpismi. Prispôsobuje ich individuálnym potrebám a podmienkam výchovy a vzdelávania detí.

ZÁVER

Analýza študovaného poznania preukázala tieto kľúčové podmienky rozvoja materských škôl:

1. Výchova a vzdelávanie detí v materských školách sa úzko spája so životom v sociálne-kultúrnej súčasnosti aj minulosti.
2. Materská škola je legitímnou (právnou) inštitúciou, ktorá sa riadi platnými legislatívnymi a kurikulárnymi dokumentmi.
3. Vyvažovanie protikladov, tradícií a inovácií vo výchove a vzdelávaní závisí od potrieb spoločnosti, inštitúcií a detí.
4. Humanizmus a demokracia sú trvalými hodnotami výchovy a vzdelávania detí a rozvoja materských škôl.
5. Kultúra v materských školách je záležitosťou života pozitívnych vzťahov, pravidiel a hodnôt všetkých zúčastnených.
6. Zmeny všeobecných cieľov výchovy a vzdelávania sú prepojené so zmenami podmienok v materských školách.

V procese rozvoja materských škôl na Slovensku existuje mnoho podobností a rozdielov. V niektorých oblastiach materské školy napredujú spoločne, v iných sa odlišujú. K zhodám vedú rovnaké legislatívne a organizačné pravidlá v školstve, sociálny a právny poriadok v spoločnosti. Špecifiká rozvoja materských škôl zas reprezentujú školské vzdelávacie programy, osobnostné a profesijné dispozície zamestnancov, kultúra, priestorové a materiálne zázemie.

Literatúra

ADAIR, J. *Vytváření efektivních týmů*. Praha: Magnet Press, 1994. 199 s. ISBN 80-85603-70-5.

BĚLOHLÁVEK, F. *Jak vést svůj tým*. Praha: Grada, 2008. 142 s. ISBN 978-80-247-1975-7.

CEJPEKOVÁ, J. *Pedagogika predškolského veku*. Banská Bystrica : PF UMB, 2001. ISBN 80-8055-491-9.

EMMEROVÁ, I. Poruchy správania u žiakov základných a stredných škôl – ich prevencia a riešenie. Banská Bystrica: PF UMB, 2008. ISBN 978-80-8083-622-1.

HORNÍK, B – PLAVČAN, P. Manažment ľudského kapitálu vo vedomostnej spoločnosti. In *Technológia vzdelávania*. ISSN 1335-003X 2008, roč. 16, č. 4, s. 2-4.

KASÁČOVÁ, B. *Kapitoly z dejín školstva a predškolskej pedagogiky*. Banská Bystrica : PF UMB, 2001. ISBN 80-8055-602-4.

KOLEJOVÁ, L. *Týmová spolupráce. Jak efektivně vést tým pro dosažení nejlepších výsledků*. Praha : Grada, 2006. 105 s. ISBN 80-247-1764-6.

KOSOVÁ, B. – KASÁČOVÁ, B. *Základné pojmy v edukácii*. Banská Bystrica: PF UMB, 2007. ISBN 978-80-8083-525-5.

KOSOVÁ, B. *Humanizačné premeny výchovy a vzdelávania alebo ako na 1. stupni základnej školy*. Banská Bystrica : PF UMB, 1995. ISBN 80-88825-00-8.

KOSOVÁ, B. Teoretická reflexia praxe – významný predpoklad vedeckého statusu didaktiky. In HAVEL, J., ŠIMONÍK, O., ŠTĚVA, J. (eds.) *Pedagogické praxe a odborové didaktiky: sborník z mezinárodního semináře dne 15. 11. 2008*. Brno: MSD, 2008. ISBN 978-80-7392-052-4, s. 7 – 12.

KOSOVÁ, B. 2015. Implementace reformy kurikula na Slovensku – aktuální výzvy pro přípravu učitelů. In WIEGROVÁ, A. a kol. *Profesionalizace učitele mateřské školy z pohledu reformy kurikula*. Zlín : Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2015. ISBN 97778-80-7454-555-9. s. 92 – 100.

KOSTRUB, D. *Od pedagogiky k didaktike materskej školy*. Prešov: Rokus, 2003. ISBN 80-89055-35-4.

LIPNICKÁ, M. – JAREŠOVÁ, A. *Teoretické základy predškolskej pedagogiky*. Banská Bystrica: PF UMB, 2007. ISBN 978-80-8083-430-2.

LIPNICKÁ, M. *Vybrané texty k pedagogickému poradenstvu v materskej škole* [online]. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2013. [cit. 2015-11-23].

Dostupné na internete: <http://www.mat.iedu.sk/DTLN.MPC001.Internet/MPC001/DokumentDetail/459>.

- LIPNICKÁ, M. *Pedagogika materskej školy (Predprimárna pedagogika)*. Banská Bystrica: PF UMB, 2009. ISBN 978-80-8083-848-5.
- MIKLÓSSY, J. Plánovanie v škole. In *Manažment školy v praxi*. ISSN 1336 – 9849, 2008, č. 1, s. 20 – 26.
- MIŠURCOVÁ, V. – ČAPKOVÁ, D – MÁTEJ, J. *Úvod do dejín predškolskej pedagogiky*. Bratislava: SPN, 1987.
- Metodická príručka pre predškolskú výchovu Krok za krokom*. Žiar nad Hronom : Nadácia škola dokorán. 1999. ISBN 80-968292-0-3.
- OPRAVILOVÁ, E. *Předškolní pedagogika I. Smysl a proměny dětství*. Liberec : Technická univerzita Liberec, 2002. ISBN 80-7083-656-3.
- OPRAVILOVÁ, E. – GEBHARTOVÁ, V. *Léto v mateřské škole*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-245-9.
- OPRAVILOVÁ, E. – GEBHARTOVÁ, V. *Podzim v mateřské škole*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-269-X.
- OPRAVILOVÁ, E. – GEBHARTOVÁ, V. *Zima v mateřské škole*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-268-8.
- PAJDLHAUSEROVÁ, E. Od detských opatrovní k materským školám v sústave škôl. In GAŠPAROVÁ, E. – MIŇOVÁ, M. (eds.) *Od detskej opatrovne k materskej škole : zborník z konferencie*. Banská Bystrica : Slovenský výbor Svetovej organizácie pre predškolskú výchovu, 2009. ISBN 978-80-970266-0-8, s. 65 – 71.
- PAJDLHAUSEROVÁ, E. - MEDLEN, M. 2001. *Predškolské zariadenia 2001 – 2002*. Bratislava : SEducoS s. r. o. 2001. ISBN 80-85757-06-0.
- PETLÁK, E. *Klíma školy*. Bratislava: IRIS, 2006.
- PODHÁJECKÁ, M. 2009. Prvé opatrovne a prvý Ústav pre výchovu opatrovkýň v Prešove v kontexte ďalších vývojových edukačných tendencií. In GAŠPAROVÁ, E. – MIŇOVÁ, M. (eds.) *Od detskej opatrovne k materskej škole : zborník z konferencie*. Banská Bystrica: Slovenský výbor Svetovej organizácie pre predškolskú výchovu, 2009. ISBN 978-80-970266-0-8, s. 54 – 59.
- PUPALA, B. – KAŠČÁK, O. 2014. *Neposedné predškolské kurikulum. Od komparatívnej analýzy k učiteľským emóciám*. Bratislava: Wolter Kluwer, 2014. ISBN 978-80-8168-026-7.
- RIČALKA, M. – PŠENÁK, J. *Antológia z dejín predškolskej pedagogiky*. Bratislava: SPN, 1983.
- ŠMELOVÁ, E., Ředitelky vybírají pracovníky do MŠ. In *Informatorium*, 2004, roč. 9, č. 5.
- ŠTECH, S. – VIKTOROVÁ, I. Vztahy rodiny a školy – hledání dialogu. In KOLLÁRIKOVÁ, Z. – PUPALA, B. *Předškolná a elementárna pedagogika*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7, s. 68 – 70.

TRUBÍNIOVÁ, V. 2003. *Dejiny predškolskej pedagogiky I*. Bratislava: Humanitas. ISBN 80 968053-3-9.

TRUBÍNIOVÁ, V. 2009. Retrospektívny pohľad na výchovu a vzdelávanie detí v prvých opatrovniach na Slovensku. In GAŠPAROVÁ, E. – MIŇOVÁ, M. (eds.) *Od detskej opatrovne k materskej škole : zborník z konferencie*. Banská Bystrica : Slovenský výbor Svetovej organizácie pre predškolskú výchovu, 2009. ISBN 978-80-970266-0-8. s. 37 – 46.

TUREK, I. *Inovácie v didaktike*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2004. ISBN 80-8052-188-3.

TUREK, I. *Didaktika*. Bratislava: Iura Edition, 2008. ISBN 978-80-8078-198-9.

ZÁLEŽÁKOVÁ, E. Základné východiská pre manažment školy. In *Manažment školy v praxi*. ISSN 1336-9849, 2009, č. 1, s. 2 – 5.

ZELINA, M. *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava: IRIS, 1996. ISBN 80-967013-4-7.

ZELINA, M. *Humanizácia školstva*. Bratislava: Psychodiagnostika 1993. ISBN 80-88714-00-1.

Legislatívne dokumenty

Zákon č. 95/1948 Z. z. o základnej úprave jednotného školstva (školský zákon). [online]. [cit. 2015-12-09]. Dostupné na internete: <http://www.zakonypreludi.sk/zz/1948-95>.

Vládní nařízení č. 195 ze dne 26. července 1948, kterým se provádějí ustanovení školského zákona o školách mateřských. [online]. [cit. 2015-12-09]. Dostupné na internete: <http://www.zakonypreludi.sk/zz/1948-195>.

Zákon č. 31 zo dňa 24. apríla 1953 o školskej sústave a vzdelávaní učiteľov (školský zákon). [online]. [cit. 2016-01-19]. Dostupné na internete: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/1953/31/vyhlasene-znenie.html>.

Zákon č. 186/1960 Zb. o sústave výchovy a vzdelávania (školský zákon). [online]. [cit. 2015-12-09]. Dostupné na internete: <http://dediserver.eu/hosting/ethnodoc/data/CS19601512.pdf>.

Zákon č. 76/1978 Sb. o školských zařízeních. [online]. [cit. 2015-12-09]. Dostupné na internete: <http://www.epravo.cz/top/zakony/sbirka-zakonu/uplne-zneni-zakona-c-761978-sb-na-zaklade-uplneho-zneni-c-3951991-sb-o-skolskych-zarizenich-ve-zneni-zakona-c-311984-sb-a>

[zakona-c-3901991-sb-o-predskolnich-zarizenich-a-skolskych-zarizenich-ve-zneni-zakona-c-1901993-sb-cr-a-zakona-c-1381995-sb-cr-zakona-c-192000-sb-ve-zneni-zakona-c-1322000-sb-s-ucinnosti-ke-dni-1-ledna-2001-3165.html](http://www.zakona-c-3901991-sb-o-predskolnich-zarizenich-a-skolskych-zarizenich-ve-zneni-zakona-c-1901993-sb-cr-a-zakona-c-1381995-sb-cr-zakona-c-192000-sb-ve-zneni-zakona-c-1322000-sb-s-ucinnosti-ke-dni-1-ledna-2001-3165.html).

Zákon 76/1978 Z. z. o školských zařízeních. [online]. [cit. 2015-12-09]. Dostupné na internete: <http://www.epravo.cz/top/zakony/sbirka-zakonu/uplne-zneni-zakona-c-761978-sb-na-zaklade-uplneho-zneni-c-3951991-sb-o-skolskych-zarizenich-ve-zneni-zakona-c-311984-sb-a-zakona-c-3901991-sb-o-predskolnich-zarizenich-a-skolskych-zarizenich-ve-zneni-zakona-c-1901993-sb-cr-a-zakona-c-1381995-sb-cr-zakona-c-192000-sb-ve-zneni-zakona-c-1322000-sb-s-ucinnosti-ke-dni-1-ledna-2001-3165.html>.

Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej socialistickej republiky č. 118/1980 Z. z. o materských školách, spoločných zariadeniach jasle a materská škola a detských útulkoch. [online]. [cit. 2016-01-07]. Dostupné na internete: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/-/SK/ZZ/1980/118/vyhlasene-znenie.html>.

Zákon č. 279/1993 Z. z. o školských zariadeniach. [online]. [cit. 2015-12-09]. Dostupné na internete: http://www.uips.sk/sub/uips.sk/images/OddMladezASport/Mladez/1993_279.pdf.

VYHLÁŠKA č. 353/1994 Z. z. Ministerstva školstva a vedy Slovenskej republiky z 5. decembra 1994 o predškolských zariadeniach. [online]. [cit. 2016-01-19]. Dostupné na internete: https://www.google.sk/search?q=vyhl%C3%A1%C5%A1ka+353/1994&ie=utf-8&oe=utf-8&gws_rd=cr&ei=CSOeVvr0LoeuajEmOgI.

VYHLÁŠKA č. 81/1997 Z. z. Ministerstva školstva Slovenskej republiky z 21. februára 1997, ktorou sa mení a dopĺňa vyhláška Ministerstva školstva a vedy Slovenskej republiky č. 353/1994 Z. z. o predškolských zariadeniach. [online]. [cit. 2016-01-19]. Dostupné na internete: https://www.google.sk/search?q=vyhl%C3%A1%C5%A1ka+81/1997&ie=utf-8&oe=utf-8&gws_rd=cr&ei=eiOeVu04G8ftasacjLAG.

Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov. [online]. [cit. 2016-01-18]. Dostupné na internete: http://www.uips.sk/sub/uips.sk/images/PKvs/z245_2008.pdf.

Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 322/2008 Z. z. o špeciálnych školách [cit. 2015-12-07]. Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/data/att/665.pdf>.

Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 325/2009 Z. z. o školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie [cit. 2015-12-07]. Dostupné na internete: http://www.cpppamartin.sk/files/Vyhlaska_MS_SR_c327.pdf

VYHLÁŠKA č. 306/2008 Z. z. Ministerstva školstva Slovenskej republiky z 23. júla 2008 o materskej škole. [online]. [cit. 2016-01-18]. Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/data/att/8230.pdf>.

Zákon č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov [cit. 2015-12-07]. Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/data/att/2918.pdf>.

Pedagogicko-organizačné pokyny na školský rok 2015/2016 [cit. 2015-12-07]. Dostupné na internete: <http://www.minedu.sk/data/att/8285.pdf>.

Štátne programy výchovy a vzdelávania

KOLEKTÍV AUTOROV. 1948. *Pracovný program materskej školy*. Vydané na základe výnosu Povereníctva školstva a osvetu dňa 12. 8. 1948. pod č. 5482.

KOLEKTÍV AUTOROV. 1953. *Prechodné osnovy pre materské školy*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1953. Vydané na základe výnosu Povereníctva školstva a osvetu č. 73.128/1953-I/1.

KOLEKTÍV AUTOROV. 1960. *Osnovy výchovnej práce pre materské školy*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo na základe výnosu Povereníctva školstva a kultúry pod č. 11 584/1960 – Vo.

KOLEKTÍV AUTOROV. 1966. *Program výchovnej práce v jasliach a v materskej škole*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1960.

KOLEKTÍV AUTOROV. 1975. *Program výchovnej práce v jasliach a materských školách*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo na základe výnosu Ministerstva zdravotníctva ŽD-254-7. 4. 1966 a Ministerstva školstva a kultúry č. 27730/66-I/3, 1975.

KOLEKTÍV AUTOROV. 1978. *Program výchovnej práce v jasliach a materských školách*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo na základe schválenia Ministerstvom školstva SSR č. 13 567/1977-1, 1978.

KOLEKTÍV AUTOROV. 1987. *Program výchovnej práce v jasliach a materských školách*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo na základe schválenia Ministerstvom školstva SSR č. 10 667/1984-20, 1987.

GUZIOVÁ, K. – UHERČÍKOVÁ, V. – HAVERLÍK, I. 1999. *Program výchovy a vzdelávania detí v materských školách*. Bratislava : Ministerstvo školstva Slovenskej republiky, 1999. ISBN 80-967721-1-2.

GUZIOVÁ, K. A KOLEKTÍV. 2008. *Štátny vzdelávací program ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie*. Bratislava : Ministerstvo školstva Slovenskej republiky, 2008. ISBN 978-80-969407-5-2.

KOLEKTÍV AUTOROV. 2015. *Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách*. [online]. [cit. 2016-01-18]. Dostupné na internete:

http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/_vp_materske_skoly.pdf.

Názov: Kapitoly o podmienkach rozvoja materských škôl na Slovensku

Autor: doc. PaedDr. Milena Lipnická, PhD.

Recenzovali: doc. PaedDr. Dušan Kostrub, PhD.
Mgr. Eva Cvitkovičová

Rok vydania: 2016

Vydanie: prvé

Rozsah: 97 strán

Formát: A5

Náklad: 150 ks

Vydavateľ: IPV Inštitút priemyselnej výchovy
Tlač: IPV Inštitút priemyselnej výchovy, Žilina

ISBN 978-80-972266-8-8

www.ipvza.sk

Rukopis vo vydavateľstve neprešiel redakčnou ani jazykovou úpravou.



IPV INŠTITÚT PRIEMYSELNEJ VÝCHOVY
vzdelávacie centrum

- **PREDPRIMÁRNA A PRIMÁRNA PEDAGOGIKA**
- **ROZŠIRUJÚCE ŠTÚDIÁ**
- **PEDAGOGICKÉ MINIMUM**
- **ŠTÚDIÁ ŠPECIÁLNEJ PEDAGOGIKY**
- **PSYCHOLOGICKÉ TRÉNINGY**
- **KONTINUÁLNE VZDELÁVANIE**
- **VYDAVATEĽSKÉ A TLAČIARENSKÉ SLUŽBY**



IPV Inštitút priemyselnej výchovy, s.r.o.
Antona Bernoláka 51, 010 01 Žilina
0908 277 328, 0904 305 386
ipv@ipvza.sk, www.ipvza.sk

ISBN 978-80-972266-8-8



9

7 8 8 0 9 7 2 2 6 6 8 8

www.ipvza.sk