



ČESKÉ VYSOKÉ UČENÍ TECHNICKÉ

FAKULTA STAVEBNÍ
KATEDRA ARCHITEKTURY

Mateřské školy
vliv přístupů a vzdělávacích metod
na vývoj mateřských škol

Kindergartens
the influence of approaches
and educational methods on the
development of kindergartens

HABILITAČNÍ PRÁCE

ING. ARCH. HELENA HEXNEROVÁ, PH.D.
PRAHA 2023

Děkuji za pracovní podporu vedoucímu katedry prof. akad. arch. Mikuláši Hulcovi,
za podporu děkuji také své rodině.

Obsah

1	Idea a cíl práce	5
2	Úvod	6
3	Historie předškolního vzdělávání	7
3.1	Novověk a předškolní vzdělávání v období renesance a humanismu	7
3.2	České země v období reformace	9
3.3	Předškolní vzdělávání v 17. a 18. století	11
3.4	Vývoj předškolní výchovy v českých zemích v 17. a 18. století	12
3.5	Předškolní výchova v 19. století	13
3.6	Evropský kontext v předškolní výchově v 19. století	13
3.7	19. století a vývoj předškolní výchovy	16
3.8	Alternativní směry předškolní výchovy ve 20. století	18
3.9	Reforma mateřských škol v českých zemích	20
3.10	Ukázka typové opatrovny v Budapešti	21
3.11	Návrh mateřské školy podle E. Edgara a A. Moudrého z roku 1922	22
3.12	Popis mateřských škol podle O. Chlupa, L. Rathause z roku 1929	24
3.13	Historie předškolního vzdělávání – komentář	26
4	Poválečná předškolní výchova v Československu	28
4.1	První typizované školky	29
4.2	Mateřská škola pro 120 dětí v Brně Táboře	30
4.3	Mateřská škola v Kolíně nad Labem	31
4.4	Sborník projektů staveb obytných a občanského vybavení	32
4.5	Obytné okrsky	33
4.6	Zásady a pravidla umístování občanského vybavení	34
4.7	Zhodnocení poválečné architektury mateřských škol	36
5	Mateřské školy po roce 1989	37
5.1	Legislativa upravující budovy mateřských škol v České republice	38
5.2	Současné alternativní mateřské školy	39
5.3	Montessori	40
5.4	Waldorfská škola	41
5.5	Waldorfská mateřská škola Praha 3	42
5.6	Daltonská škola	46
5.7	Jenský plán	47
5.8	Začít spolu	48
5.9	Zdravá škola	49
5.10	Lesní / přírodní škola	50
5.11	Lesní klub sOOvička Kolovraty	51
5.12	Dětská skupina	54
5.13	Domácí vzdělávání	55
5.14	Kvalita prostředí v alternativních mateřských školách	55

6	Problémová místa	57
6.1	Vliv prostředí	58
6.2	Materiály v interiéru	59
6.3	Barevnost, výběr hraček a pomůcek, výzdoba	60
6.4	Ukázky interiérů běžných mateřských škol	61
6.5	Stavební program mateřských škol	73
6.6	Současné technologie, chytré budovy	74
7	Ukázky kvalitní architektury současných mateřských škol	75
7.1	Montessori mateřská škola v Klecanech	75
7.1.1	Mateřská škola Nová Ruda	78
7.2	Mateřská škola Opole, Polsko	81
7.3	Mateřská škola Aichtal, Německo	84
7.4	Mateřská škola Vizafogó, Budapešť, Maďarsko	86
7.5	Mateřská škola Xaverius College Borgehout, Belgie	89
7.6	Mateřská škola Grande Road, Melbourne, Austrálie	93
7.7	Mateřská škola Fuji v Tokiu, Japonsko	96
7.8	Současná architektura	99
8	Závěr	99
8.1	Doporučení pro tvůrce legislativy, zřizovatele mateřských škol a pedagogy mateřských škol	100
8.2	Doporučení pro projektanty mateřských škol	101
8.3	Doporučení pro výuku v rámci studia architektury	102
9	Seznam obrázků	106
10	Literatura	109
11	Příloha – projekty autora pro předškolní a volnočasové vzdělávání	114
11.1	Mateřské centrum Knoflík	114
11.1.1	Mateřské centrum Knoflík – poznámka	118
11.2	CPV Bolevecká	119
11.2.1	CPV Bolevecká – poznámka	122
11.3	Mateřská škola U Vysočanského pivovaru – návrh interiéru	124
11.3.1	Mateřská škola U Vysočanského pivovaru – návrh interiéru – poznámka	130
11.4	Studie – Mateřská škola Kovářská II	131
11.4.1	Studie – Mateřská škola Kovářská II – poznámka	132
11.5	Architektonická soutěž o návrh řešení Mateřské školy Červený vrch	135
11.5.1	Architektonická soutěž o návrh řešení Mateřské školy Červený vrch – poznámka	138
11.6	Architektonická soutěž o návrh – Mateřská škola Jeseniova	139
11.6.1	Architektonická soutěž o návrh – Mateřská škola Jeseniova – poznámka	140

Idea a cíl práce

Mateřská škola je instituce, která se ve velké míře dotkla životů téměř nás všech a ovlivnila je, a to ať už jako děti, rodiče, nebo prarodiče. Předškolní péče v tomto vnímavém a citlivém období jedince pro celý další život zásadně formuje a tvaruje nesmazatelně jeho osobnost. Období předškolní péče je z hlediska vývoje jedince významným obdobím života, propisuje se do jeho dalšího fyzického, mentálního, intelektuálního, citového života. Ovlivní jeho další vývoj, od manuální zručnosti, až po sociální zařazení.

Cílem předškolního vzdělávání je získat radost i vztah k učení a poznání, osobní samostatnost, pochopení zásadních společenských hodnot a osvojení kompetencí budoucího školáka. Mateřské školy působí na děti nejen prostřednictvím vzdělávacích a výchovných přístupů, ale v nemalé míře i prostředím, ve kterém se výchovný proces odehrává. Kultivované, nebo naopak nevkusné prostředí ovlivňuje dítě, které v něm vyrůstá, v tom, co později upřednostňuje. Tento fakt je jedním z mnoha z důvodů, proč stavbám pro předškolní vzdělávání věnovat zásadní pozornost.

Budovy pro předškolní vzdělávání, shodně jako veškerá architektura a urbanismus, historicky vznikaly vždy na základě potřeb. Forma následovala funkci. Nejinak tomu bylo a je u staveb určených pro dětské zahrádky a mateřské školy. Výchovné metody a přístupy k nejmladším dětem ovlivňovaly a ovlivňují vzhled, architekturu i rozvržení těchto staveb. Propisují se do nich nejen kulturní zvyklosti, technická řešení, klimatické podmínky, přístup k výchově, ale i mnoho dalších socioekonomických vlivů. Tato práce si klade za cíl nalézt souvislost mezi pedagogickými přístupy a vývojem, formou a typologií budov pro předškolní vzdělávání. Zabývá se estetickou a materiálovou kvalitou prostředí a vybavení a chce podpořit vhodné vlastnosti prostředí, které užívají děti v jednom ze svých nejdůležitějších vývojových období.

První část práce je podrobněji věnována historii předškolního vzdělávání od období novověku až do počátku 20. století. Druhá část přináší ukázky architektury a předškolních zařízení i přístup k výchově z období normalizace. Třetí kapitola zmiňuje stávající legislativu a věnuje se současnému alternativnímu vzdělávání a nárokům jednotlivých škol na prostor. Tato kapitola zmiňuje i problémy současných mateřských škol. Následují ukázky českých a zahraničních mateřských škol. Poslední kapitolou je shrnutí poznatků práce a doporučení. Přílohou práce jsou projekty autorky tematicky zaměřené na předškolní vzdělávání.

Výhradně autorské vstupy a zamyšlení jsou psány kurzívou.

Úvod

V rámci historie naší republiky svůj největší růst mateřské školy zaznamenaly v období socialismu, kdy díky centrálnímu plánování výstavby a obytným okrskům bylo zaručeno jejich dostatečné množství i odpovídající plocha jejich pozemku na počet obyvatel. Nedostatek bytů, silné ročníky, které zakládaly rodiny, to vše podpořilo mohutnou bytovou výstavbu. Tu provázela rovněž výstavba občanského vybavení, včetně budov pro předškolní vzdělávání. V tomto období rovněž vznikaly nové normy na plošné a funkční vybavení mateřských škol, ze kterých vychází i stávající legislativa.

Po sametové revoluci bylo mnoho z těchto budov přestavěno a změnilo svou funkci. Poslední desetiletí opět populační přírůstek stoupá. Důsledkem je neustálý nedostatek míst v mateřských školách. Vyvinula se politika pořadníků, děti se mohou hlásit jen do spádové MŠ, a rodiče si tak příliš nemohou vybírat, do jaké školy dítě přihlásí. Výjimkou jsou soukromé subjekty a mateřské školy. Aby rodiče dosáhli na zvolenou mateřskou školu, tuto bezvýhodnou situaci obchází často způsobem, že dětem změní v době podávání přihlášky do MŠ trvalé bydliště.

Díky obrovské poptávce po místech v mateřských školách v současné chvíli mnoho nových budov pro předškolní vzdělávání vzniká. Pro jejich výstavbu obce a města často poměrně obtížně nachází pozemky, které by byly vhodně umístěny a byly by v souladu s územním plánem. Nejčastějším řešením pak bývá novostavba na pozemku stávající základní nebo mateřské školy. Tento fakt je umožněn současnou nižší požadovanou plošnou výměrou na jednoho žáka. Díky současné platné legislativě je kladen větší důraz na dodržení norem a cenu stavby než na estetickou a materiálovou kvalitu prostředí, ve kterém tráví čas naše nejmladší generace. Nově vzniklé mateřské školy musí podat žádost o zapsání do rejstříku škol a školských zařízení a doložit veškeré požadované dokumenty. Jednodušším procesem je zřízení detašovaného pracoviště stávající mateřské školy. Obojí dle školského zákona č. 561/2004 Sb.

Pro investora je ideálním způsobem, jak získat vhodný návrh, architektonická soutěž. Další možností je výběrové řízení dle zákona o zadávání veřejných zakázek a třetí variantou je volba projektanta soukromým zadavatelem. Architektonická soutěž se dlouhodobě připravuje za pomoci České komory architektů. Její nespornou výhodou je řada výsledných návrhů, které obvykle vychází ze zadaných požadavků investora a vedení budoucí školy. Její nevýhodou je poměrně dlouhodobý a rovněž nákladný proces. Není v možnostech všech zřizovatelů této možnosti využít.

Výběrové řízení se řídí výhradně nejnižší cenou dodavatele, což je nejméně vhodné kritérium pro vznik kvalitní stavby. Pokud se soukromý subjekt rozhodne postavit mateřskou školu, většinou si zvolí architekta, který mu svou prací a filozofií vyhovuje a se kterým jsou schopni nalézt soulad. Ve všech třech výše zmíněných případech je potřeba součinnost osvětleného investora, provozovatele školy, jejího vedení a projektanta.

Historie předškolního vzdělávání

K dětem předškolního věku a jejich výchově lidstvo ve své historii přistupovalo různě. Výchovné procesy předškolních dětí se pohybovaly na velmi široké škále. Ne vždy byly děti naprostým středem zájmu a pozornosti rodin i celé společnosti, jako je tomu nyní. V historii lidstva se často stávalo, že byly nadbytečnými členy domácnosti a jejich život měl hodnotu pouhé slabé pracovní síly. Historie předškolního vzdělávání je v této práci stručně představena až od období novověku, které bylo v přístupu k výchově nejmenších zlomové. Do popředí se dostal člověk a zájem o něj. Dětství, etapě důležité pro další rozvoj osobnosti, se začala věnovat zvýšená pozornost. Ve výchově a vzdělávání se začaly více prosazovat moderní a progresivní přístupy.

Novověk a předškolní vzdělávání v období renesance a humanismu

Renesance a humanismus podporovaly svobodu myšlení, člověk byl v popředí zájmu, ideálem byla antická všestrannost. Dětství bylo chápáno jako důležité období, které jedince připraví na budoucí život. Nejmenší děti se dostávaly do centra pozornosti rodičů, ve výchově byl uplatňován vlídný přístup. Za důležité bylo považováno i prenatální období. Podporovala se tělesná zdatnost dětí. Představitelé renesančního myšlení se snažili reformovat vzdělávací systém. Humanisté kritizovali přísnou klášterní výchovu dívek a podporovali jejich vzdělávání a rovněž práva žen. Vzdělání mělo být přístupné všem, bez rozdílu pohlaví nebo postavení. Za vhodné považovali vzdělání v mateřském jazyce.

Jedním z představitelů humanismu byl Francois Rabelais, 1483–1553, který prosazoval reformu scholastické výchovy. Za důležité považoval rozumovou výchovu, tělesnou přípravu, pozorování přírody a praktické činnosti v dílnách. Důraz klade na četbu knih, kterou je potřeba porovnávat s praxí. Mravní výchova má základ v náboženství a v práci.

Další představitel výchovného realismu byl Erasmus Rotterdamský, 1467–1536, který kritizoval autoritářství církve a kladl důraz na svobodu člověka, jeho právo na výchovu a vzdělání. Dle něj měla výchova začít v co nejužším věku, za významný považoval vliv láskyplného vztahu jak k dítěti už od prenatálního období,

tak mezi rodiči. Učení by mělo probíhat bez násilí, nejlépe formou hry, s respektem k přirozeným zájmům dítěte. Za důležité považoval i jazykové a literární vzdělání.

Michele de Montaigne, 1533–1592, byl francouzský autor eseje, nové literární formy. Kritizoval středověký scholastický způsob učení a učení zaměřené na kvantitu. Rovněž nesouhlasil se slepým následováním antických autorit v období humanismu. Měl požadavek na komplexní vzdělání, které se nezaměřuje jen na tělo, nebo ducha. Mateřský jazyk považoval ve vzdělání za prioritní. U nejmenších dětí prosazoval rozvíjení soběstačnosti v kontaktu s přírodou. I když doceňoval výchovu nejmenších dětí v rodině, paradoxně nepovažoval za nutné vzdělávat ženy a nepovažoval za vhodné, aby jim byly malé děti na výchovu ponechány. Malé děti, a především novorozeňata, nesnášel.

Lodovico Vives, 1492–1540, španělský pedagog a filozof, byl jedním z kritiků středověkého slepého následování církve. Za podstatné považoval vzdělávání pomocí zkušenosti. Byl autorem spisů „O zásadách dětského učení“ a „O vzdělávání“. Navrhl mnoho doporučení od přístupu k hygieně přes psychologické metody až po vlastní pozorování nejmenších. Za úvod do učení považoval hru. Pro ženy doporučoval praktické vzdělání, aby byly schopny pečovat o rodinu. Za velmi důležitou považoval výchovu příkladem, pro kterou uváděl mnoho praktických příkladů a návodů.

Thomas More, 1478–1535, anglický právník, politik a spisovatel, byl zastáncem přirozené výchovy založené na hře a vycházející z pracovních činností a demokratických zásad. Preferoval názornou výuku, aktivní zapojení dětí do činností, získávání vlastních zkušeností pozorováním, to vše od co nejučtějšího věku. Děti měly mít úctu ke starším lidem a rodičům. Vzdělání mělo umožnit vznik nové společnosti. Dívky i chlapci měli být vychováni společně. I když preferoval při výuce pozitivní atmosféru, považoval za její součást i tresty. Ve svém domě pro své děti a děti svých blízkých založil v Chelsea Školu sira Thomase.

Thomas Campanella, 1568–1639, italský filozof, jehož dílo „Sluneční stát“ z roku 1602 doporučuje komplexní fyzickou i duševní výchovu pro děti od dvou let. Výchova měla být založena na lásce, moudrosti a vůli. Látka měla být prezentována na názorných příkladech, nejlépe v přírodě. Vyjadřoval se rovněž k názorné výzdobě škol. Na zdech měly být umístěny ilustrace vývoje lidstva, systému přírody i života člověka.

Maphaeus Veggius, (1407–1458), humanista a augustiniánský mnich, byl dalším italským představitelem předškolní pedagogiky. Napsal 6 knih „O výchově a dobrých mravech“. Preferoval s výchovou začít již v období těhotenství. Matkám radil, aby samy kojily, děti otužovaly, vychovávaly k střídmosti v jídle a spánku. Dále požadoval, aby děti chránily před nevhodnými morálními vlivy okolí. Rodiče by měli být pro děti příkladem. Děti neměly být přetěžovány. Rodina měla být místem, kde je radost, poslušnost, láska, potěšení. Rodina tvořila základ výchovy. Rodiče měli být zavázáni Bohu za život dětí a jejich výchova byla dle něj povinností a celoživotní záležitostí. Děti se měly vést ke zbožnosti, úctě, poslušnosti a lásce k rodičům. (Pavlovská, Syslová Šmahelová, 2012, s. 14–17; Šlégr, 2013, s. 35–42; Čapková, 1980, s. 35–46)

České země v období reformace

Článkem výchovy, na který byla soustředěna pozornost v období reformace, byla především rodina. V evropském kontextu se hovoří o reformaci v souvislosti s německým augustiniánem a doktorem teologie Martinem Lutherem, 1483–1540. Ten kritizoval otrockou kázeň ve školách a rovněž nevhodné vyučovací metody. Požadoval vzdělání pro chlapce i dívky, bohaté i chudé. Za potřebné rovněž považoval zlepšit postavení učitelů. Filip Melanchton, 1497–1560, byl Lutherovým poradcem v oblasti výchovy. Prověřil německé školství a připravil plán jeho obnovy, takzvaný „Saský školní řád“. Dle něj měly být zakládány latinské školy, kde by bylo latině věnováno pět vyučovacích hodin.

V českých zemích se od 15. století setkáváme s dvojím přístupem, a to u katolíků a u husitů. Přístup husitů se promítl i do výchovy a vzdělávání předškolních dětí. Již u předchůdců Jana Husa bylo možné vysledovat počátky změny ve výchově.

V první řadě to byl Tomáš Štíttný ze Štíttného, 1333–1409. Ten požadoval vzdělání pro ženy, protože vzdělávání nejmenších dětí měly především vést jejich matky. Převládal u něj středověký přístup, za základní ctnosti považoval poslušnost a zbožnost. Tělesné tresty nezavrhoval, kladl však důraz na požadavek, aby rodiče netrestali v afektu. Výchozí přístup při výchově by měl být laskavý.

Jan Milíč z Kroměříže, 1325–1374, kritizoval marnivost žen, která je odváděla od výchovy dětí.

Proti klášterní výchově brojil církevní reformátor Konrad Waldhauser, 1326–1369.

Dalším jejím kritikem byl předchůdce Jana Husa Matěj z Janova, 1350–1393, který vyzdvihoval duševní schopnosti žen a požadoval jejich zrovnoprávnění v přijímání oltářní svátosti.

Mistr Jan Hus, 1371–1415, kněz, pedagog a náboženský myslitel, se ve svých pracích „Postila“ a „Dcerka“ zabýval otázkou výchovy a vzděláváním nejmenších. Smysl manželství spatřoval v dětech. Rodiče měli své děti nezištně milovat a pečovat o jejich tělesný, duševní a duchovní rozvoj. Děti měly mít rodiče v úctě, respektovat je a být poslušné.

Vzdělávání a výchově dětí se věnovala také jedna z protestantských evangelických církví Jednota bratrská (založená roku 1457).

Jeden z nejvýznamnějších představitelů reformace teolog, spisovatel a myslitel Petr Chelčický, žijící přibližně 1390–1460, ve svém spisu „Postila“ požaduje, aby rodiče byli svým dětem příkladem zbožným životem a mravným chováním. Výchově se měli věnovat oba rodiče. Jeho názory později Jednota bratrská převzala. Zpočátku nemohli příslušníci jednoty zakládat školy, důraz byl kladen na rodinu a výchovu v rodině, a to včetně přípravy na rodičovství v prenatálním období. Rodinná výchova měla nejmladší děti připravovat na členství ve sboru. Rodiny byly sborem jednoty kontrolovány, zda používají vhodné výchovné metody, zda jsou laskaví a pečliví, jestli nepodléhají hněvu a zda nepoužívají kruté tresty. Jednota ve výchově podporovala rozvoj řeči, tělesnou výchovu, vedení k činnostem, a to i manuálním, dále pak rozumovou a náboženskou výchovu. V roce 1556 Jednota bratrská založila v Přerově dům „maličkým pro zvykání“ pro děti rodičů, kteří museli za prací mimo domov. V zásadě se jednalo o předchůdce dnešní mateřské školy.

Katoličtí spisovatelé se rovněž vyjadřovali k výchově. Jedním z příkladů byl Šimon Lomnický z Budče, 1552–1623. Ten považoval při výchově nejmenších dětí za důležitou úměrnou kázeň, výchovu rodičů příkladem. Podporován měl být rozvoj dítěte nejen po duchovní stránce, ale i vedení k práci. Rozlišoval výchovu dívek a chlapců. U chlapců zdůrazňoval rozvoj rozumových schopností, vedení k pokoře a k poslušnosti starších.

Nově vzniklý jezuitský řád, 1540, byl jedním z článků protireformačních snah. Jezuité přikládali vzdělání a výchově mladistvých významnou roli, byli přesvědčeni, že může ovlivnit budoucí životní aktivity a postoje. Zakládali mnoho nových škol pro mladíky nejen ze zámožných rodin, ale podporovali i chudé a nadané žáky. Zakládali takzvané jezuitské koleje, které měly podobu internátu. V Čechách bylo roku 1556 jako první jezuitská kolej založeno Klementinum. Jezuitský řád byl zrušen v roce 1773 papežem Klementem XIV. a poté opět obnoven v roce 1814.

J. A. Komenský, 1592–1670, pedagog, teolog, humanista, byl rovněž zakladatelem odborné pedagogiky. Vzdělání, výchovu a cestu k Bohu považoval za východisko z morálního úpadku, který nastal po třicetileté válce a následných morových epidemiích. Jeho hlavním krédem byla výchova k lidskosti a rozvoj člověka. Kritizoval zahálku, bezcílnost a nesmyslné činnosti. Školy měly být podle Komenského dílny lidskosti, nikoli scholastickými mučírny. Otec a matka měli být učiteli a tvořili takzvaný mateřský klín. Rodinná výchova byla podle Komenského základ pro následné úspěšné vzdělávání a za neméně významné považoval prenatální období. Předškolní období dělil ve svých pracích „Informatorium školy mateřské“ a „Velká didaktika“ do šesti etap. Třída novorozenecká (0.–1. rok), u prsu čili kojenecká (1.–2. rok), žvatlání a prvních krůčků (2.–3. rok), třída smyslového vnímání (3.–4. rok), třída mravů a zbožnosti (4.–5. rok), škola klínu mateřského společným pobýváním a činnostmi (5.–6. rok). Správná rodinná výchova podle Komenského předpokládala dobré vztahy v rodině a mezi členy domácnosti. Za nezbytné považoval jasné vymezení práv a povinností a také správné užívání věcí v domě, vztah ke světu vytvářený poznáváním. Za zásadní považoval obnovit vztah člověka k Bohu. U dětí bylo potřebné rozvíjet stránky rozumové, tělesné, sociální, smyslové, jazykové, manuální a náboženské. Aktivitu člověka pokládal za nejdůležitější už od raného dětství, pro děti byla k rozvoji nejvhodnější hra, tu chápal jako prostředek k všestrannému vývoji a výchově. Dítě mělo vjemy a činnosti propojovat s řečí. Velmi důležitá byla podle Komenského nápodoba. Výchova by měla rovnoměrně rozvíjet celou osobnost dítěte, ne se zaměřovat na některé části. Cíl a obsah vzdělávání nejmenších dětí se podle Komenského nelišil od ostatních věkových skupin.

(Pavlovská, Syslová, Šmahelová, 2012, s. 19–22; Šlégr, 2013, s. 42–59; Čapková, 1980, s. 46–87)

Předškolní vzdělávání v 17. a 18. století

18. století v období osvícenství bylo zaměřeno na rozumové poznání. Prostřednictvím rozumu byly reformovány veřejné instituce, a to i výchovné a vzdělávací. Vyzdvihovalo se právo na vzdělání a na všeobecný rozvoj osobnosti a celého člověka, včetně fyzického rozvoje, zdraví a hygieny. Hygienicky nevhodné podmínky, ve kterých děti vyrůstaly, byly osvícenci kritizovány, stejně tak jako špatná vzdělanost a informovanost matek. Objevují se počátky pediatrie, nové vědy, jež se zabývala lékařskou péčí o děti a mladistvé.

John Locke, 1632–1704, byl anglickým filozofem, absolventem lékařství a přírodních věd. Pro jedno ze svých děl, „Několik myšlenek o výchování“, byl považován za zakladatele anglické pedagogiky. Dokazoval, že vše člověk získá výchovou, neboť se rodí jako „tabula rasa“ neboli nepopsaná deska, a že veškeré vjemy a zkušenosti se do jeho mysli zapisují pomocí smyslového vnímání. Vzdělání považoval za základ státního aparátu. Mělo být přístupné všem, avšak přesto za hlavní cíl považoval výchovu gentlemana pomocí výchovy mravní, rozumové a tělesné. Důležitou roli hrála tělesná cvičení na zdravém vzduchu a otužování. Výchova měla individuálně v domácím prostředí empiricky připravovat chlapce na vedení společnosti. Locke hlásal, že učitel má v žácích vzbudit lásku k vědění, nikoliv předat všechny dostupné poznatky. Výchově nejmladších do tří let přisuzoval Locke velkou důležitost, tvrdil, že co se ve výchově v dětství zanedbá, lze v dospělosti napravit pouze velmi obtížně. Optimálním prostředkem k výchově byla podle něj hra. Zcela opomíjel citovou výchovu. Vztah mezi rodiči a potomky měl vyvažovat míru autority rodičů a svobody dětí. Veškeré činnosti měly být kontrolovány pomocí zdravého úsudku. Tělesné tresty neuznával, pouze u příliš vzpurných dětí. Pro větší děti, od 3 do 14 let, navrhoval takzvané pracovní školy, „working schools“. Školy byly zaměřené prakticky a měly děti seznamovat s presbyteriánským náboženstvím. Tyto školy měly být zřizovány obcemi.

Jean Jacques Rousseau, 1712–1778, francouzský filozof a spisovatel. Jeho hlavním pedagogickým dílem byl pětidílný spis „Emil čili o výchování“, který byl z roku 1762. Dalším dílem je „Nová Heloisa“. Člověka považoval od přírody za dobrého, zkazit ho mohla zlá společnost a kultura. Čím měl člověk nižší postavení, tím byl podle Rousseaua blíže přírodě, také příroda a její blízkost člověka činily lepším a mravnějším. Výchovu dělil do dvou věkových stupňů. První období, od narození do dvou let, mělo být věnováno především péči o tělesný rozvoj dítěte. Děti neměly být baleny do povijanu, měly mít volný pohyb a bylo vhodné je postupně otužovat. Důležitým prostředkem vzdělávání byla hra a praktická činnost, ta rozvíjela rozum a cit. Zásadní bylo brát v potaz potřeby dětí, avšak nebylo vhodné plnit všechna přání, aby se z dětí nestali sobci. Za nevhodnější stravu pro děti bylo považováno mateřské mléko. Rodiče měli být dětem vhodným příkladem. Ve druhém období, od 2 do 12 let, byl podstatný rozvoj smyslového vnímání. Dítě se mělo učit pozorováním, poznáváním přírody vlastní zkušeností a smysly. K tomu nebylo zapotřebí knih. Jedinou knihou, kterou Rousseau doporučoval, byl „Robinson Crusoe“ od Daniela Defoa. Zavrhoval tresty, dítě však mělo nést odpovědnost za své činy. Pro rozvoj rovněž sloužily sport a hry. Výchova měla rozvíjet osobnost přirozeně a beze tlaku. Hlavním cílem výchovy byl „dobrý člověk“.

Johan Heinrich Pestalozzi, 1746–1826, byl švýcarský spisovatel a pedagog. V roce 1774 založil v Neuhoftu u Biri Ústav pro výchovu chudých dětí. Ty učil číst, psát a počítat, také však tkát, pracovat na poli a na zahradě. V roce 1780 z finančních důvodů ústav zanikl. Jeho pedagogickým spisem byl román „Linhart a Gertruda“ z roku 1787, dále pak „Večer poustevníkův“, kde hovořil o používání pedagogických zásad.

Založil několik dalších pedagogických ústavů, a to jak pro chudé děti, tak pro děti z bohatých rodin. Všechny však postupně zanikly. Jeho posledním pedagogickým dílem byla „Labutí píseň“, ve které shrnul své pedagogické zkušenosti. Jeho pedagogická teorie měla základ ve třech prostředcích výchovy: „čísle, formě, řeči“. Děti se měly na zkoumaný předmět dívat jako na jednotu oddělenou od toho, s čím byla zdánlivě spojena. Dále měly poznávat formu každého předmětu. Bylo záhodno, aby znaly názvy všech předmětů, které používají, a byly seznamovány s potřebnými slovy. Hlavním cílem výchovy měl být harmonický rozvoj sil a vloh každého jedince. Aby člověk dosáhl optimálního harmonického rozvoje, bylo potřeba neustále rovnoměrně zdokonalovat tělesné, duševní a mravní schopnosti. Poznání se mělo čerpat jak z přírody, tak i z vědy. Pro děti bylo nejlepší poznávat přímo, prostřednictvím vlastních zkušeností a také pomocí hry. Důležitou roli ve výchově podle něj hrály knihy. Rodinnou výchovu považoval za základ budoucích sociálních vztahů. Rodiče měli dětem dodat pocit bezpečí a štěstí, což považoval za nezbytnou součást vyrovnaného vývoje osobnosti. Shodně s Komenským tvrdil, že zanedbaná výchova v dětství se později obtížně dohání. Školy pro nejmenší se měly přiblížit rodinné výchově. Pestalozzi také vypracoval metodiky vyučovacích předmětů. (Pavlovská, Syslová, Šmahelová, 2012, s. 23–30; Šlégr, 2013, s. 65–74; Čapková, 1980, s. 88–106)

3.4

Vývoj předškolní výchovy v českých zemích v 17. a 18. století

Komenského výchovný systém v 17. století ovládl pedagogiku v českých zemích. Dalším principem, který se do české pedagogiky 17. století promítl, byly myšlenky francouzských osvícenců. Do praxe je ve století 18. začala zavádět Marie Terezie, 1740–1780, a posléze i její syn Josef II., 1780–1790.

Jedním z představitelů pedagogiky byl Daniel Lehocký, rodák z Banské Bystrice. V jeho spisech „Kniha o moudrém a křesťanském vychování dítek“ z roku 1786 a v předmluvě ke „Slabikáři“ je popisován vývoj dítěte od prenatálního období do šesti let života. Navazoval na myšlenky Komenského. Výchova měla připravit člověka na praktický život po stránce tělesné, rozumové i morální. Vyzdvihoval příklad a význam rodiny. Výchova byla věcí obou rodičů. Rodiče měli být ukáznění, klidní, snášenliví a laskaví. Kládl důraz na tělesný rozvoj dětí, a to již od prvních měsíců po narození. Jako další výchovný prvek doporučoval hru. V díle „Kniha o moudrém a křesťanském vychování dítek“ popisoval psychologické typy dětí, a to choleric, melancholik, flegmatik a sangvinik. Chápal, že v každém jedinci se tyto typy mísí. Proto považoval za potřebné při výchově dětí brát v potaz odlišnosti biologické a psychologické a také rozdíly mezi dívkami a chlapci. Dle Lehockého bylo zapotřebí u dětí podporovat smyslové vnímání. Děti se měly také systematicky seznamovat se svým

okolím. Vnímal význam vlivu prostředí. Váhu přikládal samostatnému úsudku dětí, děti měly dokázat pomocí příkladů ze života samy vše posuzovat. Neopomíjel ani citovou stránku dětí.

Ján Kollár (1793–1852) navazoval na myšlenky Lehockého. Ve své práci „Kázání a řeči“ vytvořil plán národního školství, který zahrnoval i mateřské školy. Uvědomoval si zásadní vliv předškolní výchovy a péče o nejmenší děti.

(Šlégr, 2013, s. 74–77; Čapková, 1980, s. 106–114)

3.5

Předškolní výchova v 19. století

Změny související s průmyslovou revolucí se promítly do všech oblastí společnosti, a to i do výchovy a vzdělávání předškolních dětí. V tomto období 80 % dělníků a řemeslníků žilo na pokraji bída, mnoho jejich rodin trpělo hladem. Děti žily často v nevyhovujících hygienických podmínkách a byly nedostatečně živeny. Jejich matky neměly vzdělání, byly nuceny pracovat, a nemohly se tak dětem dostatečně věnovat a vychovávat je. Rodina přestávala fungovat jako primární výchovná jednotka. Děti byly v útlém věku, již okolo čtyř let, nuceny pracovat. Znovu se začíná mezi odbornou veřejností zdůrazňovat význam rodinné výchovy. Nevyhovující podmínky vyústily v zakládání prvních mateřských škol, opatrogen a jeslí. Tato zařízení částečně kompenzovala nedostatečnou péči o děti. Další z reakcí na tyto špatné podmínky bylo, že se od oboru všeobecného lékařství oddělila pediatrie.

3.6

Evropský kontext v předškolní výchově v 19. století

V Anglii se výchovnými metodami zabýval Robert Owen, 1771–1885. Byl to významný britský sociální experimentátor. Od roku 1800 vlastnil továrnu v New Lanarku. Tam zaváděl inovativní pedagogická, sociální a ekonomická opatření. Rovněž zde roku 1816 založil „Nový ústav pro formování charakteru“ pro děti od

3 do 25 let. Byl to první veřejný ústav pro výchovu dětí předškolního věku. Prioritou ústavu bylo poskytnout vzdělání ve zdravém a kultivovaném prostředí a ulevit zaměstnaným rodičům. Předškolní děti byly rozděleny do dvou skupin. První skupina dětí od tří do šesti let se pod dohledem pěstounek věnovala hraní her. Pěstounky jim rovněž četly. Ve skupině nebyly uplatňovány tresty ani odměny. Děti měly co nejvíce pobývat na zdravém vzduchu, kvalitně jíst a hodně spát. Děti od tří do šesti let se věnovaly základům čtení, psaní a počítání a hře. Součástí výchovy opět nebyl systém odměn a trestů, žádoucí bylo naopak laskavé zacházení a rozvoj mravních vlastností. Děti byly vedeny k dobrému pocitu a uspokojení, pokud přispěly ke štěstí a radosti druhých. Owen chtěl, aby se děti učily svou zkušeností. S přírodou se seznamovaly pobytem v ní a pomocí obrázků a modelů. Ve výchově Owen vycházel z přirozenosti člověka, zdůrazňoval sociální aspekt a rozum. Za důležitou považoval i fyzickou aktivitu. Kromě tělesné výchovy se ve škole vyučoval tanec, vojenská cvičení, podporovány byly hry a zpěv. Velmi se dbalo, aby děti již v raném věku získávaly hygienické návyky. V předškolním věku zde rovněž byla zavedena pracovní výchova.

Díky Owenovi byl roku 1819 schválen zákon o dětské práci, ten zabránil nejtěžším přečinům zneužívání dětské práce. On sám se vydává do Ameriky, státu Indiana, kde roku 1825 založil dělnickou kolonii "New Harmony". V osadě dělníci žili podle zásad rovnosti, dětem bylo poskytováno vzdělání, strava a ošacení a byly vychovávány jako členové jedné rodiny. Roku 1829 pro neshody skončil pokus neúspěchem.

Německým představitelem předškolní výchovy byl významný pedagog Friedrich Fröbel, 1782–1852. V roce 1817 založil ústav pro školní mládež v Keilhau. Na základě získaných zkušeností sepsal roku 1826 pedagogické dílo „Výchova člověka“. V letech 1834–1836 byl ředitelem sirotčince v Burgdorfu ve Švýcarsku. Zde je i oddělení pro předškolní děti. V roce 1837 v Německu nedaleko Blankenburgu zřídil svou první dětskou zahrádku „Kindergarten“. Zpracoval metodiku předškolní výchovy a také soustavu hraček, takzvaných „dárků“. Pořádal zde kurzy pro vychovatele a s přítomnými dětmi, ve věku 1 až 6 let, demonstroval praktické využití her. Jeho celoživotní práce byla zásadní pro následný vývoj mateřských škol. Fröbelovým životním krédem bylo „Pojďte, budeme žít pro děti“.

Fröbel dělil dětství do tří období. První, věk kojenecký, kdy se vyvíjí smysly, druhé, dětství, období hry a rozvoje řeči, třetí, chlapectví, období školního vyučování a určování vědomých cílů. Fröbel tvrdil, že je dítě instinktivně puženo k touze po poznávání a tvoření. Výchova podle něj jen rozvíjela to, co je člověku dáno.

Fröbel vnímal, že je výchova nejmenších dětí zanedbávána. Potenciál výchovy přesto viděl v rodině. „Kindergarten“ měly být součástí komplexního systému výchovy, kde by si děti hrály a jejich matky mohly získat pedagogické znalosti. Do vzdělání měla být zapojena celá rodina. Dle Fröbela byla zásadní vyučovací metodou hra. Fröbel vytvořil metodiku her a kolekce dětských hraček, které měly dětem pomoci poznávat barvy a rozvíjet prostorové představy. Další výukovou metodou bylo praktické vyučování, jednak při sebeobsluze dětí, ale i při práci s rostlinami na zahradě. Součástí vzdělání byla i kultivace duše pomocí obrazů, pohádek a biblických příběhů.

Lev Nikolajevič Tolstoj, 1828–1910, považoval vzdělání za možnost, jak zlepšit vztahy mezi sedláky a šlechtou. Jeho práce lze dělit do tří pedagogických období. V prvním, v letech 1850–1862, zřídil v Jasně Poljaně školu pro děti rolníků. Sám také vyučoval a o pedagogických zkušenostech vydával časopis „Jasnaja Poljana“. Ve druhém období, které spadalo do let 1870–1879, promýšlel způsoby předškolní výchovy. Obsah výuky, kromě náboženství, které mělo být povinné, měli určovat rodiče a děti. Výuka měla vycházet z osobnostních dispozic a přihlížet k praktickým potřebám žáků. Tolstoj v tomto období napsal slabikář a čtyři čítanky. Zásadním pedagogickým požadavkem byla dle Tolstého svoboda a hlavní vyučovací metodou vlastní zkušenost. Bylo na rozhodnutí žáka, zda bude či nebude poslouchat učitele nebo jestli půjde do školy. Tolstoj kladl důraz na estetickou výchovu, ta rozvíjela tvořivé schopnosti dětí. Žák si také vybíral obsah a volil vyučovací metodu. Školní aktivita měla vycházet z potřeb žáka a přizpůsobovat se jeho věku. Žák se měl především ve škole cítit dobře. Na jeho poznatky navázala i předškolní výchova v 19. století.

Ve Francii byl zakladatelem první obdoby mateřských škol Jean Frederic Oberlin, 1740–1826. V zásadě to byly školy pletení, kde se děti učily plést a předškolní děti si hrály a pracovaly za pomoci vychovatelek. Vychovatelky, takzvané „průvodkyně dětství“, byly obvykle matky některých dětí. Kromě pletení se vyučoval také zeměpis, dějepis, přírodopis, účetnictví a gramatika. Děti dostávaly za svou práci malý výdělek. Školy pomáhaly rodičům s výchovou potomků. V Oberlinově myšlence pokračoval advokát Jean Denis Marie Cochin, který roku 1826 založil „Pařížskou filantropickou společnost“. Tato společnost zakládala dětské útulky, opatrovný. V roce 1880 měla Paříž více než sto těchto jeslí pro zhruba 23 000 dětí. Sloužily jako prevence zločinnosti a bída. Vyučovalo se v nich takzvané trojcestí „trivium“. To představovalo tři základní umění spojená s řečí a slovem. Vyučovala se gramatika, hlavně latinská, rozbor literárních děl převážně antických autorů. Dalším předmětem byla rétorika včetně stylistiky, potřebná pro schopnost sestavování listin a dopisů, dále pak právo a etika. A jako třetí dialektika, v dnešním významu logika a filozofie, dříve také argumentace proti kacířům. Vyučovaly se i děti dvouleté a tříleté. Další institucí pečující o děti v Paříži byla „Salle d’hospitale“ „pohostinný“ neboli „azylový pokoj“, kterou založila roku 1802 Adélaide Pastoret. Tato instituce připomínala současné jesle, měla ulevit zaměstnaným rodičům a nejmenší děti měla především ochránit před úrazy. Výchovná funkce byla až druhořadá, náplní byly především modlitby, učení, manuální práce a odpočinek. Ústavy byly přeplněné, panoval zde přísný řád a disciplína, nebyl zde prostor respektovat osobnost a věk dětí.

Reformátorkou výchovných ústavů se stala Marie Pape Carpentier, 1815–1878, která začínala jako pěstounka v dobročinných azylových pokojích. Kritizovala výchovný přístup k dětem. Učení drilem považovala za nefunkční. V roce 1845 navrhla změnit azylový pokoj na mateřskou školu. Výchova a vzdělávání mělo dle Carpentierové vycházet z přirozené dětské zvědavosti a pomocí hravého přístupu přitáhnout dítě ke světu. Vyučování bylo silně nábožensky orientované, vyučovalo se kreslení, přírodopis, matematika, informace o čase, řemeslech a o člověku. Upřednostňovalo se názorné vyučování a láskyplný přístup. Nejmenší děti učily ženy. Francouzská koncepce byla vzorem pro předškolní výchovu na území Čech. Roku 1848 je název instituce „azylový pokoj“ nahrazen názvem „mateřská škola“. Carpentierová se stala ředitelkou studijního domu pro budoucí učitele a ředitele mateřských škol. Název mateřská škola upadl v zapomnění až do roku 1881, kdy byl ve Francii uzákoněn. Její nejnámější pedagogické úvahy jsou „Rady řídicím pěstounkám škol mateřských“ a „Praktické vyučování ve školách mateřských a v prvních třídách“.

Ve druhé polovině 19. století začaly vznikat výchovné instituce pro předškolní děti i v USA. Ty byly primárně zakládány německými emigranty, kteří do USA přišli po revoluci zvané „Jaro národů“, 1848–1849. Dalším zřizovatelem byla společnost Concord School of Philosophy a její členka Elisabeth Peabody, 1804–1894, která v roce 1860 založila v Bostonu první americkou mateřskou školu. Inspirací pro ni byly Fröbelovy „dětské zahrádky“. Po roce 1876 se začíná předškolní výchova díky dobročinným spolkům, církvím a obcím více rozvíjet. Roku 1887 byl otevřen ústav pro přípravu budoucích vychovatelek určených pro „Kindergarten“. Postupně také začaly být mateřské školy zřizovány v rámci univerzit. Jednu z pokusných škol založil J. Dewey roku 1896 a byly v ní uplatňovány pragmatické principy výchovy.

(Pavlovská, Syslová, Šmahelová, 2012, s. 31–34; Šlégr, 2013, s. 83–97)

19. století a vývoj předškolní výchovy

K nejstarším institucím zajišťujícím základní péči patřily nalezince a sirotčince, které pečovaly o děti odložené, nemanželské a děti bez rodičů. Dále to byly dětské nemocnice, sanatoria, kde byly ošetřovány děti krátkodobě nemocné, a chorobince pro děti dlouhodobě nemocné nebo nevléčitelné. Další instituce poskytující dětem péči byly opatrovny, jesle, dětské zahrádky a mateřské školy, kterým se také říkalo „pěstovny“ či „dětince“.

Opatrovny začaly vznikat ve druhé polovině 18. století, a to současně se zvyšující se zaměstnaností žen. V Anglii to byly „dames-school“, v Německu potom „Schulen des alten Mütterlein“, v nich se starší žena vždy starala o malou skupinku dětí. Ve Francii to byla „École a tricoter“, což byla obdoba opatrovny. Ta kromě péče poskytovala i výchovu.

První opatrovny v českých zemích vznikly z iniciativy nejvyššího purkrabího, hraběte Karla Chotka. K jubileu čtyřicetiletého panování císaře Františka I. byly dne 1. března 1832 otevřeny první dvě. Opatrovna v Karlíně zahájila svou činnost ihned. Opatrovna Na Hrádku pod Emauzy, kterou vedl Jan Vlastimír Svoboda, zahájila svůj provoz až 8. října 1832, poté co byla dokončena adaptace budovy. V 1. patře sídlila triviální škola pro 600 dětí a přízemí bylo vyhrazeno opatrovně pro 300 dětí. Opatrovna měla dvě velké místnosti a velkou zahradu, na níž v jedné části bylo hřiště a v druhé záhonky dětí. Do opatrovny byly děti přijímány postupně. První pokusy byly se sedmi dětmi ve věku od 2 do 5 let, ty probíhaly v bytě učitele. Děti velmi rychle překonaly stísněnost a stesk po svých matkách a rády opatrovnu navštěvovaly. Doma vyprávěly o hrách a duchovních cvičeních, tím se zvětšovala důvěra rodičů z okolí v tuto instituci. Počet dětí rychle stoupal, v říjnu opatrovnu navštěvovalo již 25 dětí, v listopadu 43, v prosinci 60. Od ledna 1833 to bylo 81 dětí, v únoru 103 a na konci roku 230 dětí, 120 chlapců a 110 dívek (Mišurcová, 1980, s. 466–467). Opatrovna díky vedení Jana Svobody měla vynikající pověst a stala se vzorem pro opatrovny v celém Rakousku, ale i za hranicemi.

Jan Vlastimír Svoboda, 1803–1844, teolog a filozof, byl jedním ze zásadních představitelů teorie předškolní výchovy. Studoval učitelský kurz v Praze a absolvoval studijní cestu do Vídně a Německa. Své praxí prověřené zkušenosti promítl do spisů „Školka čili prvopočáteční, praktické, názorné, všestranné vyučování malých dítek k věcnému vybroušení rozumu a ušlechťení srdce s navedením ke čtení, počítání a kreslení pro učitele, pěstouny a rodiče“. Jednalo se o obsáhlou metodiku, která však byla jeho kolegy odmítnuta z důvodu nesouhlasu s hláskovací metodou učení čtení. Svoboda, který vycházel ze zásad Komenského, chápal zásadní důležitost předškolního vzdělání. Vzdělání a péče v předškolním věku byly stabilním základem k tomu, aby jedinec uspěl i jako dospělý. Vhodné bylo postupovat od jednoduchých věcí ke složitějším, vzdělání mělo být názorné a všestranné, ale i zábavné. Důležitá byla tělesná cvičení a hry na zahradě, výuka, kdy děti poznávaly okolí, kreslení, zpěv a základy čtení, psaní a počítání. Vychovatel měl být dle Svobody laskavý. (Novák, Čihák, 1895, s. 75; Šlégr, 2013, s. 90; Petřů Puhrová, 2018, s. 10–11)

Popis první opatrovny dle Jana Vlastimíra Svobody ve spise „Školka“:

„Přjbytkem pro dtjky budte na pozmj dvě prostranné swětnice, we kterých po dwau stranách na střewje vysoké lawičky k sezenj pro dtjky gednjm koncem na zdi ležej šikmostogj, aby se poraziti nebohly. Ke schowánj krmj, gež dtky z domu přinásegj, ge zapotřebj schránky se šuplátky přehraženými, a ku schowánj hříček a giných při wyučowánj potřebných wěj stogj we školce almara. Wjce k wyučowánj důležitých potřebnostj udává a popisuge se na patřejm mjstě we spisu. Prostranná zahrada měg w gednom djlu vysoké, chládek dáwagjej stromy a tráwnjk beze stromů ku hránj, a reydiště pjskem posypané; we druhém djlu měg poljčka k zasejwánj a sázenj rostlinek.“

(Svoboda, 1839, s. 11–12)

Další vzniklá opatrovna pak byla založená pod záštitou strahovského opata Zavorala na Hradčanech v roce 1834. V roce 1837 vznikla opatrovna na Malé Straně v Karmelitské ulici a u sv. Štěpána na Novém Městě v roce 1839. Fröbelovy dětské zahrádky se staly inspirací pro Johanna Heinricha, který dětskou zahrádku založil ve Spálené ulici roku 1864. Jednalo se soukromý vzdělávací ústav, který byl vzhledem k platbě školného určen především pro děti ze zámožných rodin. Další zahrádky vznikaly v posledních desetiletích 19. století a jejich zakladatelé jsou již instituce.

Předškolní výchovou se zabýval i Karel Slavoj Amerling, 1807–1884, český filozof a lékař, který v roce 1848 navrhl programový plán na jednotnou soustavu všeobecně vzdělávací povinné školy. První stupeň, „školka“, se dělil na školku mateřskou pro děti ve věku 2 až 3 roky a opatrovnu určenou pro děti od 4 do 5 let. Tím byla předškolní výchova zařazena do školské soustavy.

První jesle v Evropě byly založeny v roce 1716 v Rusku. Bylo to ve městě Belabyv v Sedlecké gubernii. V roce 1801 byly založeny jesle i v Paříži. V Praze byly první jesle založeny na Starém Městě roku 1857 a roku 1857 na Novém Městě. Jednalo se o německé instituce. První české jesle založila Obec pražská na podnět Marie Riegrové roku 1884 v bývalé školní budově U Svatého Ducha na Starém Městě. Jesle poskytovaly péči dětem, kterým ji nemohli poskytnout rodiče. Kromě zdravotní péče byl kladen důraz na rozhovory, vyprávění, hry a emocionální péči.

Po několikaleté přípravě roku 1869 vznikla první česká mateřská škola u kostela svatého Jakuba na Starém Městě v místnostech klášterní budovy minoritů. O její materiální a personální zabezpečení se starala Obec pražská, ošacení a stravu dětí zajišťoval Dobročinný komitét dam vedený filantropkou Marií Riegrovou, rozenou Palackou, která žila v letech 1833–1891. Školku navštěvovaly děti od 2 do 5 let. Kromě péče a stravy zde byla poskytována i výchova a výuka. Schválené osnovy pro vyučování a legislativa pro zaměstnance vytvořené pro tuto školku byly přijaty i pro další opatrovny a mateřské školy v Praze. Roku 1869, konkrétně 14. 5., byl vydán říšský zákon o obecných školách, který poprvé zahrnul do platné zákonné normy předškolní instituce a školství nově spadá do správy státu.

Dalším předpisem pro mateřské školy byla vyhláška „Vynesení c. k. ministra vyučování se 22. dne měsíce června 1872 č. 4711, kterým dávají se ustanovení ve příčině škol mateřských a ústavů jim příbuzných“. Zde byla rozlišena funkce mateřských škol, opatroven a jeslí. Jesle a opatrovny byly definovány jako ošetřovací ústavy a mateřské školy pak jako instituce výchovné. Osnovy si každá instituce tvořila sama. Musela je však schválit zemská školní rada. Mateřská škola byla určena pro děti z bohatých, ale i nemajetných rodin, proto byla bezplatná. Roku 1883 byl školský zákon novelizován a školství opět začalo podléhat církvi.

(Novák, Čihák, 1895, s. 82; Šlégr, 2013, s. 96–97)

Opatroven a škol mateřských přibývalo a Ministerstvo kultu a vyučování o nich vydalo dne 22. června 1872 zvláštní nařízení, které upravovalo řízení těchto ústavů. Zároveň byly zřizovány i roční kursy pro pěstounky, jako součást výuky ústavů pro vzdělání učitelek. V Praze byl otevřen tento kurs roku 1873. V roce 1895 bylo na území Čech, Moravy a Slezska 160 opatroven a mateřských školek.

(Novák, Čihák, 1895, s. 75–82; Šlégr, 2013, s. 96–98; Petřů Puhrová, 2018, s. 25–26)

Názvy institucí byly často zaměňovány nejen v hovorovém jazyce, ale i v úředních dokumentech. (Mišurcová, 1980, s. 36) V době obrození měla největší zásluhu na zřizování českých mateřských škol Ústřední matice školská. Metodice předškolní výchovy se ve druhé polovině 19. století věnují František Mošner, 1797–1876, Barbora Ledvinková, 1840–1922, Božena Studničková, 1849–1934, a Ludmila Tesařová, 1857–1936, která do své didaktiky zapojovala loutkové divadlo. (Novák, Čihák, 1895, s. 82; Šlégr, 2013, s. 96–98; Petrů Puhrová, 2018, s. 22)

3.8

Alternativní směry předškolní výchovy ve 20. století

Alternativní školy se lišily od hlavního proudu vzdělávacího systému. Odlišnost se mohla týkat obsahu, metod, organizace výchovy nebo například hodnocení. Tyto školy vznikly jako reakce na formalismus herbartovské pedagogiky, z důvodu, že ta nenaplňovala reálné společensko-kulturní potřeby.

Americký pedagog John Dewey, 1859–1952, byl jedním z prvních kritiků rigidního školství. Byl zakladatelem takzvané pragmatické pedagogiky, která stavěla do popředí dítě a jeho zájmy. Jednalo se o takzvaný pedocentrismus. V roce 1896 založil v Chicagu laboratorní školu pro děti od čtyř do čtrnácti let. V roce 1898 založil i školu mateřskou. Jeho pedagogická díla jsou „Pedagogické krédo“, „Škola a společnost“, „Demokracie a výchova“. Dewey prosazoval výchovu založenou na zkušenosti a praxi, která měla vycházet ze zájmů dítěte a podporovat jeho tvořivost. Dítě mělo být sluncem, okolo kterého se soustřeďuje celý pedagogický proces. Pedagog pak průvodcem, poradcem či organizátorem.

Ovide Decroly, 1871–1932, belgický pedagog a lékař, který své zkušenosti získával při práci s postiženými dětmi. Výchova, která byla vhodná pro postižené děti, byla dle Decroly vhodná, a především účinná i pro zdravé děti. V Bruselu v roce 1907 založil „Školu životem pro život“. Dítě mělo být na život nejlépe připraveno prostřednictvím svého poznávání a zároveň poznání své vlastní osobnosti. Při výchově bylo vždy potřeba respektovat zájmy dítěte.

(Mišurcová, 1980, s. 80)

Prosazoval princip globalizace, kdy tvrdil, že dítě je schopno vnímat lépe celky a komplexní obrazy než z kontextu vytržené části. Výuka se podle něj měla zaměřovat na čtyři kategorie zájmových center. První byla potřeba potravy, vzduchu a čistoty, druhá potřeba ochrany před nepohodou, třetí potřeba ochrany před různým nebezpečím a nepřáteli, čtvrtá potřeba práce pro společnost spojená s potřebou zotavení, světla a vzrůstu.

Výuka byla rozvržena podle těchto potřeb na témata, tím mizely ostré hranice mezi předměty. Výuka měla mít tři fáze, a to pozorovací, asociační, kdy si žák spojoval poznatky, a třetí fázi vyjadřovací.

Decroly kritizoval malou souvislost mezi výukou a činnostmi z běžného života. Vyučovací předměty podle něj neměly souvislost se zájmy dítěte. Vyučovací předměty byly vytvářeny bez ohledu na dětské myšlení

a jejich množství dítě nebylo schopno pochopit a trvale si ho osvojit. Předměty, ve kterých se výuka realizovala verbálně, měly v té době přednost. Žák také neměl dostatečný prostor si činnosti vybírat. (Průcha, 2012, s. 35)

Další z kritiků školství byla švédská spisovatelka Ellen Keyová, 1849–1926. Ve svém díle *Století dítěte* vyzývá pedagogy a rodiče, aby přizpůsobili výchovu dětství, které je systematickou výchovou narušeno. (Šlégr, 2013, s. 104–108; Pavlovská, Syslová, Šmahelová, 2012, s. 40–41)

Zakladatelkou alternativního montessori školství byla italská lékařka Maria Montessori (1879–1952), bojovnice za práva dětí a žen. Její pedagogické metody vycházely ze zkušenosti s mentálně postiženými dětmi. V Římě roku 1907 založila vzdělávací ústav, dům dětí „Casa dei Bambini“. Její pedocentrická metoda vycházela z důvěry v přirozený a spontánní seberozvoj dětí. Montessori se řídila vzdělávacím principem „pomoz mi, abych to mohl udělat sám“. Její pedagogické spisy byly „Příručka vědecké pedagogiky“ z roku 1909, „Sebevýchova na škole elementární“, „Dítě v rodině“, „Základy mé pedagogiky“ a „Tajemství dítěte“. (Pavlovská, Syslová, Šmahelová, 2012, s. 47–49; Průcha, 2012, s. 51; Šlégr, 2013, s. 109–111)

Pedagogika M. Montessori je podrobněji popsána v kapitole o současném alternativním předškolním vzdělávání.

Zakladatelem waldorfské školy byl německý filozof a pedagog profesor Rudolf Steiner, 1861–1925. Ve své pedagogické praxi se přesvědčil, že pro komplexní pochopení učiva je potřeba látku přednést konkrétně a obrazně. Jeho pedagogická teorie vycházela z Goetha, Schellinga a Nietzscheho a byla promítnuta v díle „Výchova dětí z hlediska duchovnědy“ z roku 1907. Dalšími jeho díly byly „Theosophie. Úvod do nadmyslového poznání světa a poslání člověka“ z roku 1903, „Duchovní vedení člověka a lidstva“ z roku 1911, „Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaften“ z roku 1916 a „Erziehungs und Unterrichtsmethoden auf Anthroposofischer Grundlage“ z roku 1921. Roku 1919 Steiner zřídil první Svobodnou waldorfskou školu v obci Waldorf. Škola byla soukromá, platilo se školné, část rozpočtu však byla hrazena z veřejných zdrojů.

(Pavlovská, Syslová, Šmahelová, 2012, s. 49–50; Šlégr, 2013, s. 111–112)

Podrobněji je waldorfská pedagogika popsána v kapitole o současném alternativním předškolním vzdělávání.

Roku 1919 založila americká učitelka Helena Parkhurstová, 1887–1973, v Daltonu ve státě Massachusetts v USA školu. Parkhurstová na svém studijním pobytu spolupracovala s M. Montessori. Prioritním principem školy bylo vytváření znalostí na základě vlastní zkušenosti žáka. Každé dítě postupovalo vlastním tempem a bylo zodpovědné za své výsledky. Mělo svou svobodu i zodpovědnost. Každý z žáků měl vlastní program výuky všech předmětů na měsíc.

(Průcha, 1996, s. 30–31; Pavlovská, Syslová, Šmahelová, 2012, s. 50–51; Šlégr, 2013, s. 113–113)

Podrobněji je daltonská pedagogika popsána v kapitole o současném alternativním předškolním vzdělávání.

Carleton Wolsey Washburne, 1889–1968, americký pedagog, který vytvořil winnetskou soustavu, jež měla za cíl překonat nedostatky daltonského plánu. Znalosti ze své praxe přenesl do pedagogické soustavy. Ta měla za cíl přizpůsobení tempa i obsahu výuky individuálním schopnostem dětí. Děti byly ve věku od 5 do 12 let. V rámci plánu byly základní předměty a předměty volitelné. Vyučování bylo společné i skupinové, pracovalo se v rámci projektů. Winnetská soustava měla osnovy, didaktické plány, pracovalo se pomocí učebnic, které měly učivo rozdělené na dílčí úkoly. Výsledky učení byly kontrolovány testy. Každé dítě se učilo svým tempem, pokud zvládlo seznam úkolů, které mělo zadané, pokračovalo dál. Žáci postoupili ve chvíli, kdy pochopili a zvládli látku.

(Šlégr, 2013, s.113)

Další z alternativních škol, jenská škola, byla založena německým pedagogem Peterem Petersenem, 1884–1952, jako pokusná škola při univerzitě v Jeně. Tu Petersen přetvořil na školu pracovní. Jenský plán nesdružoval žáky podle ročníků, ale sdružoval je podle věkových skupin. Vyváženě byla v rámci týdenních plánů střídána hra, rozhovory, práce a slavnosti. Školní třída, takzvaný obytný pokoj, byla vybavena a zařízena za pomoci dětí. Skupinová práce měla pět fází: zadání úlohy, příprava zdrojů a pracovních pomůcek, vlastní činnost, výklad látky, shrnutí a prohloubení.

(Průcha, 1996, s. 29–30; Šlégr, 2013, s. 114)

Podrobněji je jenská pedagogika popsána v kapitole o současném alternativním předškolním vzdělávání.

Freinetovskou školu založil francouzský učitel Célestine Freinet, 1896–1966. Byl těžce zraněn v bitvě u Verdunu a zůstal invalidní. Důsledkem zranění byla hlasová a dechová indispozice, proto užíval více non-verbálních metod. Důraz kladl na názornost a pracovní aktivitu žáků. Motto školy znělo: „z života – pro život – prací“.

Třída fungovala jako prostor pro získávání zkušeností, byla rozčleněna na různorodá pracoviště. Každý žák měl individuální týdenní pracovní plán, který vždy na začátku týdne projednal s učitelem. Prvkem důležitým pro výuku byla rovněž pracovní knihovna s informativními sešity, ty podněcovaly v dětech další bádání. Používala se také kartotéka. Dále se využívaly akustické učební programy, školní tiskárna pro tisk školního časopisu a nástěnka pro zveřejňování kritik, pochval, přání a pracovních výsledků.

(Průcha, 1996, s. 28–29; Šlégr, 2013, s. 115)

3.9

Reforma mateřských škol v českých zemích

Reformní program byl započat na V. sjezdu pěstounek československých škol mateřských v roce 1908 a v čele stála Ida Jarníková, 1879–1965, a Anna Süssová, 1858–1941. Měly za cíl přiblížit mateřskou školu rodinnému prostředí a poskytnout nejmenším dětem různorodou činnost, která by rozvíjela jejich kreativitu, a rovněž inspirativní prostředí. Základem byl respekt k individuálním potřebám a zájmům dětí.

Ida Jarníková, působící v Čechách, v díle „Index pomůcek pro školy mateřské a nejnižší třídy škol obecných“ z roku 1908 vymezuje vhodnou učební náplň pro mateřské školy a nejnižší ročníky školy. Učivo bylo rozděleno do čtyř okruhů, a to člověk, zvířata, rostliny a různé, zahrnující barvy, vlastnosti předmětů, rodinný život, roční období atd. Okruhy byly voleny, aby děti dostatečně zaujaly a rozvíjely jejich touhu po poznání. Didaktický spis včetně organizace a metod práce pak vydala v roce 1911 pod názvem „Příručky školy mateřské“. Školní rok dělila do tří období, předěly tvořily prázdniny, Vánoce a Velikonoce. Prostředky výchovy byly pohádky, ušlechtilé city, procvičování řeči, ruční práce, cvičení, hudba, zpěv a jiné zábavy jako například hry a loutkové divadlo. Důraz kladla i na lidové umění pro podporu národní příslušnosti. Její myšlenky nebyly v souladu s přístupem úřadů.

Na Moravě působila jako reformátorka Anna Süssová, která založila reformní mateřskou školu v Brně. Za zásadní faktor považovala správný tělesný vývoj dětí. K rozvoji sloužil tělocvik, ale také hry, ruční a výtvarné práce. Dále paměťová cvičení, rozhovory, učení písní a básní. Doporučuje volný časový režim, přesto s pevným řádem.

Kladla důraz na vybavení herny, kde požadovala sklápěcí stoly upevněné na stěnách, nástěnné tabule, poličku na knihy, lavičku na sezení, houpačku, věšáky na zavěšení hraček. V herně mělo být hodně hraček i různých pracovních materiálů. Další místností ve školce kromě herny byla i pracovna. V té nesměl chybět stůl a židle pro učitelky, skříň na pomůcky, děti měly mít kruhové stoly a malé židle. Vše vycházelo ze zájmu a potřeb dětí.

(Mišurcová, 1980, s. 86–87)

Na přelomu století je situace v předškolním vzdělávání následující: stále existují opatrovny, u mateřských škol jsou zřizovány útulky, kde děti mohou setrvat do konce pracovní doby rodičů, což je 18 hodin, a také zde dostávají svačinu.

Dle Mišurcové:

„V roce 1908–1909 je v Čechách 456 mateřských škol, na nichž působí 792 pěstunek, z nich 424 českých a 368 německých. Ústřední matice školská spravuje 95 a kláštery 38 mateřských škol. Do mateřských škol dochází 43 545 dětí, z toho 24 378 chlapců a 29 167 dívek. V Praze bylo roku 1913 23 mateřských škol a jeslí pro 5 286 dětí.“

(Mišurcová, 1980, s. 89)

Odborný dvouletý kurz pro personál mateřských školek bylo možné absolvovat od počátku 20. století na učitelských ústavech. Další studium bylo možné od roku 1914 na „Ústavech ku vzdělání pěstunek pro školy mateřské“, ty byly zřizovány v rámci ústavů pro vzdělání učitelek, ale i samostatně. Vysokoškolské kurzy „Studovna učitelek mateřských škol“ bylo možné absolvovat od roku 1927 v Praze a v Brně, od roku 1928 i v Plzni. Odpovědná za ně byla Marie Bartušková (1900–1978) a soustřeďovalo se v nich vzdělání učitelek v rámci celé republiky. „Škola vysokých studií pedagogických“ byla založena v roce 1921, od roku 1932 fungovala i pro vzdělání pedagogů mateřských škol.

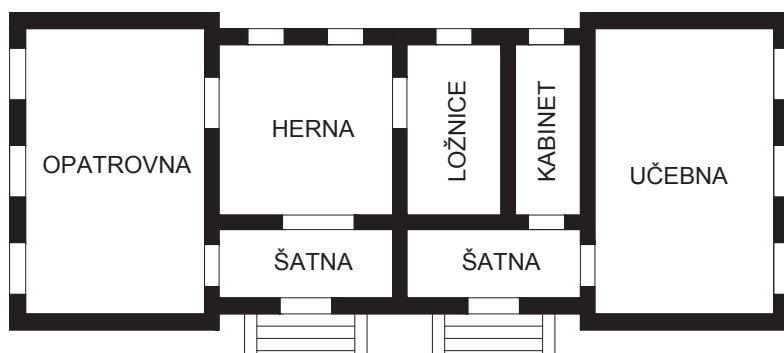
(Šlégr, 2013, s.115–119; Petrů Puhrová, 2018, s. 27–28; Pavlovská, Syslová, Šmahelová, 2012, s. 61–62)

3.10

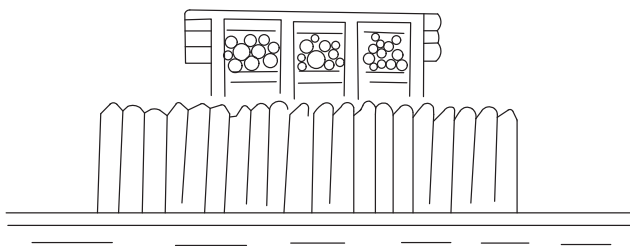
Ukázka typové opatrovny v Budapešti

První ukázka je z přelomu 19. a 20. století z „mileniové“ výstavy v Budapešti, kde byla postavena celá vesnice a také „vzorná“ a zařízená jednotřídní škola s opatrovnou. Rozměr pracovny opatrovny byl 6,30×10,00×4,00 m, menší místnost byla herna a ložnice se čtyřmi lehátky. Jako šatna sloužila chodba a sociální zařízení byly latríny umístěné mimo budovu. Jedná se o návrh jedné z prvních typizovaných škol

podle instrukcí ke stavbě škol. Obvykle byly dodržovány zákonem nařízené minimální výměry. Na našem území byly v té době vydány takzvané „normální plány“ škol jen na Moravě a ve Slezku. (Soukup, 1927, s. 179–181)



obr. 3.1 Půdorys vzorné školy maďarské s opatrovnou / převzato z: *Pedagogické rozhledy*



obr. 3.2 Normální typ dřevěného záchodu při maďarské škole / převzato z: *Pedagogické rozhledy*

3.11

Návrh mateřské školy podle E. Edgara a A. Moudrého z roku 1922

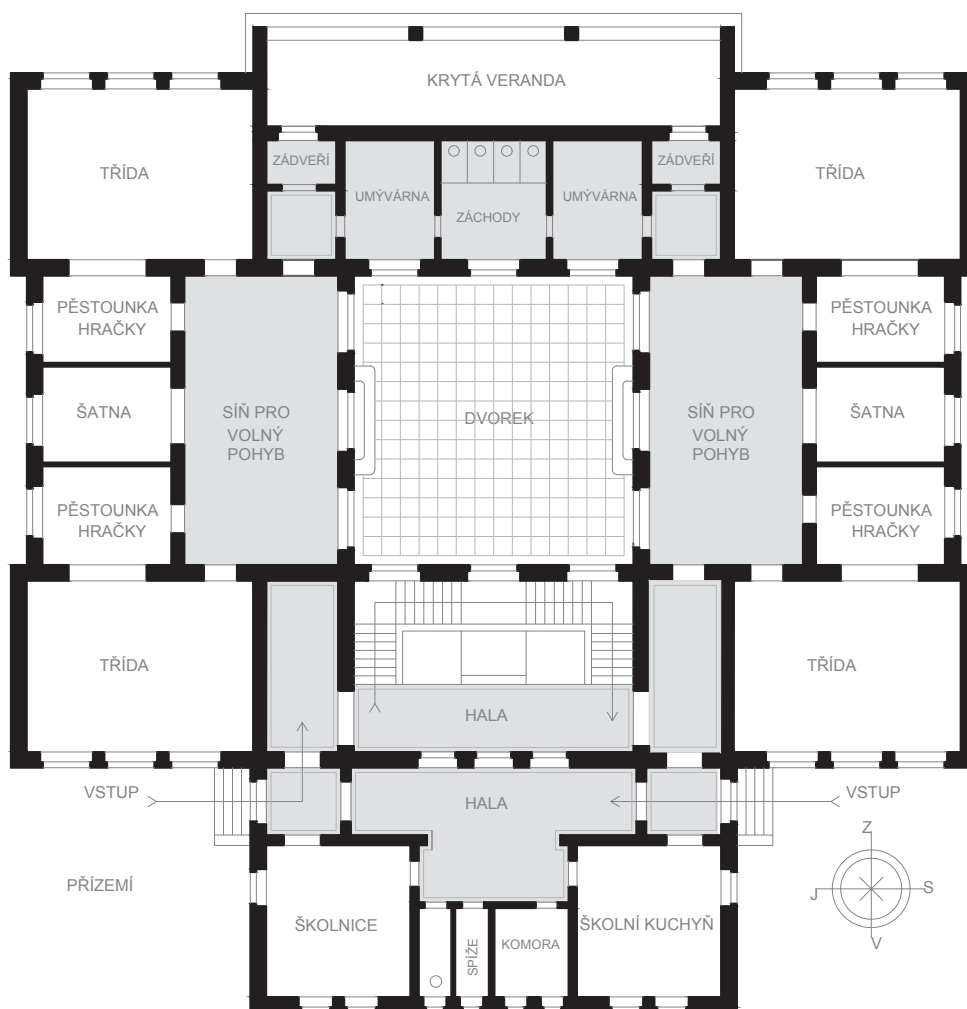
Pojednání *Stavba a zařízení škol z roku 1922* obšírně popisuje nevhodné prostředí dobových mateřských škol v Praze, včetně jejich vybavení a hraček, a zároveň uvádí i příklady kladné. Děti se v mateřské škole měly

cítit doma, výchova měla mít především rodinný charakter. Děti se během dne věnovaly tělesné výchově, otužování, knihám, buď obrázkovým, nebo jim bylo předčítáno, dále hře, zpěvu, loutkovému divadlu, říkankám a drobné práci.

Edgar a Moudrý popisují prostředí třídy pro děti takto:

„Dětský pokoj je světnicí svěžího a veselého vzhledu, plný slunce a barev. Především není předimenzovaná třída, prostor bez dětského měřítka; v pravém dětském pokoji má všechno svůj dětský řád, vše je odváženo a naplněno dětským názorem, vše je plno dětského smyslu a každým přízvukem dětské – od barevné rozhodnosti stěn až do prostosrdečných dětských obrazů, hraček a hodin veselého rázu, s kukačkou nebo s houpačkou.“ (Edgar, Moudrý, 1922, s. 165)

Edgar měl za to, že je potřeba rozměry třídy mateřské školy přiblížit rozměrům bytu a snížit i výšku třídy. Dále považoval za důležité zmenšit rozměry velkých školních oken a zachovat běžnou výšku parapetu. Výmalba dětského pokoje či herny měla být provedena „dětskou“ barvou, což byla například šťavnatá zelená, třešňová, tmně červená, sytě modrá, ale bez dětinských a malicherných detailů. To považoval za základ dostatečně intimního prostředí. V práci je popsáno kompletní vybavení pro mateřské školy a dále zde autoři uveřejňují několik architektonických studií mateřských škol. (Edgar, Moudrý, 1922, s. 149–172)



obr. 3.3 Studie mateřské školy, A. Moudrý, E. Edgar, 1922 / převzato z: Stavba a zařízení škol

Popis mateřských škol podle O. Chlupa a L. Rathause z roku 1929

Podle Chlupa a Rathause zdokonalování vnějšího prostředí vhodně doplňuje a usnadňuje pedagogickou práci. Inspirací byly školy švýcarské, francouzské, anglické, německé a americké. Zásadním požadavkem byly veselé, prostorné a světlé místnosti. V zahraničí byly často vnitřní stěny prosklené, rovněž okna tvořila často prosklené fasády.

Velký vliv na utváření vnějšího zařízení i vnitřního vybavení měla Dr. Montessori. Ta považovala za důležité tyto místnosti: ústřední neboli hlavní „sín“, dále podle možností koupelnu, jídelnu, salonek, místnost pro ruční práce, tělocvičnu a „sín“ pro odpočinek. Budova měla být vybavena především pro potřeby dětí, ne dospělých. Nábytek měl být lehký, světlý, aby ho děti mohly samy přenášet a umývat. Stolky mohly mít tvar čtvercový, obdélný, kruhový. Nejvhodnější byl obdélný, mohlo u něj sedět více dětí. Kromě židlí měly být ve třídě křesla a pohovky. Pracovní síň měla mít větší rozměr než běžná učebna, měla být vybavena širokou skříní, vysokou jen tak, aby děti mohly využívat k ukládání předmětů i její vrchní desku. Ta sloužila pro ukládání didaktického materiálu. Každé z dětí mělo mít v této skříní zásuvku opatřenou barevným držadlem a jménem dítěte. Podél stěn byly rozmístěny nízké tabule a nad nimi obrazy, které bylo možné obměňovat. V pracovní síni měly být rovněž květiny a barevné koberce, na kterých probíhala práce s didaktickým materiálem. Ve společenské místnosti neboli salonku měl být vkusný nábytek. Křesla, pohovky, stolky různých velikostí, poličky, vázy, sošky, zarámované fotografie a květináč pro každé dítě. Jídelna měla mít kromě stolků a židlí nízké skříně na skladování nádobí, příborů a ubrousků, které ukládaly a prostíraly děti. V umývárně měly mít děti vlastní skříňku, případně stojan. Uprostřed umývárny na stolcích mycí potřeby a umyvadla, na zdi malá umyvadla s kohoutky na vodu. Vybavením mohla být dle Montessori i velká vana, ve které bylo místo pro několik vaniček, aby se mohlo koupat několik dětí současně. Oblečení si děti věšely na nízké věšáky, pracovní zástěry se ukládaly do prádelníků.

V českém prostředí byly v této době mateřské školy poměrně libovolné, často byly součástí obecných škol, avšak byly i **mateřské školy, které** měly vyhrazený svůj pavlón.

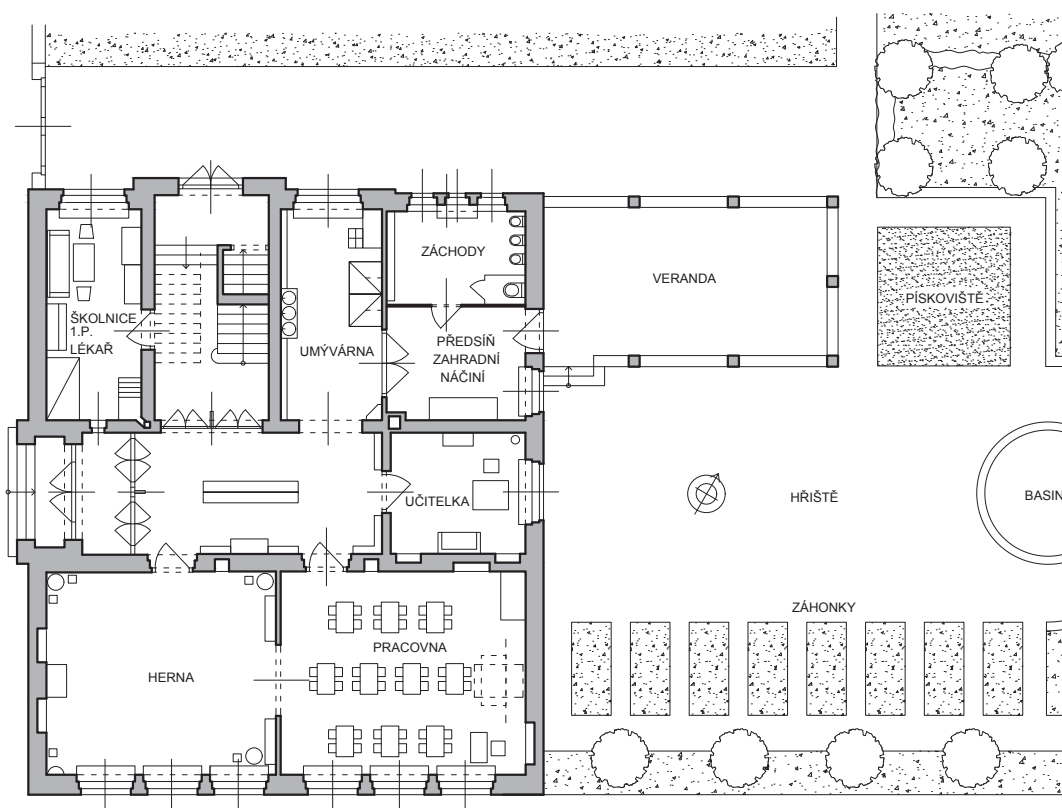
Ten měl být umístěn v poloze slunné a zdravé. Plocha oken měla být rovna jedné pětině plochy podlahy. Na jedno dítě bylo požadováno 1,5 m² plochy a 5–6 m³ prostoru. Nejjednodušší školy měly jedinou místnost, takzvanou pracovnu, jiné měly místnosti dvě, pracovnu a hernu. Hloubka místností neměla být příliš velká, okna měla být vždy na delší stěně, měla by být široká a vysoká až ke stropu. Místnosti měly být vytápěné, temperované mělo být i schodiště. Radiátory ústředního topení měly být opatřeny krytem. Kamna se ohrazovala železnou mříží. Záchody byly dimenzovány v počtu jedno „sedadlo“ na 12–15 dětí. Měly být situovány co nejdále od hlavní místnosti. Další místnosti byly šatna, umývárna, kabinet učitelky, pokoj pro školnici nebo opatrovnici, pokoj lékaře a samostatná izolační místnost. Lépe vybavené mateřské školy mohly mít i kuchyni, jídelnu, odpočívárnu s lehátko, dezinfekční místnost a prádelnu. Vnitřní vybavení mělo být účelné, jednoduché a nemělo děti ohrožovat. Mělo tvořit veselé a zdravé prostředí, které nahrazovalo domov, tvořilo podporu psychického rozvoje a umožňovalo maximum tělesného pohybu.

Mezi venkovní vybavení měla patřit na slunné straně veranda, dále hřiště s pískovištěm a případně mělkou nádržkou. Nutná byla možnost hry ve stínu. Požadavky na plochu zahrady byly 3 m² na jedno dítě.

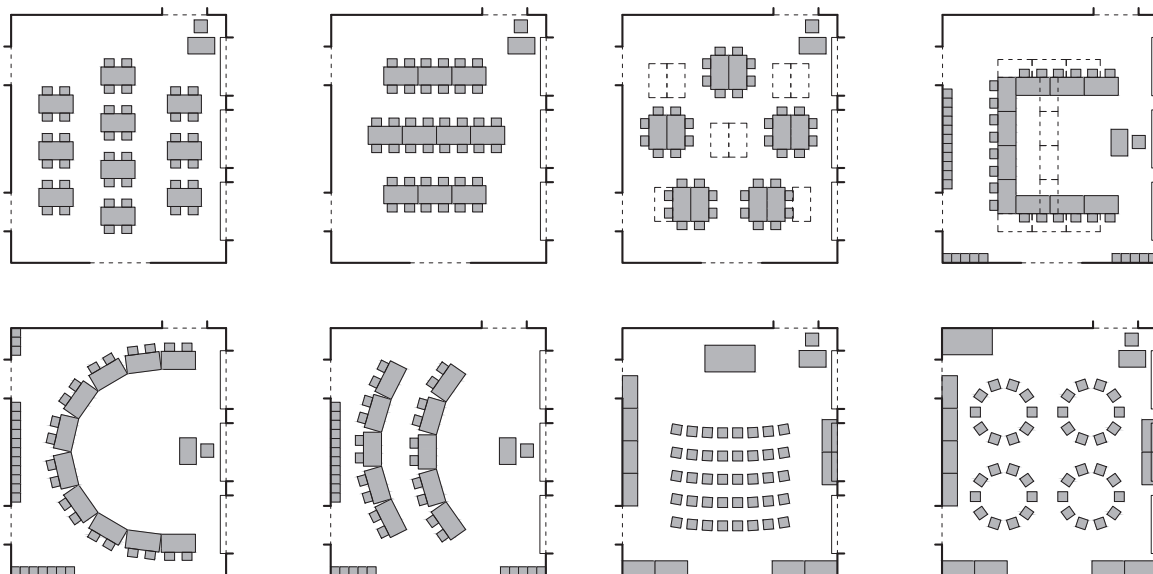
Vnitřní vybavení mělo být především účelné, jednoduché a bezpečné, bez zbytečných dekorací, jako jsou pokrývky nebo záclonky. Skříně měly být především vestavné, pracovní stoly pak lehké a přenosné. Herna se využívala především k volnému pohybu, a proto neměla být zastavěná nábytkem.

Návrh pavilonu mateřské školy na obrázku níže vypracoval v roce 1922 Otokar Chlup ve spolupráci s učitelkou mateřské školy na Karlově v Plzni paní M. Kordovou. Pavilon byl dvoupodlažní, každá třída byla pro čtyřicet dětí, celkem tedy pro osmdesát. Polévka se mohla připravovat v místnosti školnice. Prádelna mohla využívat suterén, šlo využít i místnosti v podkroví. Výmalba tříd měla být bílá s šedozeleným olejovým nátěrem do výše 1,5 m, dřevěný nábytek byl navržen jen v přírodní barvě.

(Chlup, Rathaus, 1929, s. 238–243)



obr. 3.4 Návrh pavilonu mateřské školy, Otokar Chlup, 1928 / převzato z: Nová škola mateřská



obr. 3.5 Příkladů stolkových a židličkových sestav / převzato z: Nová škola mateřská

3.13

Historie předškolního vzdělávání – komentář

Až do 19. století se většina předškolní výchovy odehrávala v rodinách a jejich domácnostech. I pokud se na výchově podílela společnost nebo církev, bylo upřednostňováno domácí prostředí a nejmenší děti primárně vychovávala matka, případně se na výchově podíleli oba rodiče. Ústavy pro výchovu předškolních dětí byly spíše výjimkou a měly se co nejvíce přiblížit rodinnému prostředí, avšak opět více s ohledem na atmosféru nežli na jejich architekturu. Díky primární výchovné funkci rodiny v zásadě neexistovaly žádné požadavky na prostor, ve kterém se výchova a vzdělávání dětí odehrávaly.

Přístup k dětem se v různých historických obdobích velmi dramaticky měnil, avšak ty nejpřínosnější a nejzásadnější myšlenky a principy neztratily nic na své aktuálnosti. Jedinou výjimkou je vztah k Bohu a výchova ve víře, které v současné společnosti již nejsou prioritou, nebo z ní vymizely. Zůstaly zásady jako pevná, avšak láskyplná výchova, vzor rodičů coby morálních autorit, učení hrou a učení nápodobou. Nezbytný je pro zdravý vývoj jedince také dostatek pohybu. I tento aspekt se však ze života současných dětí zvolna vytrácí.

Teprve s počátkem 19. století, nastupující průmyslovou revolucí a masovým nástupem žen do zaměstnání, se začaly v širší míře zřizovat ústavy pro předškolní výchovu, postupně nejprve v Evropě, později i v USA. Ty měly zlepšit život dětí, které často žily v chudých a zcela nevyhovujících podmínkách bez dostatku péče. Zlepšení životních podmínek pro chudé děti a usnadnění práce jejich rodičům bylo nejzásadnější motivací pro zakládání mateřských škol, opatroven, jeslí a zahrádek. Na prostředí tříd nebyl kladen zásadní důraz, byly chápány jako nezbytné zázemí. Větší důraz byl kladen na herní pomůcky, které měly dětem pomoci k rozvoji. Děti se měly učit základním hygienickým návykům, vzdělávat se pomocí her a příběhů. Často bylo využíváno praktické vyučování, případně práce v zahradě. První opatrovna v českých zemích, kterou založil Vlastimil Svoboda, měla dvě velké třídy pro 300 dětí a rozlehlou zahradu s hřišti a záhonky. Vybavení tříd bylo svým měřítkem uzpůsobeno dětem, viz kapitola 19. století a vývoj předškolní výchovy. Děti trávily velkou část času venku. Vzdělávání se zaměřovalo především na přístup k dětem a vzdělávací metody, prostředí tříd a jejich prostorový komfort a podmínky, rozsah hygienického zázemí se řešily postupně s rozvojem předškolních zařízení, rozhodně však zpočátku nebyly prioritou.

Rychlý vývoj společnosti se promítl i do přístupu ke stavbám pro předškolní vzdělávání. Jejich podoba se velmi rychle měnila a z přeplněných tříd se stávaly moderní stavby s nadčasovými prostory a vybavením. V první třetině 20. století začaly mít mateřské školy, díky vlivu alternativních metod vzdělávání, rychle se vyvíjející moderní podobu, která se příliš nelišila od současných mateřských škol. Kromě budov mateřských škol, jejich náplně a podoby se začal více řešit také nábytek a vybavení, jejich rozměry, tvar a uspořádání a rovněž vhodnost pro účely vzdělávání dětí. Prostředí začalo být chápáno jako součást výchovných nástrojů s cílem, aby pro dítě bylo dostatečně podnětné, přátelské a bezpečné. Je až obdivuhodné, že před sto lety byl přístup k řešení prostor pro předškolní vzdělávání a jeho nároky na téměř shodné úrovni se současností.

Poválečná předškolní výchova v Československu

V roce 1948 byla předškolní výchova zestátněna a stala se bezplatnou, zákon č.95/1948 Sb. Zákon o základní úpravě jednotného školství (školský zákon). Stala se součástí jednotného školství a připravovala děti na povinnou školní docházku. Kolektivní výchova zajišťovala pomoc pracujícím matkám. Roku 1948 byl vytvořen Pracovní program pro mateřské školy a v roce 1953 Prozatímní osnovy pro MŠ. V roce 1955 pak vstupují v platnost finální Osnovy pro MŠ. Expanze nově vznikajících mateřských škol a rovněž počtu dětí, které je navštěvovaly, byla obrovská. Mateřské školy byly zakládány v podnicích, družstvech, obcích.

(Průcha ed., 2009a, s. 46)

Závazné dokumenty pro práci v mateřských školách vycházely přibližně každých 10 let. Jednalo se o výchovné programy a navazující metodiky práce pro jesle a mateřské školy, které vycházely v podrobně zpracovaných metodických příručkách. V programech byl uveden cíl a poslání předškolních zařízení, zvláště se věnoval jeslím a zvláště mateřským školám.

(Kameníková, 2015)

„Z celkové populace dětí ve věku 3–6 let (před zahájením povinné školní docházky) procházelo předškolní výchovou v roce 1960/61 38 % dětí, ale koncem osmdesátých let (s různou délkou docházky, část dětí jen jeden rok před vstupem do ZŠ) již přes 90 %.“

(Průcha ed., 2009, s. 46)

Ve školním roce 1946–1947 u nás bylo 3 029 mateřských škol s 126 798 dětmi. Ve školním roce 1953–1954 u nás bylo 4 693 mateřských škol s 159 124 dětmi. Ve školním roce 1969–1970 u nás bylo 5 543 mateřských škol s 258 330 dětmi. Ve školním roce 1978–1979 u nás bylo 6 986 mateřských škol s 423 093 dětmi. Ve školním roce 1988–1989 u nás bylo 7 351 mateřských škol s 404 612 dětmi.

(Průcha ed., 2009, s. 46)

V roce 1989 u nás bylo 1313 jeslí, do kterých bylo umísťováno 20 % populace dětí tohoto věku.

V roce 1960 jsou vyhlášeny „Osnovy výchovné práce pro MŠ“, v roce 1967 pak „Program výchovné práce v jeslích a mateřských školách“. Podle školského zákona z roku 1960 byly do institucionální předškolní výchovy zařazeny také jesle (řízené ministerstvem zdravotnictví). V roce 1978 byly zákonem o školských zařízeních mezi tyto instituce zařazeny vedle jeslí a mateřských škol také společná zařízení jesle a MŠ a dětské útulky (Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy – inovovaný v roce 1984 a platný až do roku 1989).

Provoz mateřských škol byl možný polodenní, denní, ale i celotýdenní. Sezónní zemědělské útulky fungovaly jako celotýdenní zařízení. Děti se specifickými výchovnými potřebami navštěvovaly specializované třídy, případně speciální mateřské školy. Další předškolní institucí byly jesle určené pro děti od 3 měsíců do 3 let. Vzdělání mělo zajistit rovné příležitosti pro všechny děti, avšak bylo ideologicky směřované.

(Průcha ed., 2009, s. 46)

První typizované školky

První navržené typizované mateřské školy z let 1949–1950 byly publikovány v roce 1951 v Typizačním sborníku. Ten stanovil zásady pro jejich program a požadavky na dispoziční řešení. Tyto požadavky a typové návrhy byly průběžně aktualizovány až do konce období normalizace.

Třídění mateřských škol z roku 1951

a) podle kapacity (počtu tříd a dětí)

1. pro 30 dětí – jednotřídní
2. pro 60 dětí – dvoutřídní
3. pro 90 dětí – trojtřídní
4. pro 120 dětí – čtyřtřídní

Mateřské školy pro více než 120 dětí byly z epidemiologických důvodů nevhodné.

b) podle provozu

1. mateřské školy s denní péčí
2. mateřské školy s denní i noční péčí (celotýdenní)

c) podle řazení provozních skupin

1. s vertikálním řazením provozu
2. s horizontálním řazením provozu
3. s kombinovaným řazením provozu

d) z hlediska urbanistického

1. mateřské školy izolované
2. mateřské školy přistavěné k obytné nebo školní budově
3. mateřské školy vestavěné do obytné nebo školní budovy
(Studijní a typizační ústav v Praze, 1961, s. 191)

4.2

Mateřská škola pro 120 dětí v Brně Táboře

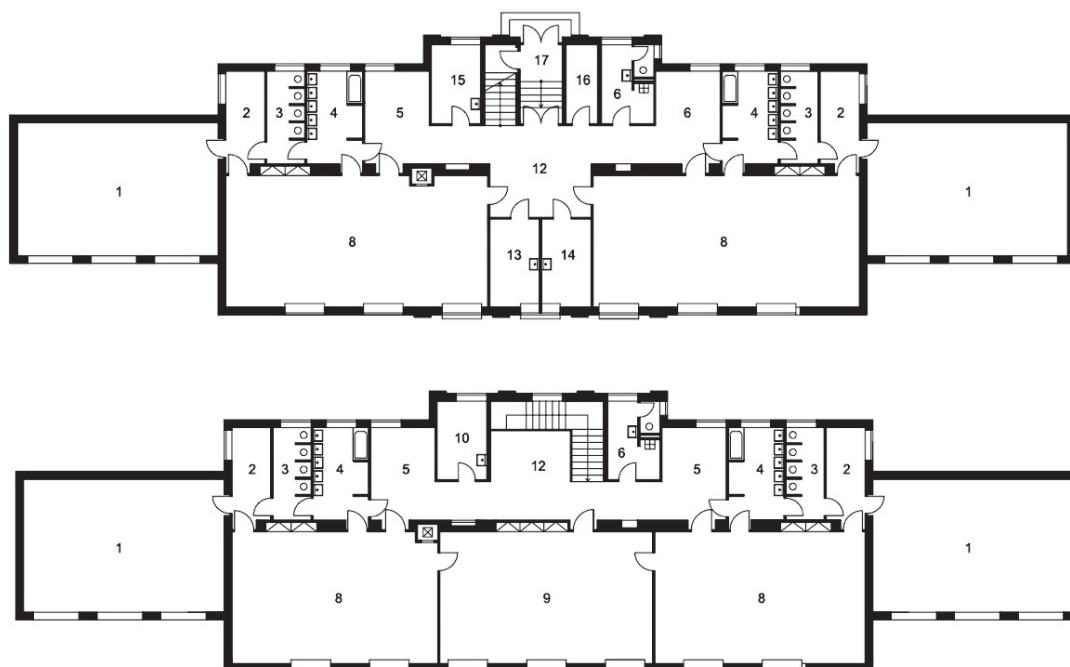
Mateřská školka v sovětském stylu byla postavena podle projektu zhotoveného 4.–30. 9. 1953 firmou Stavoprojekt Brno, zodpovědný projektant byl Ing. arch. Jaroslav Ledvina. Budova byla založena na betonové konstrukci, svislé obvodové zdivo a přičky byly zděné, stropy monolitické železobetonové.

Mateřská škola měla vstupní fasádu obrácenou do ulice, zahrada pak spolu s navrženou besídkou tvořila soukromý prostor. Komunikace navazující na MŠ nebyly příliš frekventované a vlastní budova jednu z nich odstiňuje. Učebny a lehárny byly orientovány k jihozápadu. Pozemek měl terasovitý terén, který byl upraven do potřebného spádu. Plocha zahrady na jednoho žáka byla 42 m². Školka měla dvě nadzemní podlaží.

Jednalo se o typovou mateřskou školku, což přinášelo jistá omezení, avšak předpokládalo se, že děti za hezkého počasí tráví většinu dne venku a zároveň že vychovatelky přizpůsobí režim školky dispozičnímu řešení budovy.

(Ledvina, 1956, s. 248, 249)

Legenda 1- lehárny, 2 - sklad lehátek, 3 - WC dětí, 5 - šatna, 6 - úklid, 7 - WC pro učitele, 8 - denní místnost, 9 - herna, 10 - administrativa, 11 - schodiště, 12 - hala, 13 - ředitelna, 14 - izolace, 15 - školník, 16 - komora, 17 - vstup



obr. 4.1 Mateřská škola pro 120 dětí v Brně Táboře / převzato z: Architektura ČSR

Mateřská škola v Kolíně nad Labem

Mateřská školka na Zálábí byla navržena pro tři oddělení podle typového podkladu STÚ. Projekt byl dokončen v lednu 1961 a stavba byla dokončena v prosinci 1962. Projektant Dalibor Pešek jej mírně upravil.

Pozemek navazoval na stávající park vzrostlých stromů, který byl využíván jako část školní zahrady a hřiště. Hlavní průčelí, za kterým byly situovány učebny a herny, bylo orientováno k jihu a zároveň směrem do parku. Škola byla navržena ve tvaru obdélníku a na východní straně doplněna o přístavek bytu školníka, vstupem se nacházel na západní straně.

Jednalo se o dispoziční dvojtrakt. Jednotlivá oddělení tvoří tříosý prostor učebny s umývárnou a přilehlým dvouosým prostorem herny, který zároveň sloužil k odpočinku dětí po obědě, s navazující místností určenou k odkládání lehátek. Dále k oddělení náležela místnost učitele s příslušenstvím. Tyto funkční jednotky šlo řadit libovolně vedle sebe a nad sebe. Popisovaná škola měla v přízemí jedno oddělení a dvě v patře. Zbývající tříosý prostor neměl pevně danou funkci a sloužil k libovlnnému využití.

V článku „Mateřská škola v Kolíně nad Labem“ autorka Marie Benešová kritizuje zmíněné prostory bez konkrétního určení. Polemizuje nad kvalitou řešení, kdy se místa odpočinku nacházela v prostoru herny, avšak samostatný prostor odpočívárny by neměl dostatečné využití. Rovněž zmiňuje ve školství zvažovanou alternativu odpoledního odpočinku dětí venku, která měla probíhat i v zimních měsících.

(Benešová, 1965, s. 120, 121)

Legenda 1- byt školníka, 2 - herna, 3 - pracovna, 4 - lehátka, 5 - izolace, 6 - přípravná, 7 - šatna 1, 8 - šatna 2, 9 - šatna 3
10 - řetitelna, 11 - sborovna, 12 - vstup



obr. 4.2 Mateřská škola na Zálábí v Kolíně nad Labem / převzato z: Architektura ČSSR

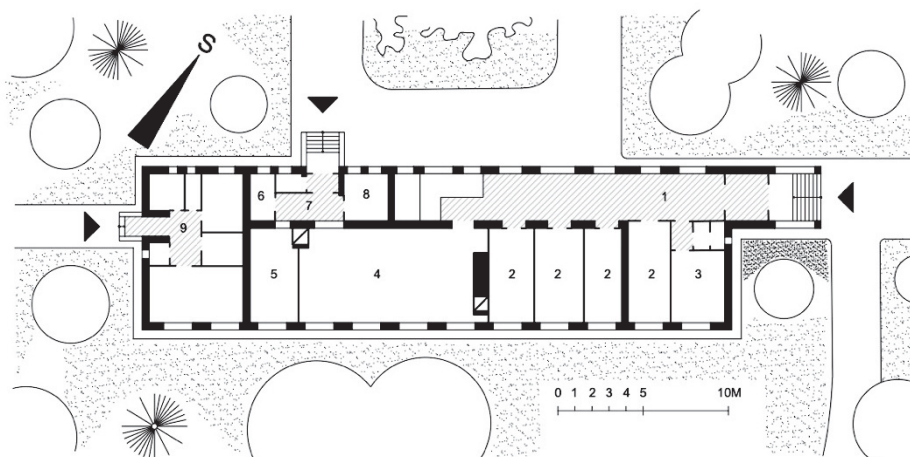
Sborník projektů staveb obytných a občanského vybavení

Tento sborník vypracoval a vydal Studijní a typizační ústav v Praze v dubnu 1961. Vedoucím byl Eduard Procházka, stavby pro výchovu zpracovali Bořivoj Kodera a Jan Příkryl. Uvedené stavby, kterých byly téměř tři desítky, byly vybrány jako provozně, konstrukčně a ekonomicky vhodné, jejich volba měla usnadnit vypracování projektu i jeho schvalování. Příklady byly vybrány jak tuzemské, tak i zahraniční.

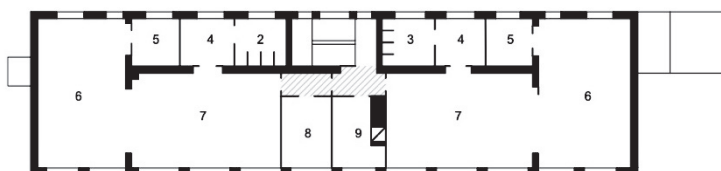
Jedním z typových podkladů projektové dokumentace STÚ je mateřská škola z roku 1957 pro 120 dětí od autorů Kodery, Příkryla a Vomáčky. Tento typ školy byl určen pro velkoměstskou vícepodlažní zástavbu. Na půdorysu obdélníkového tvaru byly původně navrženy dvě varianty řešení. Varianta zde publikovaná se vyvinula z prvotního návrhu, který měl dvě varianty. Jedna z variant měla tři podlaží, druhou možností byla dvě podlaží doplněná jednopodlažními křídly.

Třípodlažní varianta, která byla podrobněji zpracována, měla v 1. podlaží hospodářský provoz školy. Ve 2. a 3. podlaží se nacházely „výchovné“ prostory. Izolace je umístěna ve 2. podlaží v návaznosti na jednu třídu, od které je oddělena pevně zaskleným oknem. Přípravný jídel a současně umývárny stolního nádobí, spojené jídelním výtahem s kuchyní, byly společné vždy pro dvě oddělení a byly situovány nad sebou. Nosné zdivo bylo cihelné, stropy prefabrikované. Světlé rozpony byly 5,40 m a 2,70 m. Konstrukční výška 1. podlaží byla 3,30 m a druhých dvou 3,60 m. Byla použita okna z výběrové řady schválených okenních typů. (Sborník projektů staveb obytných a občanského vybavení, 1961, s. 189)

1. podlaží: 1- vstupní hala, 2 - šatna, 3 - ředitelna, 4 - kuchyně, 5 - přípravná (hrubá), 6 - šatna a umývárna zaměstnanců, 7 - chodba, 8 - spíže, 9 - služební byt



2. podlaží 1- chodba, 2-3 - záchodky, 4 - umývárna, 5 - sklad lehátek, 6 - herna, 7 - pracovna, 8 - izolační místnost - lékař, 9 - přípravná jídel, 10 - sborovna



3. podlaží je shodné s druhým, ale s tím rozdílem, že č. 8 je sborovna.

obr. 4.3 Mateřská škola pro 120 dětí, typ pro velkoměstskou vícepodlažní zástavbu / převzato ze Sborníku projektů staveb obytných a občanského vybavení

4.5

Obytné okrsky

Obytné okrsky byly primární urbanistickou a organizační jednotkou nových částí měst. Jejich vznik spadá do prvních desetiletí 20. století, kdy růst velikostí měst, jejich vybavení a dopravy přivedl urbanisty k myšlence účelného členění větších územních celků na jednotlivé skladební prvky. Tato myšlenka vznikla prvotně v USA

a v SSSR, posléze byla uplatňována i v německé urbanistické literatuře. Optimální velikost jednotky měla omezit automobilovou dopravu a její základní vybavenost měla být dostupná v docházkové vzdálenosti. Na základě těchto principů byly navrhovány promyšlené soustavy obytných souborů s hierarchií struktury a vybavení. Okrsky byly jedním z velikostních typů této soustavy.

(Hrůza, 1977, s. 203)

Jejich základním určujícím prvkem byla škola, počet obyvatel okrsku, který by školu kapacitně naplnil, měl být 3 000–5 000 (někdy se uvádí 4 000–8 000) obyvatel. Teno územní celek měl být částečně autonomní, proto kromě škol, školek a jeslí byla jeho součástí i další základní vybavenost jako obchody, služby.

4.6

Zásady a pravidla umístování občanského vybavení

Zásady a pravidla územního plánování se dotýkaly veškerých staveb i zeleně v ČSSR včetně občanského vybavení. To bylo představováno různými objekty, stavbami a účelně upravenými plochami, jejichž provozem byly bezprostředně uspokojovány rozmanité potřeby obyvatelstva. Občanské vybavení bylo charakterizováno velkou prostorovou mnohotvárností a provozní rozmanitostí. Tyto stavby měly dle zásad ÚP tři zásadní funkce: politickou, ekonomickou a sociální. Dlouhodobé tendence vývoje občanského vybavení se nevyhnuly politickému vlivu. Musely respektovat usnesení sjezdů KSČ a dalších stranických dokumentů, a to především směrnic pro hospodářský a sociální rozvoj pro jednotlivá pětiletá období.

Občanské stavby byly sdružovány, a to s ohledem na ostatní funkční prvky sídla a rovněž na vazbu s bydlením a dopravou. Pravidla pro jejich umístování byla velmi široce a podrobně zpracována.

Dle zásad a pravidel územního plánování z roku 1983 mateřské školy a dětské útulny spadaly dle oboru pod zařízení školská a výchovná. Jesle pod zařízení zdravotnická. Požadovaná dostupnost pro základní vybavení byla do 400 m. Tato dostupnost, vzdálenost mezi bytem uživatele a lokalitou občanského zařízení, byla stanovena dle závislosti na četnosti používání v určitém časovém období, charakteru činnosti zařízení a sociální a demografické struktuře uživatelů zařízení. Pro dimenzování staveb byly určeny urbanistické ukazatele občanského vybavení v městských sídelních útvarech, takzvané základní vybavení. U vyššího občanského vybavení se nebrala v úvahu dostupnost prostorová, ale časová.

(VÚVA, 1983, s. 14–16)

Pro jednotlivé druhové soubory občanského vybavení byly určeny urbanistické ukazatele prezentované v tabulkách, které stanovovaly potřebné plochy vybavení pro účelovou jednotku dle počtu obyvatel. Tyto ukazatele byly stanoveny jak pro základní vybavení v městských i venkovských sídelních útvarech, tak i pro vyšší vybavení rovněž v městských i venkovských sídelních útvarech.

OBOR OBČ. VYBAVENÍ	POŘÁDOVÉ ČÍSLO	DRUHOVÝ SOUBOR (PODSKUPINA) A DRUH OBČANSKÝCH ZAŘÍZENÍ	ÚČELOÁ JEDNOTKA OBČAN. ZAŘÍZENÍ	CHARAKTER OBČ. ZÁR.	MOŽNOST FUNKČ. SDRUŽ.	NA 1 Ú. J. PŘIPADÁ		NA 1 Ú. J. PŘIPADÁ		MODIFIKAČNÍ KOEFICIENT PRŮMĚRNÝCH KAPACIT						POZNÁMKA	
						PODLAŽNÍ PLOCHY (M ²)	PLOCHY POZEMKU (M ²)	POČET ÚČEL. JEDNOTEK	PODLAŽNÍ PLOCHY (M ²)	POZEMKU (M ²)	VELIKOST OBYTNÉHO SOUBORU V TIS. OBYVATEL						
											1 - 2	2 - 5	5 - 10	10 - 20	20 - 50		50 A VÍCE
ŠKOLSTVÍ A VÝCHOVA																	
I	1	MATEŘSKÉ ŠKOLY SAMOSTATNÉ	MÍSTO	●	c	12	35	40	480	1400	1	1	1	1	1	1	1, 2, 3, 4, 5, 7, 34
	2	MATEŘSKÉ ŠKOLY + JESLE	MÍSTO	●	d	16	45	40+10	640+160	1800+450	-	1	1	1	1	1	1, 2, 3, 5, 20, 21, 23, 34
ZDRAVOTNICTVÍ																	
IV	3	JESLE	MÍSTO	●	d	19	60	10	190	600	-	-	1	1	1	1	1, 2, 3, 5, 21, 22, 23, 35

TAB. Č. 3.5/20 URBANISTICKÉ UKAZATELE OBČANSKÉHO VYBAVENÍ V MĚSTSKÝCH SÍDELNÍCH ÚTVARECH - ZÁKLADNÍ VYBAVENÍ

obr. 4.4 Výsek tabulky urbanistických ukazatelů pro předškolní zařízení

Vysvětlivky k tabulkám byly dvojí, vysvětlivky symbolů a značek a vysvětlivky k poznámkám z tabulek. Zde jsou uvedeny pouze v tabulce použité symboly a poznámky.

- zařízení s územně vázanou docházkou pravidelnou (např. MŠ, ZŠ)
- c) zařízení lze sdružovat v rámci odvětví (oborů) (základní školy, střední školy apod.)
- d) zařízení lze sdružovat mezi odvětvími (obory)

- 1 – Mateřské školy bylo možné umísťovat pouze v obytných zónách ve zdravotně nezávadné poloze s příznivými klimatickými podmínkami.
- 2 – Zařízení mají být celodenně osluněna, chráněna proti vnějšímu hluku a začleněna do zeleně.
- 3 – Stavby a zařízení nesmějí být umísťovány při rychlostních silnicích nebo hlavních místních komunikacích.
- 4 – Zastavěná plocha nemá přesahovat čtvrtinu stavebního pozemku.
- 5 – Pozemky nutno oplotit nebo ohradit.
- 7 – Lze sdružovat s prvním stupněm základních škol.
- 20 – Nutno umísťovat v dostatečné vzdálenosti od hranic pozemku. K hranici mohou přiléhat jen prostory staveb, v nichž jsou umístěna správní a hospodářská zařízení. Od hranic nezastavěné části pozemku určeného pro žáky musí mít stěny sousedních staveb odstup nejméně 10 m.
- 21 – Na pozemcích se nesmějí zřizovat bazény a brouzdaliště.
- 22 – Ve městech přes 20 tisíc obyvatel je vhodné je sdružovat s mateřskými školami.
- 23 – Zařízení lze také umísťovat v přízemí velkých obytných domů.
- 34 – Zařízení lze umísťovat v obytných zónách.
- 35 – Umísťovat pouze v přízemí, nejvýše v přízemí a v 1. patře.

Vysvětlivky jsou vypsány pouze k bodům, které se vztahují k budovám pro předškolní vzdělávání. (VÚVA, 1983, s. 14–16)

Zhodnocení poválečné architektury mateřských škol

Masově zařízení pro předškolní děti začala vznikat právě po druhé světové válce. Kolektivizace, širší uplatnění žen v zaměstnání, nově vznikající rodiny a jejich potřeby, to vše zvýšilo poptávku po předškolních zařízeních, která měla vzdělávat a vychovávat děti od nejtělejšího věku. Mohutná bytová výstavba byla provázena stejně rychlým rozvojem občanské vybavenosti a v kombinaci s poválečnou ideologií inspirovanou Sovětským svazem vše směřovalo k typizaci. Nově vzniklé stavby nepostrádaly kvalitu, přesto však tato éra byla zaměřena především na kvantitu a rychlý rozvoj.

I přes opakující se architekturu, která však byla problémem všech nově vznikajících obytných celků i jejich vybavenosti, byly stavby navrhovány na základě nejnovějších dobových vědeckých poznatků. Prioritní byl především prostorový komfort dětí. Díky chartě školských staveb z roku 1958, která vznikla na sjezdu světové organizace architektů UIA v Moskvě, bylo stanoveno doporučení navrhovat stavby pro výchovu a vzdělávání v patřičném měřítku vhodném pro děti. Normy a typologie budov určených pro předškolní vzdělávání se zabývaly výhradně funkční složkou. Byly stanoveny minimální plochy pro jednotlivé místnosti i pro pozemky škol, byly určeny počty toalet a umyvadel. Děti chodily do umývárny a na toalety ve stejném časovém úseku, proto byly postupně počty sociálních zařízení naddimenzovány. Prosazovala se kolektivizace, nebyl brán ohled na individuální potřeby dětí, vše se dělo hromadně a stádně.



obr. 4.5 Zdravotní sestry a děti v pražských jeslích, 70. léta 20. století / archiv autora

Tento trend se prosadil nejen v architektuře, ale i v pedagogice a v uplatňovaných výchovných metodách. Děti navštěvovaly jesle od kojeneckého věku. Jesle sloužily dětem od 3 měsíců do 3 let a fungovaly jako celodenní, ale i týdenní. V šedesátých letech se prokázal nepříznivý vliv dlouhého odloučení dětí od rodiny na psychiku dětí, proto se od celotýdenního provozu začalo upouštět. Jesle, stejně jako mateřské školy, nepodporovaly individualitu dětí, v jeslích byly děti i shodně oblékány. Mateřské školy i jesle měly oproti dnešnímu programu i místnost zvanou izolace, pro umístění nemocných dětí.

Samozřejmou součástí předškolního vzdělávání byl ideologický tlak na děti a jejich rodiny. Mateřské školy mimo jiné musely dle metodik dětem aktivně nabízet sovětské hračky, hry na kosmonauty a písničky zemí východního bloku. Rovněž cenzura byla všudypřítomná. Měla však i své výhody. Většina hraček a knih (pokud pomineme ideologický obsah) pro předškolní děti byla velmi vkusná.

Ve výchovných metodikách bylo stanoveno, co by děti ve kterém věku měly umět, nebyl kladen důraz, ani brán ohled na jejich nestejně rychlý rozvoj. Děti byly rozděleny do jednotlivých oddělení nejčastěji podle věku. Pokud dítě nestačilo tempu kolektivu, bylo často ponižováno, trestáno nebo pranýřováno. Teprve v roce 1986 se v metodice zmiňují děti vyžadující zvýšenou pozornost, nezralé, nemocné, s poruchami chování.

5

Mateřské školy po roce 1989

Po roce 1989 byl školský systém zbaven politického vlivu a zároveň byl zrušen státní monopol. Výchova začala vycházet z respektu k individuálním potřebám dětí. Předškolní instituce jsou od roku 1991 jen mateřská škola a speciální mateřská škola.

Strategie rozvoje předškolní výchovy je ukotvena v dokumentech České vzdělání a Evropa, Strategie rozvoje lidských zdrojů při vstupu do EU z roku 1999 a Národní program rozvoje vzdělávání v ČR. Dokument, který formoval vládní strategii v oblasti vzdělávání v podobě myšlenkových východisek, obecných záměrů a rozvojových programů směřovaných pro vývoj vzdělávací soustavy byl Bílá kniha – národní program rozvoje vzdělávání v ČR z roku 2001. Schválením Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 vládou Bílá kniha definitivně pozbyla platnost.

Předškolní péči v současnosti upravuje zákon č. 561/2004 Sb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Od roku 2005 řídí výchovně-vzdělávací činnost předškolních zařízení Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. V rámci mezinárodní klasifikace ISCED (1997) představuje mateřská škola nultý stupeň vzdělávání.

Legislativa upravující budovy mateřských škol v České republice

Požadavky na vybavení mateřských škol upravuje vyhláška 410/2005 sb. ze 4. října 2005. Vyhláška stanoví hygienické požadavky na prostorové podmínky, vybavení, provoz, osvětlení, vytápění, mikroklimatické podmínky, zásobování vodou a úklid.

Tato vyhláška se zabývá veškerými náležitostmi, které jsou pro budovy mateřských škol nezbytné. Řeší prostorové podmínky zahrady, kdy pro pobyt předškolních dětí je potřeba nejméně 4 m² nezastavěné plochy na dítě. Tento požadavek se v posledních letech díky prudkému vzrůstu potřeby mateřských škol ve městech rapidně snížil. Pozemek musí být oplocen.

Dále stanovuje prostorové podmínky vnitřních prostor, kdy nejdůležitější je minimální plocha společné herny a ložnice 4 m² na jedno dítě, při oddělené herně a ložnici alespoň 3 m² na jedno dítě.

Vyhláška se rovněž vyjadřuje k osvětlení, mikroklimatickým podmínkám, zásobování vodou, k provozním podmínkám, což je doba, kterou stráví děti venku. Další paragrafy se vyjadřují k úklidu, výměně lůžkovin, požadavkům na větrání a k parametrům mikroklimatických podmínek.

Dále jsou zde specifikovány požadavky na hygienická zařízení a šatny, které se nedělí podle pohlaví. Tyto požadavky určují, že pro pět dětí musí být zřízena jedna dětská mísa a umyvadlo, výšku umyvadel cca 50 cm, požadavek na centrální mísicí baterii a vybavení umývárny vaničkou nebo sprchovým boxem. Živnosti péče o dítě do tří let mají úlevu v tom, že počet mís lze z jedné třetiny nahradit nočníky.

Zcela specifické podmínky mají lesní mateřské školy. V zásadě musí splnit pouze čtyři hlavní body. 1) Dostatečná zásoba pitné vody k pití, osobní hygieně a první pomoci. 2) V bezprostřední blízkosti nebo v zázemí mateřské školy musí být hygienické zařízení se záchodem a tekoucí pitnou vodou, spolu s prostředky osobní hygieny. 3) Zázemí musí být suché a čisté, neohrožující zdraví dětí. Povinné je vybavení prostředky pro poskytnutí první pomoci. Musí umožňovat uložení osobních věcí dětí a rovněž uložení vybavení lesní mateřské školy. 4) Zázemí musí poskytovat ochranu dětí před nepříznivými klimatickými podmínkami.

Další související ustanovení a novely:

1) Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

2) Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění zákona č. 257/2000 Sb., zákona č. 272/2001 Sb., zákona č. 309/2002 Sb., zákona č. 320/2002 Sb., zákona č. 518/2002 Sb., zákona č. 222/2002 Sb., zákona č. 52/2004 Sb., zákona č. 315/2004 Sb., zákona č. 436/2004 Sb. a zákona č. 501/2004 Sb.

3) Nařízení vlády č. 469/2000 Sb., kterým se stanoví odborné náplně jednotlivých živností.

4) Nařízení vlády č. 361/2007 Sb., kterým se stanoví podmínky ochrany zdraví při práci.

4a) ČSN EN 1177.

5) ČSN 757143.

- 6) § 7 odst. 3 zákona č. 561/2004 Sb.
- 7) Vyhláška č. 369/2001 Sb., o obecných technických požadavcích zabezpečujících užívání staveb osobami s omezenou schopností pohybu a orientace.
- 8) § 33 vyhlášky č. 137/1998 Sb., o obecných technických požadavcích na výstavbu.
- 9) § 59 vyhlášky č. 137/1998 Sb.
- 9a) ČSN 730527.
- 9b) § 117 odst. 1 písm. c) zákona č. 561/2004 Sb.
- 9c) ČSN EN 1729-1.
- 10) § 3 zákona č. 258/2000 Sb., ve znění zákona č. 274/2003 Sb.
- 11) ČSN EN 747-1 (910603).
- 12) ČSN 730580-1,2,3.
- 13) ČSN 360020.
- 14) ČSN EN 12464-1.
- 15) ČSN EN 12193.

5.2

Současné alternativní mateřské školy

Waldorfská (MŠ, 1. i 2. stupeň ZŠ, SŠ)
Montessori (MŠ, 1. i 2. st. ZŠ)
Daltonská (MŠ, 1. i 2. st. ZŠ, SŠ)
Jenská (1. st. ZŠ)
Začít spolu (MŠ, 1. st. ZŠ)
Zdravá škola (MŠ, 1. i 2. st. ZŠ, SŠ)
Lesní / přírodní škola (MŠ, SŠ)
Dětská skupina (MŠ)
Domácí vzdělávání (MŠ, 1. i 2. st. ZŠ, SŠ)

Montessori

Zakladatelkou této alternativní školy byla Maria Montessori, 1879–1952, italská lékařka a bojovnice za práva žen a dětí. Původně se věnovala postiženým dětem a ve své pedagogické činnosti vycházela z těchto zkušeností. Věřila v spontánní seberozvoj dítěte. Základem její metody jsou přátelská atmosféra, inspirativní prostředí a speciální pomůcky, které později využívala i pro zdravé děti. V České republice začaly montessori školy vznikat po roce 1997, v současnosti mateřských škol existuje okolo sta a základních zhruba padesát.

Pedagogika podněcuje a rozvíjí individuální inteligenci a kreativní chování při řešení problémů. Vede k samostatnosti, nezávislosti a k odpovědnosti za vlastní jednání a učení. Pedagogická zařízení se musí přizpůsobit vývoji dětí. Prioritou není memorování, ale škola zkušeností pro život. Školy M. Montessori jsou pro všechny děti, nadané, podprůměrné, pomalé, bystré, zdravé, postižené, bohaté, chudé, místní i přistěhované. Pokud mají děti dostatek podnětů a prostoru pro samostatnou práci, chtějí něco dokázat.

Děti nejsou rozdělovány podle věku, naopak jsou vítány skupiny smíšené, kdy děti spolupracují a učí se jedno od druhého. Děti se umí při zaujetí hrou intenzivně soustředit na svou činnost, což je takzvaná polarizace pozornosti neboli ponoření se do konkrétní činnosti. Proto vychovatel v montessori pedagogice je spíše průvodcem v tvořivé činnosti dítěte. Výuka podporuje projektové vyučování, které propojuje teoretické znalosti s praktickými a přináší témata v komplexních celcích. Specifikem montessori je takzvaná kosmická výchova, kdy má dítě porozumět vzájemným vztahům člověka a přírody. Děti si díky ní lépe uvědomují zodpovědnost za vliv civilizace na naši planetu.

Vybavení a uzpůsobení prostoru je pro montessori pedagogiku klíčové. Montessori škola má své speciální vzdělávací pomůcky, dítě se pomocí nich učí poznávat svět, rozvíjí své smysly, svou řeč, matematické schopnosti a osvojuje si činnosti praktického života. Maria Montessori rovněž navrhla používat nábytek a vybavení velikostí přizpůsobené potřebám dětí. Důraz je kladen i na barevnost vybavení i pomůcek. Pohyb dětí po škole je volný, mohou se po škole svobodně pohybovat. Montessori škola se, pomocí polic na pomůcky, dělí na oblasti dle zaměření. Jsou to matematika, čeština, kosmická výchova, která zahrnuje přírodní vědy a vztah k okolnímu světu. Děti mohou ve třídě pracovat i na koberci.

(Šlégr 2013, s. 109–111, Rýdl, 2006 s. 11–12, Pavlovská, Syslová, Šmahelová, 2012, s. 49–50, alternativniskoly.cz)

Waldorfská škola

Waldorfskou pedagogiku založil rakouský pedagog, vědec a eklektik Rudolf Steiner, 1861–1925. Dle Steinera se lidská přirozenost skládá ze čtyř článků, a to fyzického těla, životného těla, těla astrálního a já. Dále jeho pedagogika vycházela z antroposofie, mystické světonázorové koncepce, kterou Steiner vymyslel a nazval ji duchovní vědou. Byla sloučením názorů gnostických, křesťanských a indických i okultních a kabalistických, čerpal rovněž z astrologie, alchymie, spiritismu. Člověk podle Steinera je duchovní bytost a do světa se vrací opakovanými reinkarnacemi. Viděl obdobu mezi vývojem kosmu a vývojem člověka.

Roku 1919 Steiner zřizuje první Svobodnou waldorfskou školu v obci Waldorf. Škola byla soukromá, platilo se školné, část rozpočtu však byla hrazena z veřejných zdrojů. Výuka se dělila do časových bloků, takzvaných epoch, kdy byl vyučován jeden předmět. Učitelé nebyli vázáni osnovami, výuka se plánovala ve spolupráci s žáky a rodiči. Nebyla podporována soutěživost, zásadní byla naopak spolupráce žáků. Neexistovalo zde známkování, hodnocení včetně doporučení mělo sloužit k rozvoji žáků. Školy byly zřizovány i pro předškolní výchovu.

Výchova předškolních dětí vychází z vývojových potřeb dětí a zaměřuje se na probuzení živého myšlení, soucítění, tvůrčí realizaci a zodpovědnost. Dítě v předškolním věku potřebuje dostatek podnětů zvenčí. Dítě přejímá naše postoje a ztotožňuje se s nimi. Inspiruje se svým okolím, proto je důležité, aby jeho vzory a podněty byly zdravé a kvalitní. Orientace ve světě se prohlubuje skrze přirozené životní situace, které jsou pro dítě srozumitelné a mohou navazovat na jeho zkušenosti a jsou mu blízké. Součástí výchovy je i prožívání běhu roku s jeho proměnami.

Stejné požadavky platí i na tvorbu prostředí, ve kterém se dítě pohybuje, a na předměty, které používá pro hru. Pro získání autentických smyslových vjemů jsou nevhodnější předměty a hračky z přírodních materiálů. Ty prezentují původní a přirozenou informaci o našem světě, nesou v sobě svou životní sílu a působí pozitivně na smysly dítěte svým tvarem, teplem, povrchem, barvou, strukturou apod. Preferována je jednodušost, čisté tvary a organický původ předmětů. Třídy by měly působit zamlženě, zasněně. Pro výmalbu se často používají speciální vrstvené malby. Vhodné barvy pro výzdobu mateřských škol jsou v odstínech fialové, světle růžové a žluté. Výzdoba tříd je vhodná z jemných světlých látek a přírodních materiálů.

(Pavlovská, Syslová, Šmahelová, 2012, s. 49–50; Šlégr, 2013, s. 111–112; awms.cz, alternativniskoly.cz)

Waldorfská mateřská škola Praha 3

Součástí sídliště v sousedství ulice Koněvova je zelení obklopená Waldorfská mateřská škola. Její interiéry působí příjemným harmonickým dojmem, jsou pojaty velmi výtvarně. Vybavení školky i hračky jsou z přírodních materiálů, tak jak je to pro waldorfskou školu typické. Třídy jsou vymalovány tónovanými akvarelovými barvami, které navozují dojem přírodních omítek, v odstínech od žluté až do okrové. Tyto výmalby vznikají velmi náročným procesem, kdy se stěny osmičkovými tahy tónují akvarelovými barvami. Do této činnosti jsou zapojeni i rodiče dětí. Malba se začíná od nejsvětější citronově žluté, postupně se přidávají sytější barvy jako oranžová, růžová někdy i modrá. Každá barva se nanáší ve více vrstvách. Tyto barvy jsou ve waldorfském školství specifické pro předškolní věk.

Třídy si mohou učitelé vybavit libovolně, všude můžeme vidět velké množství harmonických zákoutí a výzdoby, která se vztahuje k probíhajícímu období roku, třídy jsou řešeny v podobném duchu, přesto se do každé z nich propisuje individualita učitele. Najdeme zde mnoho přírodnin, koutky s výtvarnými i kuchyňskými činnostmi, koutky s hudebními nástroji, umělecky zpracované malé kuchyňky, patra a improvizované skrýše, kde děti naleznou své útočiště. Odpolední odpočinek probíhá v intimních koutcích, které jsou pro nejmenší děti vybaveny postelemi. Všechno působí klidně a harmonicky.

Vliv principů waldorfské školy je vidět na každém kroku. Tento přístup se promítá jak do vzhledu interiéru, tak do volby hraček a pomůcek a také do typu a vzhledu výrobků dětí. I když tento styl nemusí vyhovět každému, rozhodně ovlivní vývoj a vkus dětí pozitivně a rozvine jejich tvůrčí potenciál.



obr. 5.1 Waldorfská mateřská škola, třída / archiv autora



obr. 5.2 Waldorfská mateřská škola, třída / archiv autora



obr. 5.3 Waldorfská mateřská škola, třída / archiv autora



obr. 5.4 Waldorfská mateřská škola, tkaní / archiv autora



obr. 5.5 Waldorfská mateřská škola, hračky z přírodních materiálů / archiv autora



obr. 5.6 Waldorfská mateřská škola, běh roku; svatý Martin / archiv autora



obr. 5.7 Waldorfská mateřská škola, domeček / archiv autora



obr. 5.8 Waldorfská mateřská škola, hračky z přírodních materiálů / archiv autora

5.6

Daltonská škola

Vznikla jako střední škola v Daltonu v USA, kde ji roku 1919 založila Helen Parkhurstová. Byla žákyní Marie Montessori, u které se rovněž inspirovala. Daltonský plán neboli laboratorní plán je založený na pedocentrickém přístupu a řadí se mezi reformní pedagogické koncepce. Podporován je individuální vývoj dítěte, spolupráce mezi žáky, hlavní roli v procesu výuky přebírá žák, pedagog v procesu pouze asistuje jako průvodce a ustupuje do pozadí. Základ tohoto vzdělávání vznikl na prvním působišti Parkhurstové v roce 1905, kdy v jednotřídní škole vyučovala žáky osmi ročníků zároveň. Parkhurstová shrnula filozofii daltonské školy ve své práci „Education on the Dalton Plan“ z roku 1922.

Daltonský plán ovlivnil i mnoho britských pedagogů, kteří na základě myšlenek Parkhurstové tvořili nový koncept výuky. Na výuce se tvorbou zadávaných úkolů podíleli i žáci, což uvítala i samotná zakladatelka. Dalton byl flexibilní, vyučující si jej mohli přizpůsobit. Neustále se rozvíjel na základě potřeb společnosti a individuálních možností a schopností žáka.

Předměty se dělily na hlavní, které se ve školách běžně vyučují, a vedlejší, ty byly spíše odborné. Hlavním předmětům bylo věnováno větší množství času, ale při větším zájmu si žák mohl čas organizovat individuálně.

Třída byla pro výuku uzpůsobena, byla vybavena oddíly „laboratoří“ pro studium jednotlivých předmětů, ve kterých se nalézaly podklady.

Principy daltonské pedagogiky jako první v Československu začal prosazovat ve 20. letech Václav Příhoda.

Pro daltonskou školu je zásadní svoboda. Svoboda myšlení, svobodná volba témat, svobodná volba tempa a postupu práce. Výuka není dělena po hodinách předměty a zvoněním, které by děti vytrhovalo z práce. Děti si mohou i volně vybírat místo k práci a volit formu spolupráce nebo práce samostatné. Daltonské školy mají projektovou a předmětovou výuku, rozšířenou výuku pro nadané žáky, starší žáci pomáhají mladším. K dispozici mají také speciální pedagogy, kteří pracují s dětmi se specifickými vzdělávacími potřebami.

(Průcha, 1996, s. 30–31; Pavlovská, Syslová, Šmahelová, 2012, s. 50–51; Šlégr, 2013, s. 113–113; asociatedalton.cz)

Popis vybavení daltonské MŠ Brno Přemyslovo náměstí dle webových stránek a školního vzdělávacího programu: Mateřská škola má samostatný a elektronicky zabezpečený vstup. Vstupní chodba je také využívána k prezentaci dětských prací, je tematicky zaměřena na probíhající roční období. Děti by měla povzbuzovat ke každodenní docházce.

Dvě třídy, plochou 120 m², každá pro 28 dětí, mají variabilní pracovní zóny, kreativní koutky, takzvaná centra aktivit. Součástí jsou i odpočinkové a herní zóny s tělocvičným náradím. Nábytek je variabilní, vyrobený na zakázku, jeho materiál je přírodní, v osobitém designu i barvách. Šatny, třídy, hygienické a ostatní zázemí vyhovují všem platným předpisům a tvoří jeden celek. Skříňky v šatnách podporují samostatnost dětí, toalety zajišťují intimitu, která je dostatečná.

Hračky a doplňky jsou umístěny v úrovni dětských očí, jsou prakticky a tematicky rozřazeny pro lepší orientaci a využití. Pomůcky podněcují fantazii a experimentování, jsou dětem volně k dispozici, avšak podle pravidel, která se každý školní rok stanovují. K dispozici pro výuku je i fotoaparát a kamera, počítač, interaktivní tabule.

(zspremyslovo.cz)

5.7

Jenský plán

Jenskou experimentální školu založil profesor pedagogiky Peter Peterson v roce 1923 v Německu v Jeně. Byla reakcí na herbartovskou pedagogiku. Jenské školy jsou rozšířené převážně v Holandsku, Německu, Belgii. Hlavním výchozím názorem je, že jedinec se rozvíjí sám díky své vnitřní motivaci, která je mu přirozeně daná. Vychovatel působí spíše jako láskyplný pozorovatel a podporovatel. Pedagogika Petersona podporuje růst dětské osobnosti, přirozená skupina dětí dává vzniknout „školní pospolitosti“ a odpovídá sociálním situacím v normálním životě. Desetiletá docházka je rozdělena do čtyř věkových kategorií, každá ze skupin má týdenní pevně určený plán učiva. Výuka je organizována v povinných a volitelných kurzech, ty se přizpůsobují schopnostem a tempu dětí. Společná je výuka mateřského jazyka, matematiky a úvodní

kurzy k předmětům. Hodnotí se slovními „charakteristikami“. Výuka připomíná daltonský plán a winetskou soustavu, známkování je obdobné jako ve škole waldorfské. Pro výuku jsou zásadní rozhovory, kam se řadí ranní kruh, rozhovory k projektovým tématům, o týdenním plánu v pondělí a reflexe v pátek. Další z metod jsou hry, a to jak volné, tak didaktické, a práce, kdy úkoly jsou nastavené jako stimul k aktivitě a spolupráci a získávání a aplikaci poznatků. Posledním ze stavebních kamenů pedagogiky jsou slavnosti, například rána, narozeniny, Vánoce, přijímání nových žáků. Na těchto slavnostech se děti podílí uměleckými dovednostmi získanými ve volitelných kurzech. V Čechách se jenská pedagogika stala spíše inspirací, školy fungující podle jenského plánu jsou dvě. Jedná se o základní školy, ze kterých jedna výhradně jenskou pedagogiku opustila. Jenský plán se v rámci České republiky netýká předškolního vzdělávání. (Průcha, 1996, s. 29–30; Šlégr, 2013, s. 114; alternativniskoly.cz)

5.8

Začít spolu

Vzdělávací program Začít spolu je v rámci České republiky pro vzdělání využíván již od roku 1994. Jedná se o didaktický systém pro děti předškolního a mladšího školního věku, který nabízí kvalitní a ucelené vzdělávání. Vznikl v 90. letech v USA pod názvem Step by step a vycházel z nových poznatků o lidském mozku a procesu učení. V současné chvíli tuto metodiku využívá více než 150 mateřských škol a 80 základních. Program Začít spolu je součástí ISSA (International Step by Step Association) a funguje ve více než 30 zemích světa. Držitelem licence v ČR je Step by Step ČR, o. p. s.

Zásadní formou práce je integrovaná tematická výuka v centrech aktivit. Děti pracují v určitém období na daných tématech a k těm se vztahují i činnosti v centrech. Děti vzájemně spolupracují, učí se, mohou si volit úkoly, které respektují jejich potřeby učení, podle náročnosti.

Začít spolu poskytuje rozmanité zdroje a metody učení, podnětné prostředí a proces učení jsou stejně důležité jako výsledek. Vzdělání je určeno pro všechny děti bez rozdílu, jedná se o inkluzivní vzdělávání. Děti se učí samostatně plánovat a řídit vlastní práci a mít za ni zodpovědnost.

Principy a filozofie programu jsou následovné. Vzdělání se orientuje na dítě, odpovídá jeho potřebám, schopnostem a zájmům. Je podporován individuální rozvoj a vzájemná spolupráce. Komunikace s dětmi je otevřená a rovnocenná, zásadní je vstřícná a pozitivní atmosféra a radost z učení. Rodiče jsou vítáni jako partneři školy, mohou se aktivně podílet na chodu školy nebo jakoukoliv formou spolupracovat. Škola podporuje profesní i osobní růst učitelů a učitelek. (zacitspolu.eu, alternativniskoly.cz)

Pro třídy programu Začít spolu jsou důležitá centra aktivit, ve kterých děti pracují. Většinou se vymezují nábytkem, který odděluje skupiny dětí, které se věnují jednotlivým aktivitám. Tato centra jsou bohatá jak na podněty, tak na činnosti. Poskytují dostatek soukromí a bezpečí pro proces poznávání a učení. Podnětné prostředí je zásadní podmínkou ukotvenou v rámcovém programu. Toto prostředí včetně pomůcek a materiálů pomáhá propojit učení se skutečným životem.

Centra aktivit jsou tematicky zaměřená, děti v nich pracují v malých skupinách, učí se na základě vlastní zkušenosti a pozorování. Jsou vedeny k samostatnosti, schopnosti komunikovat a k chápání a akceptování rozdílu mezi lidmi. Centra aktivit v mateřských školách jsou převážně Ateliér, Kniha a písmena, Domácnost, Pokusy a objevy, Voda a písek, Dílna, Kostky, Stolní a manipulační hry, Dramatika, Hudba atd. Děti pracují se skutečnými nástroji. Tato centra jsou i ve venkovním prostředí.
(zacitspolu.eu)

5.9

Zdravá škola

Jedná se o projekt Světové zdravotnické organizace pro Evropu, Evropské unie a Rady Evropy. Za jejich finanční podpory se v roce 1991 stalo koordinátorem projektu Národní centrum podpory zdraví. Další finanční zdroje poskytla dánská nadace, ministerstvo školství a ministerstvo zdravotnictví. Program má svou metodiku „Program podpory zdraví ve škole“, na jejímž základě si každá škola vypracovává svůj projekt. V současné chvíli je do tohoto projektu v ČR zapojených zhruba 92 škol.

Hlavní pilíře projektu jsou tři. Prvním je „pohoda prostředí“, a to pohoda prostředí věcného, sociálního a organizačního. Druhým pilířem je „zdravé učení“, které reprezentují zásady: smysluplnost, možnost výběru, přiměřenost, spoluúčast a spolupráce a rovněž motivující hodnocení. Třetím pilířem je „otevřené partnerství“, jehož zásady jsou škola jako model demokratického společenství a škola jako kulturní a vzdělávací středisko obce.

Zdravá škola je integrované vyučování s projektovou kooperativní výukou, samostatnou a tvůrčí prací, epochovým vyučováním, výukou v blocích a tematických celcích. Vyučovací hodiny mají pohyblivou délku. Jsou zavedeny tři hodiny tělesné výchovy týdně. Informace o dětech jsou poskytovány vždy za přítomnosti dětí. Pro proces výuky a učení je zásadní přirozenost, klidná a otevřená atmosféra, samostatnost žáků, zaujímání vlastních postojů, hledání konstruktivních nápadů, uvědomění si odpovědnosti za své konání, podpora zvědavosti a spontánnosti, respektování potřeb jednotlivce, rozvoj komunikace, diferencovaný a individuální přístup k žákům. Práce je zadávána podle schopností žáka, vytváří se prostor pro vzdělávání talentovaných žáků, dbá se na včasnou diagnostiku žáka, integraci postižených a chyba je jedním ze stupňů učení.

Jednotkou věcného prostředí je učebna, která je místem, kde se odehrává život dětské skupiny. Zde probíhá komunikace a spolupráce, je to prostor sdílený s učitelem. Věcné prostředí by mělo splňovat podmínky hygienické nezávadnosti, a to fyzikální, chemické, biologické. Prostor třídy by zároveň mělo být bezpečné, funkční a účelné, podnětné, estetické a zabydlené. Všechny prostory školy by měly být dostupné pro pohyb, užívání a nabízet osobní prostory. O přestávkách je žákům k dispozici tělocvična i její inventář, dvůr, případně hřiště. Škola pro zdraví na splnění těchto podmínek pracuje tak, že na vytváření věcného prostředí a jeho vyváženosti pracují učitelé i žáci společně a učebny tak fungují jako místa pro vzájemné setkávání a spolupráci. Výuka probíhá v pracovních a herních koutcích a uspořádání třídy je netradiční.

(Havlíková, Hergotová, Vildová, 2003, s. 2–4)

Lesní / přírodní škola

Lesní školka je alternativou k tradičnímu předškolnímu vzdělávání. Prioritou je každodenní celoroční kontakt s přírodou a vzdělávání v přírodě s důrazem na udržitelný rozvoj. Součástí programu lesních školek jsou i návštěvy kulturních akcí a veřejných institucí. Lesní mateřské školy vznikly v 50. letech 20. století v Dánsku a jejich rozšíření pokračovalo v Německu, Švédsku a dalších evropských zemích. Jejich zakladatelkou byla matka čtyř dětí Ella Flatau, která díky nedostatku míst v mateřských školách trávila čas s dětmi výlety do lesa. K ní se postupně přidávali sousedé s dětmi. V roce 1954 vznikla na základě této zkušenosti a občanské iniciativy první lesní mateřská škola.

Ve světě jsou tyto školky nejčastěji nazývány „Waldkindergarten, outdoor preschool, nature preschool, forest kindergarten“ a jsou rozšířené kromě Norska především v Německu, Švýcarsku, Kanadě, Japonsku a rovněž v České republice.

První třída vedená na principu lesních mateřských škol v České republice fungovala od roku 2008. V roce 2010 u nás také zahájila činnost Asociace lesních mateřských škol. Od roku 2016 jsou lesní mateřské školy uznávanou formou předškolního vzdělávání a v současné chvíli jich je na území ČR zhruba kolem 120.

Lesní mateřská škola je definována ve školském zákoně 561/2004 Sb. v aktuálním znění: „Za lesní mateřskou školu se považuje mateřská škola, ve které vzdělávání probíhá především ve venkovních prostorách mimo zázemí lesní mateřské školy, které slouží pouze k příležitostnému pobytu. Zázemí lesní mateřské školy nesmí být stavbou.“

Provozní podmínky a vybavení lesních MŠ blíže popisuje § 9 vyhlášky 410/2005 Sb. Zakladateli LMŠ jsou většinou neziskové organizace, případně spolky, mezi zakladatele se stále častěji řadí i obce. V obecních LMŠ je obvykle školkovné shodné s tradiční obecní MŠ a provoz školy je dofinancován z rozpočtu obce. Lesní MŠ s jiným zřizovatelem, než je obec, musí svůj provoz financovat převážně ze školného, které hradí rodiče. LMŠ je kontrolována Českou školní inspekcí a vzdělává dle Rámcového vzdělávacího programu. Lesní školka má skupiny dětí po 16. Každá skupina má dva „průvodce“, jeden z nich je kvalifikovaný pedagog, druhý musí mít minimálně kvalifikaci „chůva“.

Většinu dne jsou děti venku, v zázemí tráví jen odpočinek po obědě, případně zde v nepříznivém počasí jedí. Hlavní zásada školky je "není špatné počasí, pouze špatné oblečení". Pro odpočinek dětí slouží zázemí, které může mít různou podobu a velmi se liší od klasických mateřských školek. Může se jednat o maringotku, chatku, jurtu, týpí a podobně. Školka mívá zahradu, kde je namísto běžného pískoviště „blátivá kuchyně“, která rozvíjí motoriku díky nalévání, přelévání, krájení, třídění a také smysly přes kontakt s přírodním materiálem. Děti zde používají různé druhy materiálů: vlhké, sypké, ostré, měkké. V zázemí lesní školky děti mají k dispozici knihy, hry, materiály z přírodních materiálů pro tvoření. Nejsou zde záplavy hraček ani digitální technologie. Zásadním podnětem pro hru, tvořivost a fantazii je prostředí lesa.

(lesnims.cz)

Kromě mateřských lesních školek existuje i lesní klub. Ten však není zapsán v rejstříku škol a školských zařízení a nelze v něm absolvovat povinný předškolní rok docházky. Zároveň nepodléhá žádným kontrolám, kromě reflexe rodičů. Lesní klub většinou funguje jako dlouhodobý neziskový projekt. Etický závazek těchto organizací je hájit čest vzdělávání v přírodě.

(lesnims.cz)

5.11

Lesní klub sOOvička Kolovraty

Na kraji obce Kolovraty nalezneme netradiční lesní klub, jehož zázemím je jurta. Jurta slouží jako zázemí při nepříznivém počasí a pro odpočinek dětí.

Vybavení jurty je oproti běžné mateřské škole velmi skromné a funkční. Prostředí je příjemné a komorní, vlastní konstrukce jurty je silným dekoračním prvkem. Jurta nemá napojení na síť, topí se v kamnech, voda se nosí v kanystrech. Děti se myjí vodou z barelu nad plechovým umývánkem. Topí se v kamnech, kde se také ohřívá voda a čaj. Větší vaření umožňuje varná deska napojená na plynovou láhev, v kuchyni je také vylévací dřež. Většina pomůcek je buď rozvěšena v sítích na stěnách, nebo je umístěna v jednoduchých dřevěných regálech. Děti nemají hračky, pracují a hrají si s přírodninami. K dispozici jsou knížky a den se tráví také reálnými činnostmi a vyprávěním. Další vybavení tvoří pohodlné křeslo a kompaktní stolky obklopené textilními sedáky. Zahrada a její vybavení jsou velmi rozmanité. Děti mají dva kryté přístřešky, tunel z vrbového proutí, houpačku a jako prolézačka a zároveň skryš funguje kabelová cívka. Děti na ni smí vylézt, ale jen za pomoci svých vlastních sil, nikdo jim nepomáhá. Na zahradě je také jezírko, ohniště, mnoho vyvýšených záhonů, barelů na dešťovou vodu, pec a přístřešek pro dřevo. Nezbytné jsou dva suché záchody s hřejivými prkénky, chlupci mají k dispozici rovněž improvizované pisoáry. Zahrada je plná zákoutí a inspirativních míst, kde si děti mohou hrát a rozvíjet své schopnosti.

Vycházky dětí směřují do blízké přírody, kde se věnují volné hře. Nemají k dispozici žádné certifikované herní prvky a hračky jen ty, které si přinesou, hra je baví po celé dvě hodiny vycházky. Během hry děti lezou po stromech, které fungují jako přírodní prolézačka, hrají si na rozpadlém kmenu a jedné dřevěné prolézačce. Děti mají vyspělou pohybovou koordinaci a jsou na svůj věk velmi samostatné. Pohyb v přírodě a lezení po nestejných objektech rozvíjí jejich hrubou i jemnou motoriku.



obr. 5.9 Lesní klub sOOvička Kolovraty, jurta / archiv autora



obr. 5.10 Lesní klub sOOvička Kolovraty, interiér jurty / archiv autora



obr. 5.11 Lesní klub sOOvička Kolovraty, zahrada / archiv autora



obr. 5.12 Lesní klub sOOvička Kolovraty, volná hra dětí v přírodě / archiv autora

Dětská skupina

Dětská skupina je nový typ předškolní péče o děti nekomerčního typu, který se odehrává mimo domácí prostředí. Podmínky založení a provozu dětské skupiny stanovuje zákon č. 247/2014 Sb. o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině a o změně souvisejících zákonů ve znění pozdějších předpisů, který byl 1. 10. 2021 novelizován.

Dětská skupina poskytuje péči v kolektivu dětem od šesti měsíců věku do začátku školní docházky. Zajišťuje potřeby výchovy, rozvoje schopností, kulturních a hygienických návyků dítěte.

Věkové rozpětí dětí si určuje poskytovatel, pro skupiny s dětmi do jednoho roku jsou stanoveny zvláštní podmínky, například o děti do jednoho roku je možno pečovat jen ve skupině maximálně čtyř dětí do čtyř let.

Zřizovatelem může být zaměstnavatel, územní samosprávní celek, nezisková organizace, vysoká škola, právnická osoba podle zákona o církvích, veřejná výzkumná instituce, pečující osoba poskytující službu péče o dítě v dětské skupině o kapacitě nejvýše 4 dětí.

Kapacitu dětské skupiny určuje provozovatel. Maximální kapacita je 24 dětí, místa je však možno sdílet (jedno dítě navštěvuje skupinu dopoledne, druhé odpoledne). Provozovatel může zřídit několik dětských skupin.

Nároky na prostor dětské skupiny jsou obdobné jako u mateřských škol. Péče v dětské skupině však může být provozována v místnostech, které splňují technické požadavky na byt, obytnou nebo pobytovou místnost (vymezeno v § 14) a splňují hygienické požadavky úměrné počtu dětí v dětské skupině (vymezeno v § 15). Plocha denní místnosti musí mít 3 m² na jedno dítě. Hygienické požadavky blíže specifikují hygienické vyhlášky č. 350/2021 Sb. pro dětskou skupinu do 12 dětí a vyhláška č. 410/2005 Sb. pro dětskou skupinu od 13 do 24 dětí.

Domácí vzdělávání

Domácí vzdělávání má kořeny v USA. Začalo v 60. letech a je legislativně podpořeno ve všech zemích EU kromě Německa. V rámci České republiky bylo experimentálně povoleno od září roku 1998. „Individuální vzdělávání“ jako plnohodnotná forma povinné školní docházky funguje od roku 2005, na druhém stupni od září 2016. Vzdělání je možné dle legislativy na jakékoliv škole, jejich přístup a otevřenost se však může lišit.

Kvalita prostředí v alternativních mateřských školách

Alternativní vzdělávání, i přes svou více než stoletou tradici, je často chápáno jako novinka. Neznamená automaticky vhodnější a vkusnější prostředí pro děti, přesto však většina z těchto škol výrazně kvalitnější prostředí nabízí. Je to způsobeno vnímavým přístupem k dětem, otevřeností a cílem o maximální rozvoj jejich potenciálu. Zásadní podíl na prostředí a na tom, jak se do něj promítají výchovné metody, mají pedagogičtí pracovníci a zaměstnanci škol. Ti jsou ve většině případů zapálenými propagátory alternativních vzdělávacích metod, kterým důvěřují a důsledně je uplatňují v praxi. To s sebou nese větší prostor pro rozvoj komunikace dětí, schopnosti postarat se o své potřeby, určit si hranice, dále větší samostatnost dětí, rozvoj koordinace pohybů, jemné i hrubé motoriky. Možnost volné hry, omezené množství hraček, jejich pečlivý výběr, kvalitní materiály a absence televize s sebou nesou větší prostor také pro rozvoj fantazie a kreativity dětí. Dítě je respektováno jako svébytná rovnocenná bytost, jsou mu však vymezeny pevné hranice, ve kterých se cítí bezpečně.

Některé ze škol, především waldorfské a lesní, své prostory vybavují přírodními materiály a v maximální míře s nimi pracují. Velmi umírněně zacházejí s barvami, a to nejen v interiéru. Citlivý přístup se promítá i do výtvarných prací dětí. I když nelze vše paušalizovat, alternativní školy dávají prostor všemu estetickému, tvůrčímu a inspirativnímu.



obr. 5.13 Waldorfská mateřská škola, vestavěné patro / archiv autora

Problémová místa

Většinu historie lidstvo nepovažovalo dětství za nijak výjimečné období. Část dětí nejen že neměla zdravé podmínky k vývoji, nepoznala nikdy hračky, ale nemalé množství z nich muselo od útlého věku pracovat. Mnoho dětí bylo pro své rodiče obtížnou příležitostí v náročném boji o obživu. Prostředí bylo dětem přizpůsobováno jen zřídka. V současnosti se situace zcela obrátila, dětem, jejich vývoji, prostoru, hračkám i výchovným a učebním pomůckám je věnována extrémně velká pozornost.

Věk, ve kterém dítě navštěvuje mateřskou školu, což je nejčastěji mezi třetím a šestým rokem, je zásadní pro jeho rozvoj. V tomto období jsou mozek i tělo dítěte nastavené na maximální získávání znalostí, zkušeností a dovedností, dítě se plně koncentruje na poznávací proces a je nastaveno na aktivní a samostatné získávání informací. Zdokonalují se jeho fyzické a motorické schopnosti, faktické znalosti a rozvíjí se jeho sociální zdatnost. Dozrává nervová soustava a zlepšuje se jeho paměť. Toto období je většinou radostné, dítě na něj má vzpomínky i v dospělosti. Poznává principy, jak fungovat v rodině i ve společnosti, zvyšuje se jeho potřeba socializace. V tomto období je dítě nesmírně ovlivněno nejen výchovou, ale i prostředím, ve kterém se pohybuje a vyrůstá. Tento vliv může být jak pozitivní, tak negativní, dítě však ovlivní jednoznačně na celý život.

Stejně, jako se ve výchově a vzdělávání prosazují alternativní výchovné metody, začínají se kromě tradičních mateřských škol objevovat i takové, které svou architekturou vybočují ze schématu. Najdeme mezi nimi architekturu s rozdílnou kvalitou. Vznikají funkční moderní stavby, které reagují na potřeby dětí, případně i na pedagogické metody, a zároveň stavby, jejichž architektura je násilně hravá, chybí jim lidské měřítko a jejich vzhled připomíná víc stavebnice než mateřské školy. To samé se často děje i s výzdobou mateřských škol a výběrem hraček a pomůcek. Program mateřských škol je často naddimenzován a požadavky na doplňkové prostory pro aktivity dětí narůstají do zbytečných rozměrů. Na výsledný vzhled stavby mají však kromě architektů a projektantů vliv i zřizovatelé, vedení mateřských škol a učitelé, často se do návrhu školy promítne i způsob a četnost úklidu.

Vliv prostředí

Architektura může v člověku vyvolávat širokou škálu pocitů od hnutí radostných a povznášejících až po pocity děsu až úzkosti. Předškolní děti jsou v nejnámavějším období života. Jsou nastaveny se učit a poznávat. Je na pováženou, že nejdůležitějším měřítkem pro kvalitu architektury mateřských škol je naplnění všech stávajících norem. Prostředí by mělo předškolní děti pozitivně rozvíjet, pomáhat zlepšovat jejich fyzickou kondici, mělo by je vést ke vkusu, k rozvoji fantazie, představivosti i kreativity. Pokud je prostor vhodně postaven a vybaven, může u dětí podpořit rozvoj schopností. Prostor také může ovlivnit kvantitu a kvalitu sociálních interakcí dětí. Pro část dětí z problematických rodin je školní prostředí jediné, které je může kultivovat. Dětem, které vyrůstají ve městech, často chybí kontakt s přírodními materiály a přírodním prostředím, které je pro organismus prospěšné.

Stejně jako pedagogický vliv, tak také kvalita architektury i interiérů mateřských škol je jedním ze zásadních faktorů, které ovlivňují budoucnost dětí i jejich úspěch a uplatnění v dalším životě. To je důvod, proč je kvalita prostředí pro předškolní děti tak zásadní.

V současnosti již existuje mnoho výzkumů, které se tematikou vlivu prostředí na předškolní děti zabývají.

Výzkum Browna a Burgera z roku 1984 tvrdí, že kvalita architektonického návrhu, a to především jeho organizace a použité materiály, podporují vývojové výsledky dětí (Brown, Burger, 1984). Read a kolektiv píše o vlivu prostorového komfortu, uspořádání prostoru, vlivu výšky stropů a barevnosti, které mohou působit na kooperaci mezi dětmi, schopnost soustředění nebo mohou podpořit rozvoj schopností dítěte. Kooperaci podpoří mírně členitý strop a barevné stěny, přílišné členění a mnoho barev jsou pro děti přehnaně stimulující. (Read a kolektiv, 1999). Vyšší strop tříd podporuje aktivnější hru a nižší strop tišší hru (Greenman, 1989). Nižší strop je také příznivější pro menší děti, které se cítí bezpečněji (Moore a kol., 1979).

Podle Friedmanna a Thompsna menší děti preferují útulné prostředí (měkkí materiály, pastelové barvy), větší děti volný, uhlazený a čistý interiér (Friedmann, Thompson, 1995). Děti také dávají přednost prostředí s uklidňujícími přírodními barvami (Torrice a Logrippo, 1992). Další studie, které se zabývají výzkumem barev, provedli Wexner (1954), Schaie (1961) a Valdez a Mehrabian (1994). Ve volbě barevnosti je vždy třeba hledat vhodnou míru, příliš mnoho barev může děti přehnaně stimulovat nežádoucím způsobem (Gibson, 1979/1986).

Vlivem uspořádání prostoru a nábytku na komunikaci a interakci dětí a její kvalitu se zabývá Legendre ve své práci z roku 1999 (Legendre, 1999).

Příznivý vliv na soustředění a koncentraci mají pro děti aktivity v zeleni, případně rostliny ve třídách. Této problematice se věnuje ve svém výzkumu Taylor a kolektiv (Taylor a kol., 2001). O důležitosti vlivu pohybu dětí v zeleni prostorných zelených zahrad s keři a stromy hovoří Boldemann a kolektiv (Boldemann, 2006), ideální školní dvůr mateřských škol zkoumá v kresbách dětí Sali a kolektiv (Sali a kol., 2013).

Materiály v interiéru

Výběr materiálů, které lze uplatnit v rámci interiérů školek, je v současné době velmi široký a pestrý. I přes tuto škálu možností se investoři často uchylují k levným a snadno omyvatelným řešením. K tomuto přístupu jsou často v některých případech směřováni i architekti a projektanti, ačkoliv je to na úkor kvality prostředí.

Cena, odolnost a snadná údržba povrchů a materiálů je v interiérech mateřských škol legitimním požadavkem, neměla by však být zároveň i jediným. Pro výše uvedené vlastnosti jsou často voleny syntetické materiály, to však je jediný výčet jejich kladů. Na rozdíl od přírodních materiálů lidskému organismu nepřinášejí žádné další benefity a nemají na něj žádný pozitivní vliv. Přírodní materiály mají mnoho přínosných vlastností. Jsou nejen krásné, ale také trvanlivé, obnovitelné a recyklovatelné. Jejich likvidace zatěžuje životní prostředí méně než likvidace materiálů syntetických. Do interiéru přináší příjemnou atmosféru a harmonii, zlepšují jeho vlastnosti. Přírodní materiály, především dřevo, mají pozitivní vliv na psychiku, srdeční frekvenci, zmírňují stresovou zátěž, některé z přírodních materiálů zlepšují akustiku, mají vliv na kvalitu vzduchu i osvětlení.

V současnosti je vliv prostředí na fyzickou a psychickou kondici člověka nezpochybnitelný. Environmentální psychologie se od sedmdesátých let minulého století zabývá vztahem mezi člověkem a fyzickým prostředím. Soustředí se na působení městského prostředí, architektury a designu a rovněž na vliv přírodního prostředí. Zkoumá faktory, které mohou zvyšovat a snižovat stres, například hluk, přelidnění, vliv počasí a neohrožujících prvků přírody.

Dřevo v interiéru má přínosný vliv na psychiku, regeneraci, na zmírnění stresové zátěže a celkový fyzický stav uživatelů. Zlepšuje i fyzikální vlastnosti prostředí jako osvětlení, kvalitu vzduchu a podobně, například přírodní linoleum tlumí zvuk.

Výzkumy vlivu přírodních materiálů a vlivu životního prostředí na jednotlivce a jeho fyzické i psychické nastavení, vazbami mezi přírodou, rostlinami a snižováním bolesti i stresu se zabývá profesor architektury Roger S. Ulrich. Ten zkoumá souvislost mezi výhledem chirurgických pacientů do zeleně a dobou jejich rekonvalescence (Ulrich, 1991; Ulrich, 1984). Další z obecných teorií biofilie tvrdí, že pokud má příroda na člověka pozitivní vliv, budou jej mít i přírodní materiály v interiéru (Wilson, 1984). Přírodní materiály a rostliny pomohou redukovat stres (Bringslimark et al., 2009). Vlivem dřeva na psychologické reakce se zabývá studie A. Q. Nyruda z roku 2009. Vlivem dřeva na vnímání osvětlení se ve svém výzkumu z roku 2004 zabývá Masuda. Zkoumáním dotykových preferencí a preferencí různých typů dřeva se zabývá Berger a kol. 2006, Scholz a Decker 2007 a Broman 1995a, 1995b, 1996, 2001. Dřevo v interiéru jako atraktivní, ve srovnání se syntetickými materiály, intuitivně volí většina respondentů (Pakarinen, 1999; Rice a kol., 2006; Ridoutt a kol., 2002; Sakuragawa, 2006).

Zkoumání účinků dřeva na lidský organismus se kromě subjektivních metod zabývá i fyziologickým měřením mozkové činnosti, autonomní nervové činnosti, endokrinní činnosti, aktivity imunitního systému, EEG nebo nověji koncentrace okysličeného hemoglobinu v prefrontálním kortexu. Počáteční indikátory autonomní nervové aktivity, jako jsou krevní tlak, srdeční frekvence, průměr zornice a světelný reflex, nyní

nahrazuje měření variability srdeční frekvence (HRV). Relaxační účinky vůně dřeva byly prokázány výzkumy, které provedl Miyazaki a kol. v letech 1992 a 1994. Po čichové stimulaci se snížil krevní tlak respondentů. Stejně účinné se ukázalo i čichové působení štěpky. (Miyazaki a kol., 1992, 1994)

6.3

Barevnost, výběr hraček a pomůcek, výzdoba

Zřizovatelé mateřských škol i jejich personál mají nesmírný vliv na vybavení tříd a jejich interiér. V praxi se málokdy setkáme s vhodně vybavenou mateřskou školou. Kromě vybraných materiálů a nábytku jsou rovněž pomůcky a hračky důležitou součástí interiérů. Střídmě a vhodně navržená třída může být vybavena nevkusným nebo příliš pestrým mobiliářem, plastovými stojany na pomůcky, přílišným množstvím pestrobarevných hraček. Tento vizuální smog pak neustále strhává pozornost dětí a rozptyluje je. Prostředí takto vybavené třídy působí agresivně, obtížně se v něm soustředí a relaxuje. I výzdoba mateřských škol může být problematická. Ideální je, pokud stěny nezdobí práce dospělých, včetně známých kreslených postav, ale práce dětí. I když učitelé absolvují i vzdělání výtvarného směru, bývají prostory mateřských škol vyzdobené reprodukovánými, často i nevkusnými obrázky nebo dětmi pouze vybarvenými omalovánkami. Děti potřebují rozvíjet kreativitu nejen při výtvarných činnostech, ale i při hře. Nežli napodobovat vaření, je pro děti mnohem cennější vyzkoušet si reálnou práci v kuchyni a na zahradě. To samé platí pro volbu hraček.

Bez vhodného vzdělávání a směřování pedagogických pracovníků je práce architekta poloviční. Existují mateřské školy, kdy vybavení tříd a prostředí je střídmé a vkusné, kde se dbá na výběr pomůcek a hraček, kterých je třeba méně, ale jsou kvalitnější, z přírodních materiálů. Výtvarné práce dětí jsou zde zároveň výzdobou a odráží se v nich individualita každého jednotlivce. Výsledné prostředí školy je především práce učitelů a klade zvýšené nároky na jejich práci. Proto by ji měli vykonávat ti, kteří kromě pedagogického vzdělání mají i výtvarné cítění, chtějí děti rozvíjet, věnovat jim svou energii. Práci s dětmi v tomto zásadním vývojovém období je třeba vnímat jako poslání.

Ukázky interiérů běžných mateřských škol



obr. 6.1 Mateřská škola Pod Krocínkou, třída / archiv autora



obr. 6.2 Mateřská škola Pod Krocínkou, šatna / archiv autora



obr. 6.3 Mateřská škola Pod Krocínkou, třída / archiv autora



obr. 6.4 Mateřská škola Pod Krocínkou, umývárna / archiv autora



obr. 6.5 Mateřská škola U Nové školy, třída / archiv autora



obr. 6.6 Mateřská škola U Nové školy, třída / archiv autora



obr. 6.7 Mateřská škola U Nové školy, třída / archiv autora



obr. 6.8 Mateřská škola U Nové školy, chodba / archiv autora



obr. 6.9 Mateřská škola U Nové školy, umývárna / archiv autora



obr. 6.10 Mateřská škola U Nové školy, umývárna / archiv autora



obr. 6.11 Mateřská škola U Vysočanského pivovaru, třída / archiv autora



obr. 6.12 Mateřská škola U Vysočanského pivovaru, třída / archiv autora



obr. 6.13 Mateřská škola U Vysočanského pivovaru, třída / archiv autora



obr. 6.14 Mateřská škola U Vysočanského pivovaru, umývárna / archiv autora



obr. 6.15 Mateřská škola Veltruská, třída / archiv autora



obr. 6.16 Mateřská škola Veltruská, třída / archiv autora



obr. 6.17 Mateřská škola Veltruská, třída / archiv autora



obr. 6.18 Mateřská škola Veltruská, třída / archiv autora



obr. 6.19 Mateřská škola Veltruská, třída / archiv autora



obr. 6.20 Mateřská škola Veltruská, umývárna / archiv autora



obr. 6.21 Předškolní zařízení CPD DDM hl. m. Prahy, třída / archiv autora



obr. 6.22 Předškolní zařízení CPD DDM hl. m. Prahy, třída / archiv autora



obr. 6.23 Předškolní zařízení CPD DDM hl. m. Prahy, třída / archiv autora



obr. 6.24 Předškolní zařízení CPD DDM hl. m. Prahy, třída / archiv autora

6.5

Stavební program mateřských škol

Požadavky na program mateřských škol neustále narůstají. Kromě tříd, heren a nezbytného zázemí jsou běžné nároky na doplňkové prostory, které slouží pro zájmovou nebo přidruženou činnost. Jedná se většinou o tělocvičny, keramické dílny, prostory pro kroužky, knihovny, místnosti pro jednání pedagogů s rodiči, místnosti pro děti a rodiče, místnosti pro výuku jazyků a další. Tyto požadavky většinou vznášejí zřizovatel a objevují se i v zadání architektonických soutěží na mateřské školy. Naše společnost je zvyklá na nadbytek, což se propisuje do všech společenských sfér a oborů. Rovněž je naddimenzovaný počet sociálních zařízení na jedno dítě. Důvodem je, že stávající právní předpisy navazují na normy, které vznikaly v době, kdy děti chodily ve stejný čas na toalety hromadně. Díky všem těmto faktorům budovy mateřských škol nezdravě nabobtnávají. Tento

fakt je v rozporu se současnými trendy udržitelnosti a je zarážející především ve srovnání s lesními mateřskými školami, kde dětem stačí takřka minimální zázemí. Stavební program mateřských škol by nemusel být natolik objemný. Je vhodnější využívat pro různé činnosti shodné místnosti v různém čase. Tento systém však vyžaduje náročnější koordinaci jednotlivých činností.

Do dispozice mateřských škol se rovněž promítá naše klima a způsob úklidu. Atraktivní přístup ze třídy přímo do zahrady, jak to vidíme u zahraničních realizací, v našich podmínkách není většinou využíván. Otázka úklidu a jeho frekvence je ve většině případů zásadnější než bezprostřední kontakt dětí se zahradou. Problémem bývá nejčastěji zimní a podzimní období, kdy je na ulicích bláto. V některých školách se rodiče zouvají nebo přezouvají, děti mají často dvojí šatny, aby se mohly přezouvat hned za vstupními dveřmi. Existují čestné výjimky, kdy se špinavé zóny v MŠ vytírají několikrát denně. V posledních letech se zmenšil požadavek na plochu zahrady na jedno dítě, a to z 30 m² na 4 m². Tento fakt je při současné ceně pozemků ve městech pochopitelný, ale výrazně snižuje kvalitu venkovních prostor mateřských škol.

6.6

Současné technologie, chytré budovy

Požadavky na energetickou optimalizaci novostaveb se stupňují. Současná architektura neustále směřuje ke snižování spotřeby energie, poskytnutí většího komfortu uživatelům, zvýšení bezpečnosti budov a účinnou kontrolu nad nimi. Všechny tyto požadavky zároveň s udržitelností jsou důležité i pro stavby mateřských škol.

V současném světovém dění je třeba vnímat i jiný úhel pohledu. Jedním z důvodů je současná energetická krize a obavy vědců z možného blackoutu. Také probíhající válka na Ukrajině, kdy mnoho tamních měst je bez dodávek energií, je připomínkou, že může nastat situace, kdy by budovy měly být schopné fungovat nezávisle na dodávkách energie ze sítí. U občanských budov, kam mateřské školy spadají, to platí dvojnásob. V mateřské škole by měla vždy být možnost vyvětrat přímo oknem, případně použít nezávislé zdroje vytápění.

Ukázky kvalitní architektury současných mateřských škol

Architektům níže uveřejněných mateřských škol bylo autorkou práce zasláno několik tematických otázek, které by měly přiblížit jejich filozofii návrhu. Odpovědi ateliérů, které zareagovaly, jsou uveřejněné pod popisem škol.

7.1 ---

Montessori mateřská škola v Klecanech

Montessori mateřská škola na pravém břehu Vltavy, jejíž autoři jsou Jakub Filip Novák a Daniela Baráčková, realizovaná v letech 2018–2019 slouží zároveň jako komunitní centrum. Užitná plocha je 297 m², zastavěná 182 m² a plocha pozemku 718 m². Škola byla navržena na trojúhelníkovém pozemku bývalého stavebního dvora, který byl obklopen silnicemi. Jedna ze silnic procházejících kolem pozemku se díky projektu proměnila v pěší cestu a na pozemku byl také zachován vzrostlý košatý topol.

V přízemí budovy se nachází vlastní školka, v patře víceúčelový sál se samostatným vstupem a administrativní zázemí školky.

Škola naplňuje jeden ze základních principů montessori pedagogiky, a to připravené prostředí, koutky pro jednotlivé činnosti nejsou symbolické, vytváří je skutečné kouty budovy. Škola je barevně i věcně střídmá, chybí v ní křiklavé hračky i motivy. Děti pracují se skutečným nářadím, vaří v reálné kuchyni, na zahradě pečují o rostliny. Aktivitu volí na základě svých zájmů.

„Naší ambicí bylo i na limitovaném pozemku připravit členité prostředí tak, aby podněcovalo zájem dětí samo o sobě a pomáhalo jim vnímat svět, včetně světa architektury, jako něco nesamozřejmého, hodného přemýšlení.“

Autoři mateřské školy z týmu No Architects zodpověděli několik otázek, které se průběhu návrhu a jeho filozofie týkaly:

Specializujete se na návrhy mateřských škol?

„Nikoliv, ale když máte nějakou realizaci, která zaujme, klienti přicházejí se shodným zadáním. Takže máme vlastně vcelku bohaté zkušenosti, ale neusilujeme aktivně např. o veřejné zakázky apod. Navrhujeme jako kancelář architekturu typologicky dle poptávky. Individuální bydlení, kanceláře, bytové domy, rekonstrukce, modlitebny...“

Promítl se pedagogický přístup nějak do architektonického návrhu budovy?

„Ano, zcela zásadně. Viz autorská zpráva (kouty, málo hraček, více práce, barevnost...)“

Týkala se vašeho projektu mateřské školy nějaká legislativní omezení nebo specifické požadavky?

„Museli jsme splnit všechny standardní požadavky hygieny a příslušné prováděcí vyhlášky. Nadto dotčený orgán volně vykládá zákon, a co se mu nezdá, to nepovolí. Děti například tráví hodně času vleže a koukají do stropu. Na stropě jsou svítidla, tak jsme je uspořádali do tvarů origami obrázků, ale hygieně se to nelíbilo, tak je máme jen abstraktně rozházené. Zákonný nárok na to hygiena nemá, když splníte hladinu osvětlení, navíc se dětem při ukládání nesvítilo do očí (a tvar umístění svítidel to neovlivní), ale potřebujete její souhlas...“

Podle jakých kritérií byly dimenzovány plochy tříd, heren a toalet?

„Dle počtu dětí v zadání (15) a vyhlášky jsou definována minima, vše ostatní je to, co potřebujete pro architektonický záměr a provoz.“

Je něco, co vaši mateřskou školu charakterizuje, nebo co vás na ní jako autory obzvláště těší?

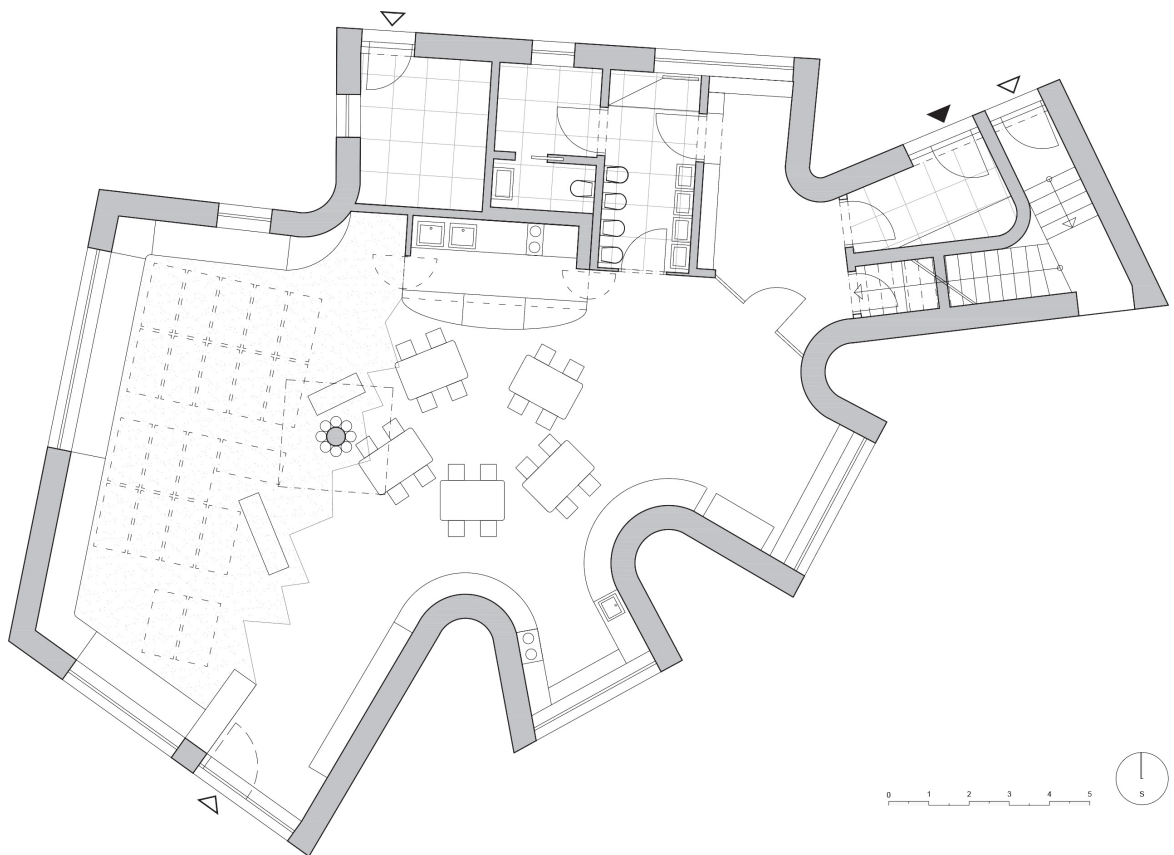
„Ano, těší nás reakce rodičů a dětí na budovu jako takovou. Školka je zkombinovaná s druhým podlažím pro společenské akce, vzniklo živé komunitní centrum na periferii.“



obr. 7.1 Montessori mateřská škola v Klecanech, exteriér / No Architects



obr. 7.2 Montessori mateřská škola v Klecanech, interiér / No Architects



obr. 7.3 Montessori mateřská škola v Klecanech, půdorys 1NP / No Architects

Mateřská škola Nová Ruda

Mateřská škola ve Vratislavicích nad Nisou autorů Petra Stolína a Aleny Mičkové realizovaná v letech 2017–2018 má užitnou plochu 425 m² a zastavěnou plochu 915 m². Pozemek školy se nachází v sousedství střední školy a několika venkovských rodinných domů. Pozemek byl limitovaný severní orientací, infrastrukturou, nově vznikla komunikace a parkovací stání. Tyto limity, výchovné trendy a požadavky na kvalitu prostředí daly vzniknout návrhu mateřské školy.

Budova je specifická svým vzhledem a dává dětem svobodu, šanci objevovat a prostor pro přizpůsobení si prostředí. To by nemělo být vnímáno jako definitivní. Proporce tříd je úzká a vysoká a rozšiřuje se pomocí průhledů oken. Prostor mezi fasádami je pro děti jednoduše přístupný.

„Vnější jemná průsvitná vrstva je hranicí mezi dětským a skutečným světem. Možnost volného pohybu po objektu, jeho otevřenými prostory, umožňuje skvělou rovnováhu mezi pobytem uvnitř a vně. Toto řešení vybízí k nekonečnému objevování. Chceme děti naučit vnímat architekturu prostoru v různých formách, jež jsou v budově přítomné, a také si tento prostor umět přizpůsobit podle sebe. Paleta použitých materiálů je záměrně založena na světlých neutrálních tónech, aby mohla být dotvořena barevnými intervencemi svých obyvatel, a ne definitivně předurčena. Věříme, že budova povede novou generaci k objevování, k pocitu sebejistoty a odpovědnosti za prostředí, ve kterém vyrůstají.“

Odpověď autorů na dotazy k projektu:

Specializujete se na návrhy mateřských škol?

„Takto úzkou specializaci nemáme, věnujeme se však návrhům různorodých veřejných staveb z oblasti kultury, vzdělávání, sportu, ale i třeba dopravní vybavenosti.“

Promítl se pedagogický přístup nějak do architektonického návrhu budovy?

„Určitě. V tomto projektu se jednalo o velké porozumění k architektuře ze stran pedagogů působících v této budově, kteří mají velmi svobodný přístup k výuce s důrazem na osobní zodpovědnost za prostředí, které sdílíte s ostatními.“

Týkala se vašeho projektu mateřské školy nějaká legislativní omezení nebo specifické požadavky?

„Prostor pro návrh mateřské školy byl omezen územním plánem a ochrannými pásmy infrastruktury na pozemku. Samotná budova pak normou pro veřejné budovy tohoto zaměření.“

Podle jakých kritérií byly dimenzovány plochy tříd, heren a toalet?

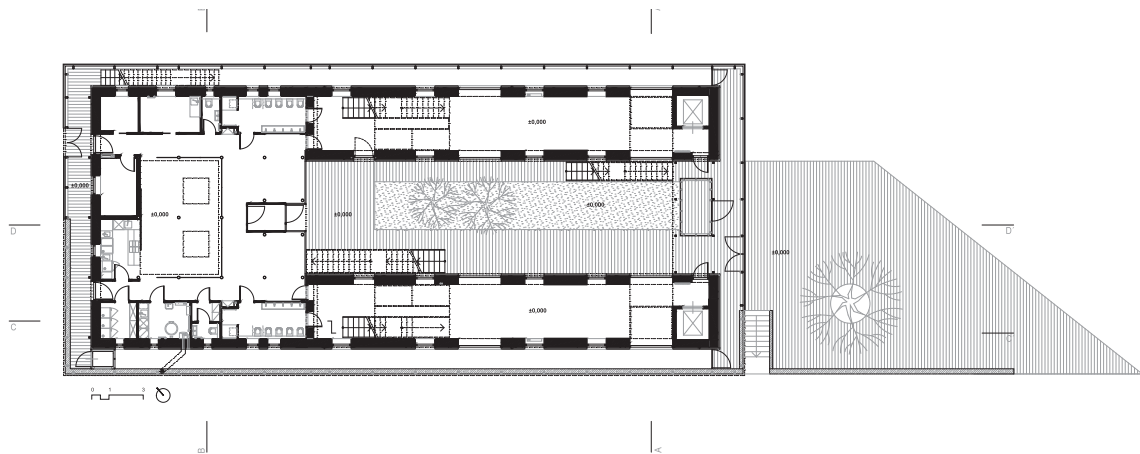
„Vše bylo dimenzováno dle příslušných norem, naopak, museli jsme hledat prostor, abychom vše splnili – prostor pro výstavbu byl velmi malý vzhledem k požadované kapacitě. Proto jsme zvolili dvoupatrový objekt s obytnými střešními terasami a vnějším ochozem. A aby vše nebylo stísněné, pracovali jsme důsledně s prostorem, který plyne dovnitř i ven z objektu. Kombinovali jsme rafinované průhledy a komponované prostorové vztahy celou stavbou.“



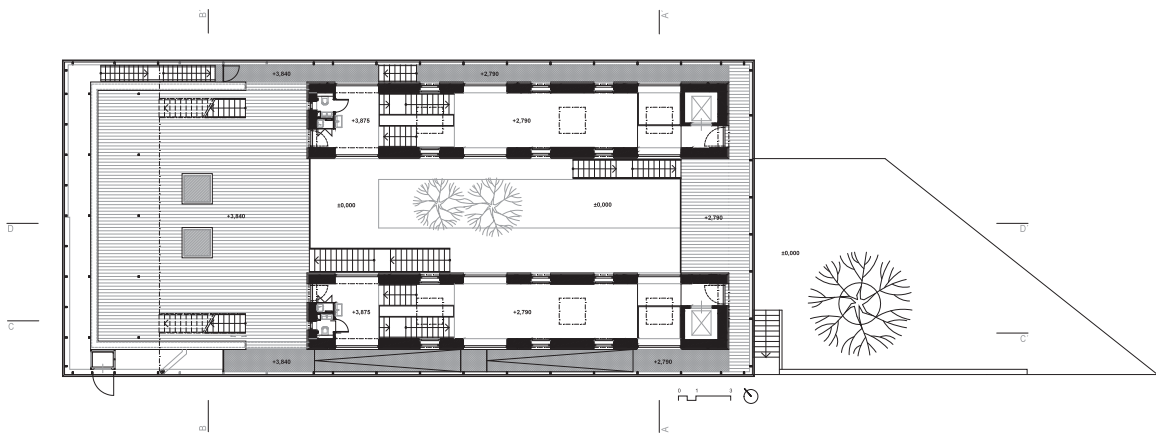
obr. 7.7 Mateřská škola Nová Ruda, exteriér / Petr Stolín Architekt s. r. o.



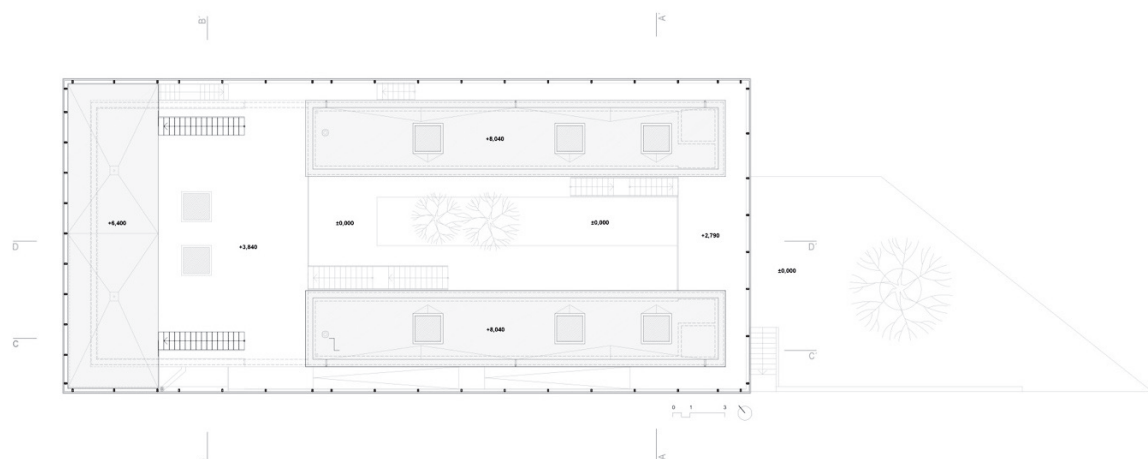
obr. 7.8 Mateřská škola Nová Ruda, interiér / Petr Stolín Architekt s. r. o.



obr. 7.4 Mateřská škola Nová Ruda, 1NP / Petr Stolín Architekt s. r. o.



obr. 7.5 Mateřská škola Nová Ruda, 2NP / Petr Stolín Architekt s. r. o.



obr. 7.6 Mateřská škola Nová Ruda, 3NP / Petr Stolín Architekt s. r. o.

Mateřská škola Opole, Polsko

Mateřská škola ateliéru Port architektů Józefa Franczoka a Marcina Kolanuse o ploše 457 m² z roku 2020 vznikla přestavbou stávajících budov, které byly rozšířeny. Stávající objekt byl dispozičně změněn a rozšířen směrem do zahrady pomocí vloženého boxu s moderním vzhledem. Architektura boxu díky celoprosklené stěně stírá hranici mezi vnitřním a vnějším prostředím a navazuje tak na montessori zásadu být v pravidelném kontaktu s přírodou. Prioritou bylo odlišit staré a nové struktury budovy. Vnitřní prostor má různé výšky a nabízí dětem najít pro svou činnost místo s vhodnou atmosférou. Od útulných koutů až po frekventované části prostor. Okna, průhledy, prostupy nabízí spojení, posezení a podněcují představivost rovněž tak jako světelné paprsky, které pronikají do místností ze světlíků. Hra světla a stínu připomínající světlo v lese.

„Vnitřní fasády vyjadřují historii a strukturu budovy. Úlomky starého překladu nebo zdiva vytvářejí originální obrazy, ale také vyprávějí příběh a stimulují různé smysly. Stavba zachovává vůni přírodního materiálu a prezentuje jeho drsnost, všechny změny a probíhající stárnutí. Podlahy, stěny a stropy si často zachovávají svůj původní stavební charakter. Otisky v betonu ukazují, jaké bednění bylo použito, zatímco obnažené konstrukční prvky, jako je vazný trám, který spojuje budovu, ukazují, jak konstrukce funguje. V dnešním světě, který je často přebujelý a zahlcený informacemi a produkty, nám možná budova pomůže naučit se vážit si kontaktu s přírodou, jednoduchosti a vlastní identity. Pochopit podstatu věcí a jak jsou konstruovány. Vytvořit rámec a atmosféru pro budování našich prvních vztahů.“

Autoři chtěli vytvořit inspirativní a stimulační prostředí, které podporuje rozvoj dětí. Budova má v dětech posilovat pocit bezpečí a sebeúcty, má jim pomáhat uchopit svět a budovat si vlastní identitu a nabízet podněty k radosti a objevování.

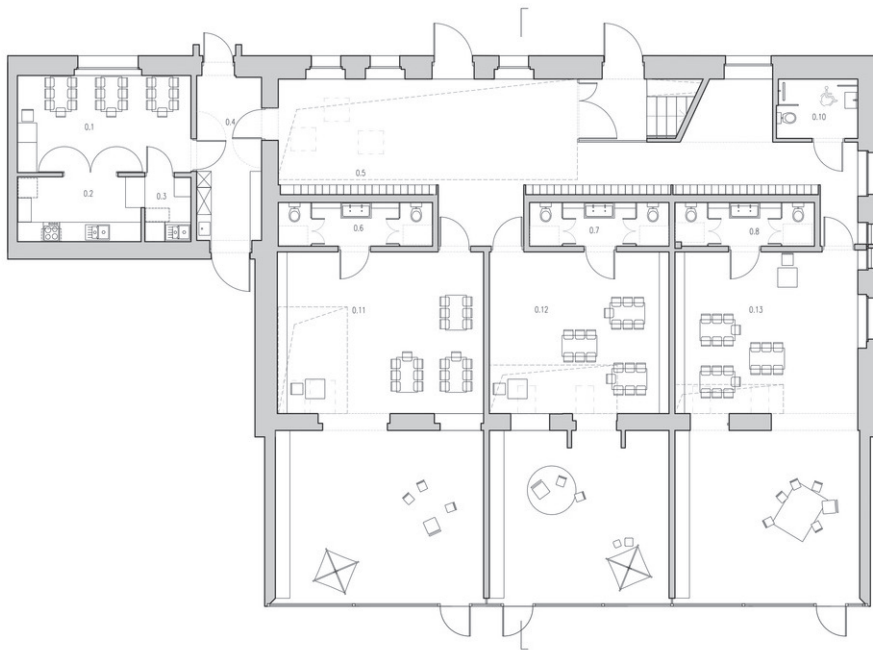
(Archdaily, 2022)



obr. 7.9 Mateřská škola Opole, exteriér / Archdaily



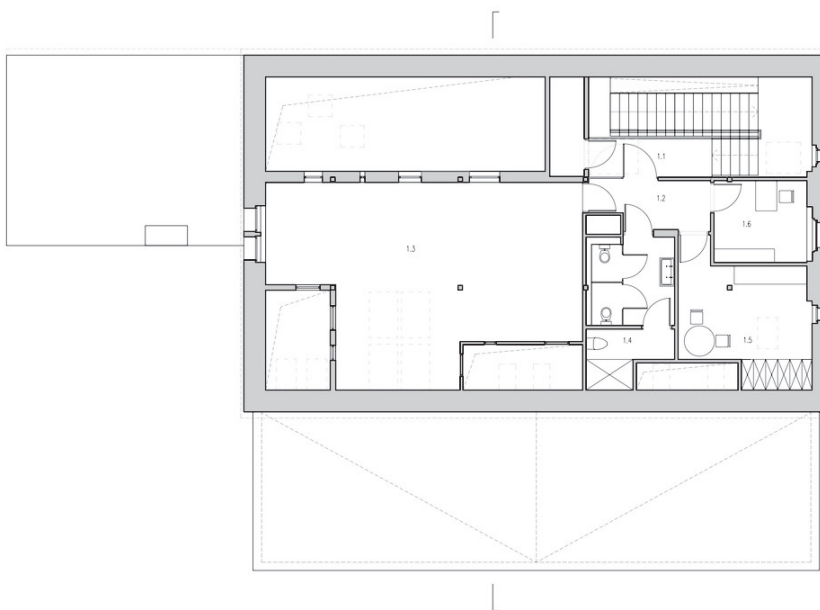
obr. 7.10 Mateřská škola Opole, interiér / Archdaily



- | | |
|---|--|
| <p>PARTER</p> <ul style="list-style-type: none"> 0.1 JADALNA 0.2 ROZDZIELNA 0.3 ZAKWALWA 0.4 PRZEDSIONEK 0.5 SZATNA 0.6 TOALETA 0.7 TOALETA 0.8 TOALETA 0.9 POKOJ KOMUNKACYJNY 0.10 TOALETA 0.11 SALA PRZEDSZKOLNA 0.12 SALA PRZEDSZKOLNA 0.13 SALA PRZEDSZKOLNA | <p>GROUND FLOOR</p> <ul style="list-style-type: none"> 0.1 CANTEEN 0.2 SWITCHBOARD 0.3 SCULLERY 0.4 VESTIBULE 0.5 CLOAKROOM 0.6 TOILET 0.7 TOILET 0.8 TOILET 0.9 STAIRCASE 0.10 TOILET 0.11 CLASSROOM 0.12 CLASSROOM 0.13 CLASSROOM |
|---|--|



obr. 7.11 Mateřská škola Opole, ONP / Archdaily



- | | |
|---|---|
| <p>1 PIĘTRO</p> <ul style="list-style-type: none"> 1.1 KOMUNIKACJA 1.2 KOMUNIKACJA 1.3 SALA CIĄCZER 1.4 TOALETA 1.5 POKOJ NAUCZYCIELSKI 1.6 ADMINISTRACJA | <p>1ST FLOOR</p> <ul style="list-style-type: none"> 1.1 COMMUNICATION 1.2 COMMUNICATION 1.3 PLAYROOM 1.4 TOILET 1.5 TEACHER'S ROOM 1.6 ADMINISTRATION |
|---|---|



obr. 7.12 Mateřská škola Opole, 1NP / Archdaily

Mateřská škola Aichtal, Německo

Mateřská škola z dílny ateliéru Simon Freie Architekten BDA je z roku 2016 a má plochu 1400 m². Budova školky je světle šedá, jasně členěná stavba, která je svou monochromatickostí zcela ponořena do krajiny. Pozemek je orientován svou společenskou částí na západ, kam je také otevřen výhled. V přízemí jsou dvě třídy pro jesle a v patře tři třídy mateřské školy. Šatny se střídají s prosklenými společnými prostory, vestavný nábytek a parapety fungují zároveň jako prolézačky. Terasa, „veranda“ kolem budovy poskytuje stín, zároveň je přechodem mezi vnitřním a vnějším. Zelené venkovní plochy pod bílými odstíny zvou ke hře. Bílé plochy místností však nezůstanou bílé dlouho. Architekti kladou důraz na vědomou volbu barev. Děti a jejich učitelky tak mají možnost prostor si přivlastnit. Malé děti se učí rozlišovat mezi fantazií a realitou, bílé místnosti jsou pro to dobrým východiskem. V místnostech jsou vestavěné obrazové lišty a dále už lze jen očekávat výsledky tohoto procesu.

(Archdaily, 2022)



obr. 7.13 Mateřská škola Aichtal, 1P exteriér / Archdaily



obr. 7.14 Mateřská škola Aichtal, interiér / Archdaily



obr. 7.15 Mateřská škola Aichtal, 1NP / Archdaily



obr. 7.16 Mateřská škola Aichtal, 2NP / Simon Freie Architekten BDA

Mateřská škola Vizafogó, Budapešť, Maďarsko

Mateřská škola z 80. let nedaleko Dunaje je obklopena sídlištní desetipodlažní zástavbou z dob socialismu. Škola má podlažní plochu 1962 m². Její modernizace a rozšíření podle návrhu architektonického studia Archikon z Budapešti z roku 2019 jí dodaly novou identitu. Místnosti se rozšířily do původního dvora, ve frontální části vzniklo kryté hřiště. Budova kompenzuje tvrdé a uzavřené prostředí panelových domů.

Odpovědi na otázky od autorů k projektu:

Specializujete se na návrhy mateřských škol?

„Krátká odpověď je ne, ale navrhli jsme toho hodně... Třicet let našich zkušeností zahrnuje několik různých oblastí práce. Kancelář se vyznačuje širokým portfoliem rekonstrukcí, veřejných, rezidenčních, komerčních a průmyslových budov. Společná je v nich komplexní a jedinečná architektonická odezva na daný designový program. Jedinečná, protože každé místo a úkol je jiné, složitá, protože náš design bere v úvahu pohled uživatele spolu s technickými a estetickými aspekty. Tento komplexní přístup je nejrozšířenější u našich rekonstrukcí památek, které se vyznačují nejen uznáním profese, ale i zpětnou vazbou uživatelů. Také navrhujeme pro realitní developery především stavby, které vyžadují komplexní a unikátní řešení. Na zakázku zastupitelstev, veřejných institucí a obcí jsme realizovali několik staveb v oblasti kulturní, sportovní a volnočasové, vzdělávací, sociální a zdravotnické architektury. Dalším segmentem jsou naše průmyslové projekty, především z oblasti automobilového průmyslu a mikroelektroniky a farmaceutického průmyslu.

Úspěšné projekty jsou realizovány podle společné strategie, za účasti projektantů, techniků, investorů a uživatelů. Proces navrhování je týmová práce, plány jsou artefakty komunity. V našem designérském týmu jsou různé druhy osobností od konceptuálních, designérských a kreativních až po ty precizní, detailně zaměřené, technické a organizační. V tomto rozmanitém mnohostranném prostředí se snažíme vytvořit něco pevného, co každý účastník může považovat za své.“

Odražil se nějak pedagogický přístup v architektonickém návrhu budovy?

„Tento projekt je v souladu s našimi předchozími vzdělávacími projekty a je založený na těchto zkušenostech. Proces návrhu probíhal v úzké spolupráci s učitelkami MŠ a výsledkem bylo, že prostory, interiéry, materiály, funkce a všechny detaily slouží a jsou v souladu se vzděláváním, pedagogickým programem a životem dětí.

Sídliště Vizafogó je jako oblast připojeno k Dunaji a získalo své jméno také podle toho, že k tomuto místu na Dunaji přicházeli jeseteři z Černého moře. Byla to jejich oblast tření. Voda je proto pro mateřskou školu klíčovým tématem: hravá situace, jezírko v nově vzniklém prostoru atria, akvárium s mnoha rybami ve vstupní hale, ale také součást vzdělávacího programu souvisejícího s ekologicky šetrnou výstavbou a udržitelností. Možná je to první veřejná budova, kde se o síti šedé vody dozví i učitelé a rodiče.

Vzhledem k blízkosti Dunaje je tato instituce dobrým příkladem inspirativního propojení konceptu udržitelnosti založeného na tématu využívání vody, environmentální výchovy a architektury.“

Měl váš projekt školky nějaká legislativní omezení nebo specifické požadavky?

„Měli jsme pro mateřské školy specifickou normu, kterou musí splňovat: Požadavky na projektování institucí výchovy a péče / Mateřské školy (MSZ 24203–1:2021)“

Podle jakých kritérií byly dimenzovány plochy učeben, heren a toalet?

„Třída: minimálně 30 m² a 2 m² /dítě s 3 m volnou výškou

šatna: minimálně 15 m² / učebna

toalety: minimálně 15 m² / třídu

Na základě našich zkušeností potřebujeme pro pohodlné užívání větší prostory.“

Je něco, co vaši školku charakterizuje nebo co vás na ní jako autora obzvlášť těší?

„Zachování a transformace měly dva aspekty. Při zachování stávající dvoupatrové budovy mateřské školy s 8 skupinami, modernizací a rozšířením získala mateřská škola novou a odlišnou integrální identitu.

Cílem bylo kromě rozšíření stávajících těsných vnitřních prostor vytvořit nové vnější a chráněné prostory. Přibyly také nové prvky jako vstupní hala a dvoupatrová herna směrem do dvora. Toto gesto vytvořilo novou krytou terasu. Interiéry jsou v podstatě určovány střídavým charakterem, který určují dřevěná okna a nábytek. Nejcharakterističtější prvkem je dřevěná hrací terasa otevřená do dvora, která zvyšuje bohatost prostor o skluzavku a venkovní hry. Její vzhled s velkými otvory, dřevěnými okny a barvou kontrastuje s okolními desetipatrovými vysokými a šedými budovami. Návrh budovy se odděluje od tuhého kvádrového vzhledu a dodává sídlišti nový architektonický ráz.

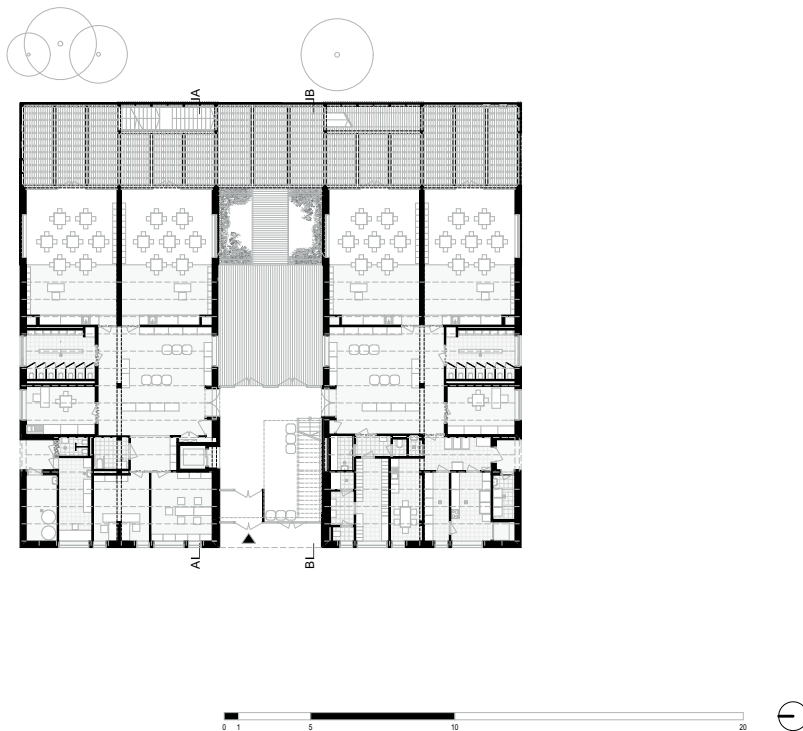
Věříme v opětovné použití budov namísto demolice a budování nových! To je základ udržitelné architektury! Rádi bychom to zdůraznili a ukázali, že i panelové prefabrikáty z minulého socialistického režimu lze znovu využít a přeměnit na současné a ekologické.“



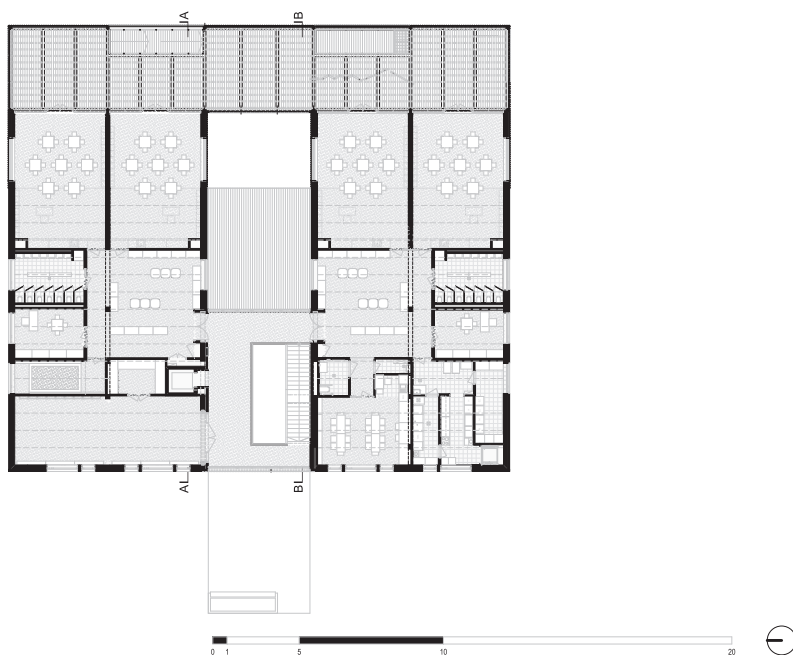
obr. 7.17 Mateřská škola Vízafogó Budapest, exteriér / Archikon



obr. 7.18 Mateřská škola Vizafogó Budapest, interiér / Archikon



obr. 7.19 Mateřská škola Vizafogó Budapest, 1NP / Archikon



obr. 7.20 Mateřská škola Vizafogó Budapest, 2NP / Archikon

7.5

Mateřská škola Xaverius College Borgehout, Belgie

Mateřská škola v Borgehout v Belgii z roku 2020 ve tvaru písmene L pro Xaverius College je situována v místech, kde původně stály garáže Peugeot a bývalé sály Hendrickx Dance school. Hlavní chodba funguje jako tepna, nová fasáda tvoří zároveň vstupní bránu. „Škola je místem, kde se dítě hrou učí poznávat svět a společnost“. Proto je navrhování školy víc než o pouhém plánování budovy pro vzdělávání.

Tato mateřská škola byla první, avšak nikoliv poslední, kterou studio META architectuurbureau z Antverp navrhlo. Takto o ní mluví autoři:

„Betonová fasáda na Xaveriusstraat je velmi pragmatický způsob, jak opravit městskou strukturu řady fasád, a zároveň ukazuje projekt takový, jaký je: skrytý v městském bloku. Díky otvorům budete zvědaví, co je za nimi. Věříme, že architektura pouze vytváří rámec, ve kterém se může odehrávat život, a proto nemusí napodobovat

život samotný. Proto jsme nechtěli udělat školku s přemírou tvarů a barev. Snadno se stává dětskou architekturou. Tyto obrázky jasně ukazují, že uživatelé, v tomto případě děti, dodávají budově svou vlastní atmosféru. Je hezké vidět, jak si užívají budovu a vzaly ji za vlastní. Dlouhá chodba je páteří projektu. Prezentuje jednodušeost návrhu. Díky tomu je budova velmi funkční a velmi čitelná.“

Specializujete se na návrhy mateřských škol?

„Již dříve jsme pracovali na budově se vzdělávací funkcí, ale byly to univerzitní budovy. Školka Xaverius College Borgerhout byla v té době naší první školkou. V současné době pracujeme na jiném projektu v Hobokenu (Antverpy), který je kombinací mateřské a základní školy.“

Odrzil se nějak pedagogický přístup v architektonickém návrhu budovy?

„Xaverius College je dobře známá škola v Antverpách, především pro střední a základní školy. Škola je organizována na principech Tovaryšstva Ježíšova (jezuité). Tímto projektem začali nabízet i vzdělávání malých dětí v mateřské škole. Když jsme projekt začali připravovat, pedagogický přístup bylo zapotřebí stále zdokonalovat (jak aplikovat jejich přístup pro základní a střední školy do mateřské školy). Neutralita naší budovy napomáhá uplatnit jakýkoli pedagogický přístup, a je tedy i budoucností (pokud se pedagogické přístupy vyvíjejí).“

Měl váš projekt školky nějaká legislativní omezení nebo specifické požadavky?

„Ano. Abychom získali vládní podporu, museli jsme splnit určité plošné normy.“

Podle jakých kritérií byly dimenzovány plochy učeben, heren a toalet?

Podle standard vlámské vlády, které stále dávají určitou rezervu. Výsledné plochy jsme samozřejmě konzultovali s klientem.“

Je něco, co vaši školku charakterizuje nebo co vás na ní jako autora obzvláště těší?

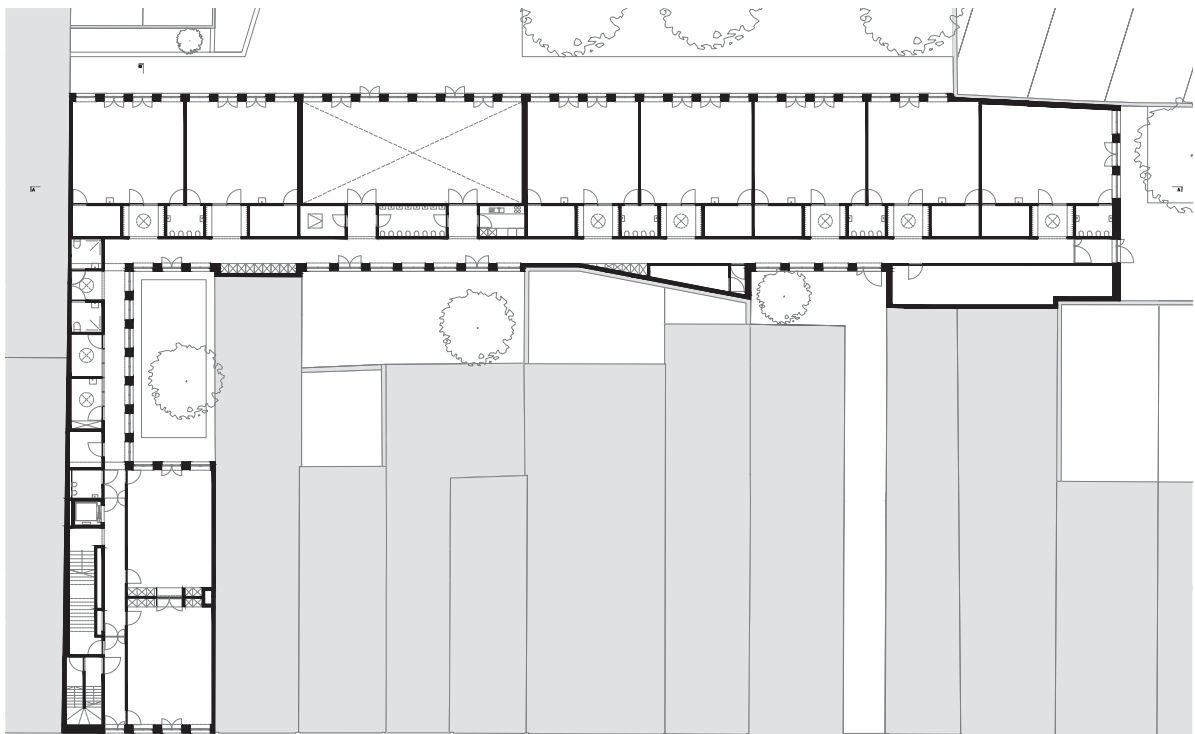
„Jsme hrdí na to, jak jsme dokázali vytvořit silný architektonický tvar na velmi složitém místě (kombinaci několika pozemků, které náš klient shromáždil v průběhu let). Budova se dobře integruje do svého okolí a zároveň velmi dobře hostí program mateřské školy. Je to velmi funkční celek.“



obr. 7.21 Mateřská škola Xaverius College, exteriér / META architectuurbureau



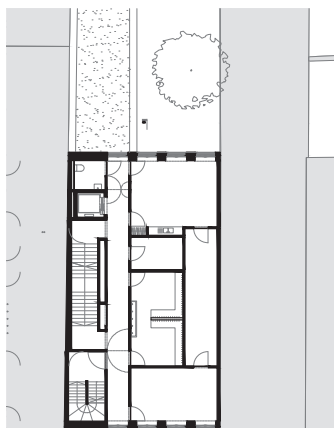
obr. 7.22 Mateřská škola Xaverius College, exteriér / META architectuurbureau



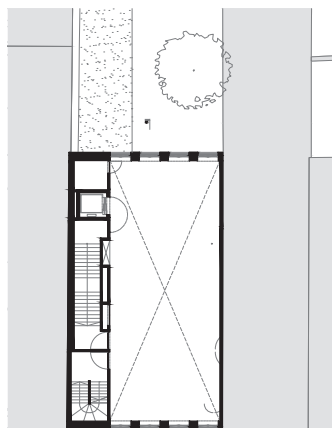
Kleuterschool Xaveriuscollege Borgerhout
Grondplan niveau 0

1/2000 0 1 2 5 10m META

obr. 7.23 Mateřská škola Xaverius College půdorys, 1NP / META architectuurbureau



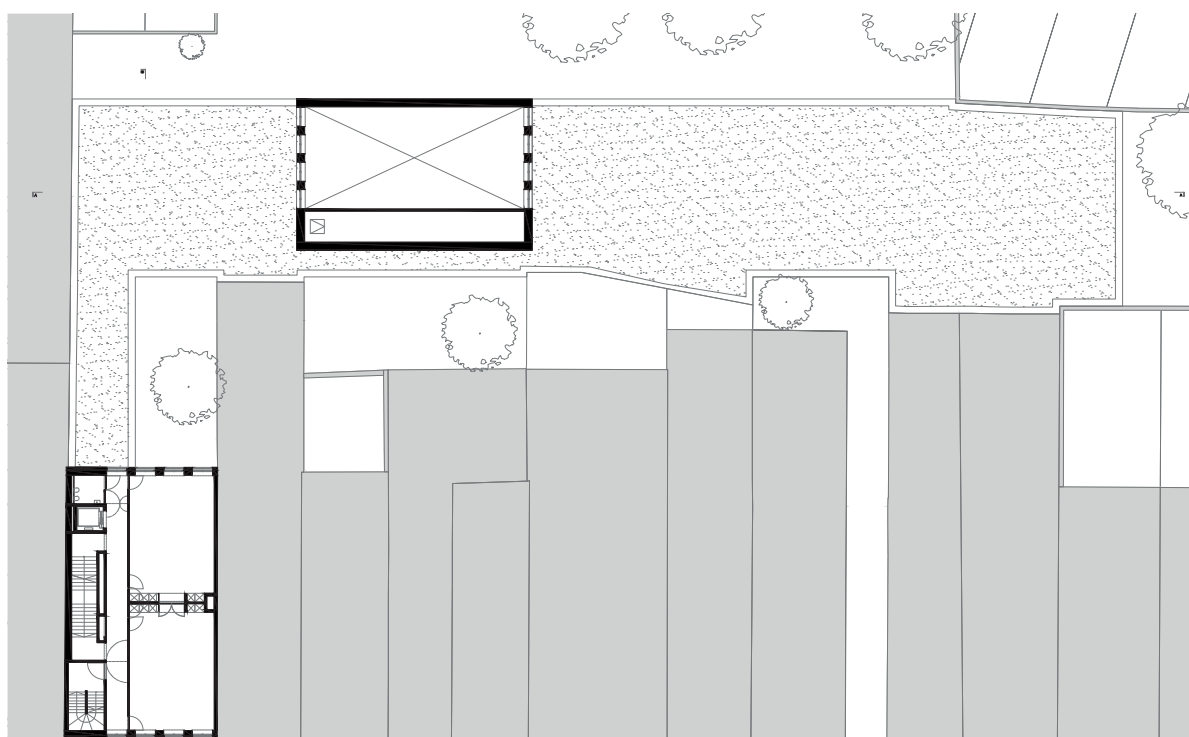
Kleuterschool Xaveriuscollege Borgerhout
Grondplan niveau +2



Grondplan niveau +3

1/200 0 1 2 5 10m META

obr. 7.24 Mateřská škola Xaverius College půdorys, 2NP / META architectuurbureau



Kleuterschool Xaveriuscollege Borgerhout
Grondplan niveau +1

1/200 0 1 2 5 10m META

obr. 7.25 Mateřská škola Xaverius College půdorys, 3NP / META architectuurbureau

Mateřská škola Grande Road, Melbourne, Austrálie

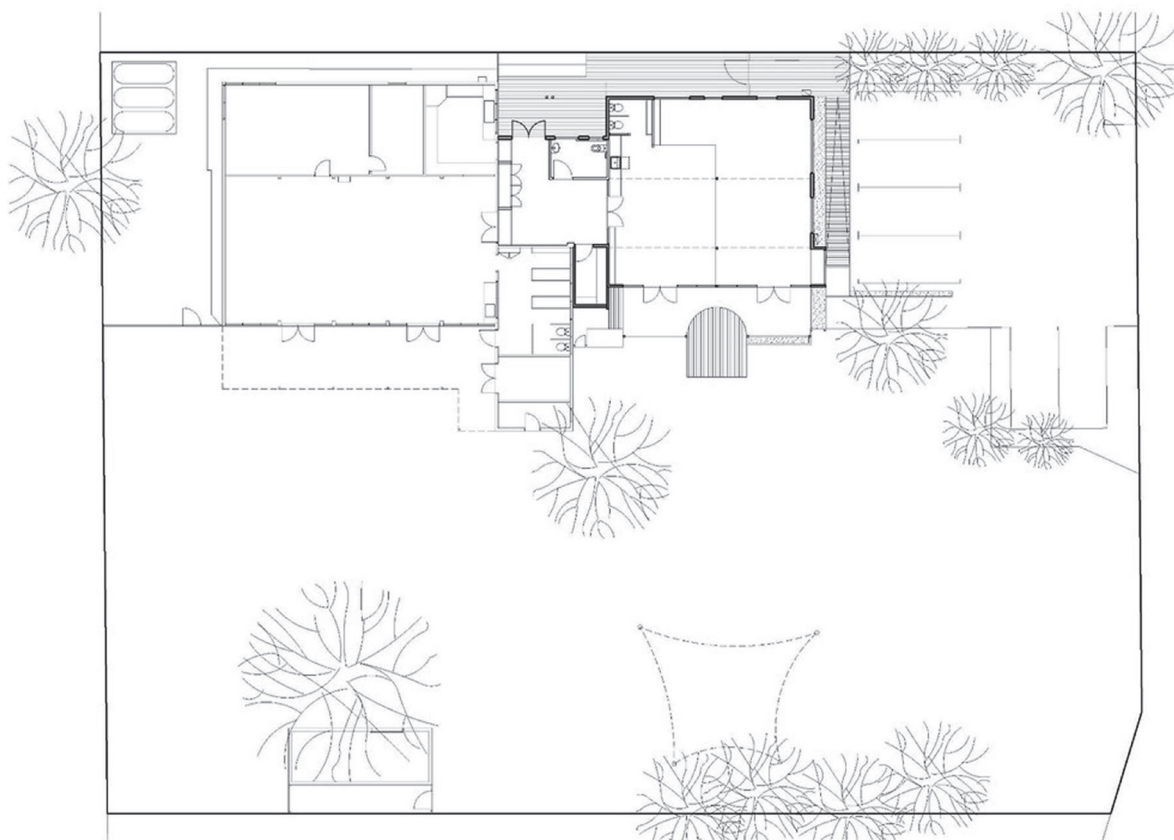
Projekt rekonstrukce mateřské školy architektonického studia Bloxas – Black Line One X Architecture Studio byl součástí iniciativy státu Viktoria pro rozvoj raného dětství, který probíhal v letech 2010–2012. Objevování hrou je základním principem učení. Návrh umožnil neomezené propojení mezi vnitřními a vnějšími prostory čili mezi hřištěm a třídou. Tento princip se propisuje do celého designu školy. Návrh zahrnoval terasu, rampu, zvýraznění vstupu a vstupní haly. Úpravou třídy a využitím doplňkových prostor se zvýšily využitelné m². Vstup do školky vítá děti barevným nízkým oplocením, které je umístěno nad vstupní rampou. Design školy se snaží podnítit každodenní inspiraci a pocit štěstí dětí. Vstupní prosvětlená, dostatečně široká část s integrovanými dřevěnými sedadly vyhovuje dostatečně pěšímu provozu a je zde i dostatek příležitostí a místa k neformálním rozhovorům a také uložení kol a kočárků. Nově vzniklá třída má severní a východní osvětlení. Severní fasáda má výsuvná sedátka, která děti mohou využívat na ranním a odpoledním slunci. Nově vzniklý strop má zkosenou linii, která umožňuje přístup východního světla a pohledové spojení s okolními stromy. Přispívá také k zvýšení hloubky prostoru. Vnější baldachýn napodobuje vjem listí posetého sluncem, je spojnicí s přírodním prostředím a také nabízí úkryt ve stylu divadla nad dřevěným sezením. Přechodové a propojovací prostory mažou hranice a tvoří pocit jednoty napříč celou budovou. (Archdaily, 2012)



obr. 7.26 Mateřská škola Grande Road, Melbourne, exteriér / Archdaily



obr. 7.27 Mateřská škola Grande Road, Melbourne, interiér / Archdaily



obr. 7.28 Mateřská škola Grande Road, Melbourne, půdorys 1NP / Archdaily

Mateřská škola Fuji v Tokiu, Japonsko

Zadáním bylo vytvořit školu jako střešní dům pro 500 dětí. Mateřská škola ve tvaru oválu o obvodu 183 m a ploše 1 304,01 m² z roku 2007 je koncipována jako jedna obec. Je inspirována takzvanými „Roof House“. V létě je střecha rozpálená, takže se na ni chodí ráno a večer, v zimě je studená, proto se chodí ven odpoledne. Oválný tvar nebylo jednoduché řešení také díky tomu, že se na pozemku nacházely tři stromy zelkova vysoké přes 20 m. Autoři však chtěli prostor bez slepých uliček. Nakonec se stavba stromům vyhnula, v místech jejich kořenů nejsou základy. Střešní paluba se směrem k nádvoří svažuje a na svém vnitřním obvodu má výšku pouze 2,1 m. Proto je vše, co se odehrává na střeše, ze země přehledně vidět. Interiér je integrovaný prostor měkce předělený nábytkem. Mezi dětmi ve školce nejsou rozdíly, škola nemá žádná zákoutí ani skrytá místa, která by podporovala šikanu. Všechny prostory jsou na očích. Moderní děti díky všem současným vymoženostem netuší, že se půda namočí, když prší, a že, pokud se někdo udeří, zraní se. Architekti pomocí této budovy chtějí učit „zdravý rozum“, což je napříč epochami neměnná hodnota.

(Archdaily, 2017)



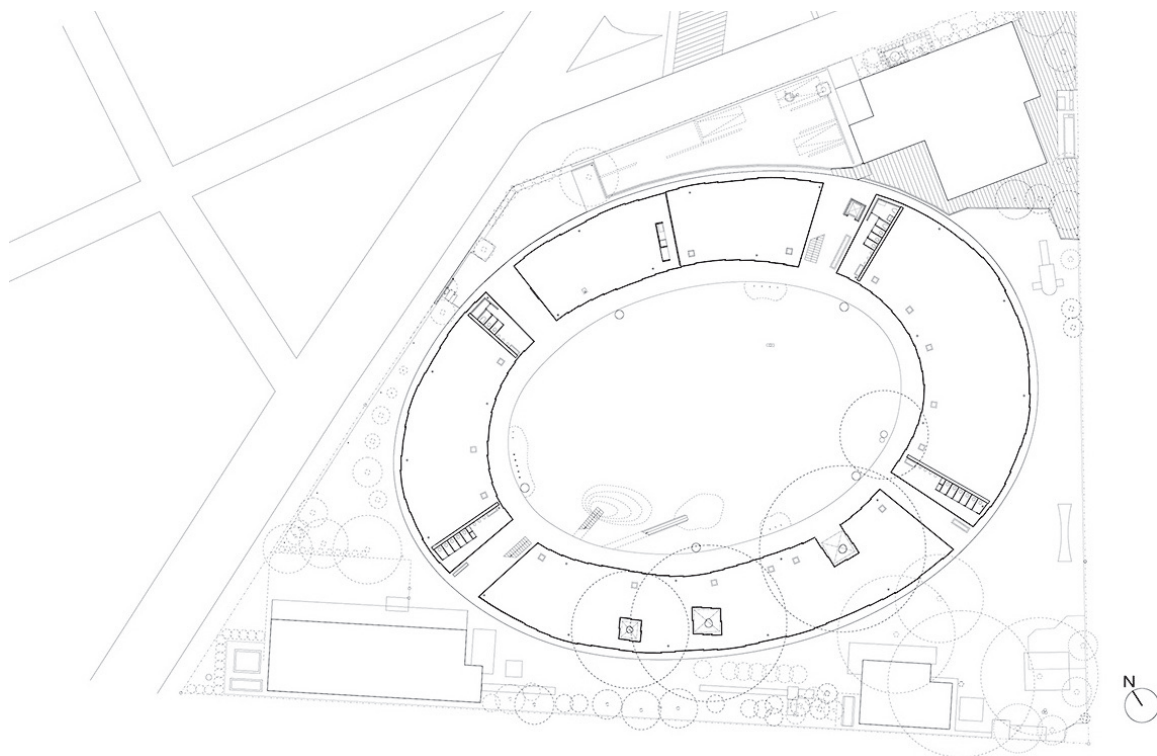
obr. 7.29 Fuji Mateřská škola Tokio, exteriér / Archdaily



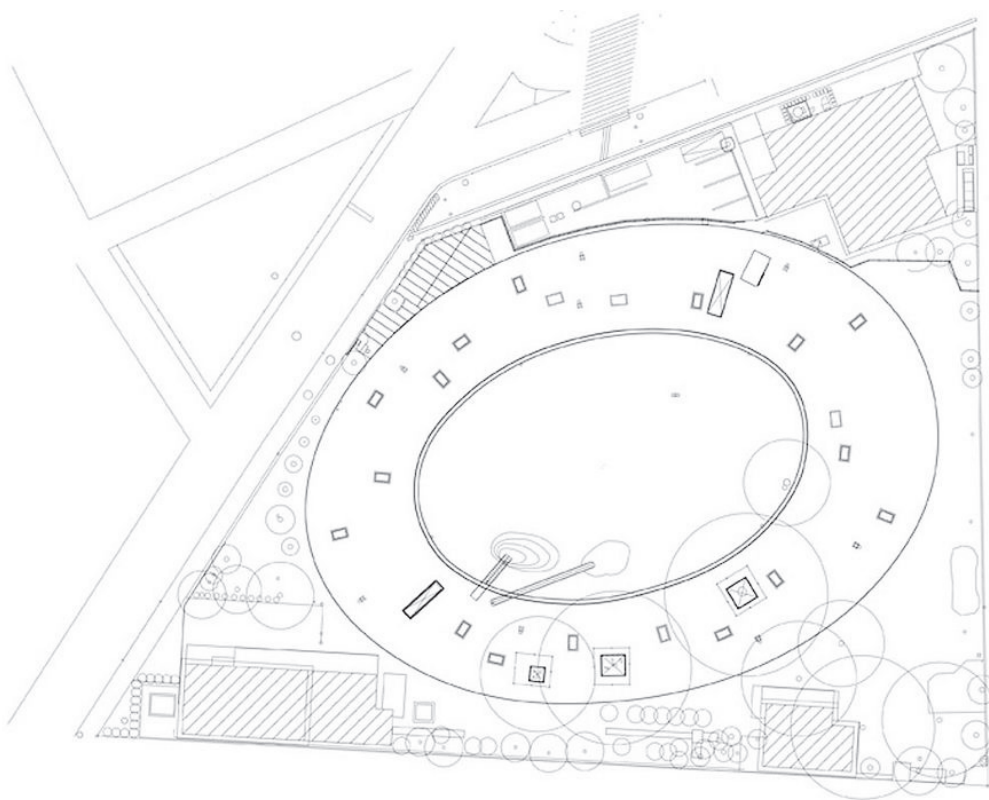
obr. 7.30 Fuji Mateřská škola Tokio, interiér / Archdaily



obr. 7.31 Fuji Mateřská škola Tokio, pochozí střecha / Archdaily



obr. 7.32 Fuji Mateřská škola Tokio, 1NP / Archdaily



obr. 7.33 Fuji Mateřská škola Tokio, 2NP / Archdaily

Současná architektura

Vybraný vzorek mateřských škol ukazuje architekturu velmi hravou a kreativní, přesto však bez jakékoliv stopy infantilnosti. Z architektury budov není často na první pohled nijak identifikovatelné, že se jedná o budovy pro předškolní výchovu, mají spíše ráz školních budov pro starší děti, často připomínají galerii. Stavby reagují na kontext okolního prostředí, přesto jsou navrženy tak, že dětem poskytují dostatek soukromí a intimity. Stávající zeleň je využívána někdy jako kompoziční prvek, jindy funguje krajina jako živý obraz, na který jsou orientována okna. Často používané materiály jsou beton, cihly, dřevo. Architekti často pracují s hrou světla.

Vnitřní i venkovní prostory jsou velkorysé, vzdušné a harmonické, působí velmi nadčasovým a uklidňujícím dojmem. Autoři při návrhu reagují na požadavky zadavatelů a často se v projektech odráží i požadavky specifické pro způsob vzdělávání. Děti mají možnost si prostředí školy uchopit po svém, vyzdobit jej svými výtvary, nejsou tlačeny do výtvarně určeného prostředí. Prostor je inspirující, tvůrčí a podněcuje ke hře a k pohybu.

U zahraničních projektů můžeme vnímat menší podíl počtu sociálních zařízení na dítě a také zázemí budov vzhledem k počtu dětí není tak rozsáhlé, jak tomu je v našich podmínkách.

Závěr

Architektura mateřských škol a kvalita jejich prostor je závislá nejen na práci architektů, ale velkou měrou i na přístupu zřizovatele, vedení školy a pedagogických pracovníků. I na nich záleží výsledný charakter a kvalita prostředí, ve kterém děti tráví jedno z nejdůležitějších období života. Jejich vzdělávání, informovanost o architektuře, prostoru a jeho harmonii by mělo být samozřejmostí. Stejně tak architekti, kteří se věnují projektování mateřských škol, by měli mít profesní přesah i do pedagogiky a přístupů vzdělávání. Soudobé potřeby dětí i pedagogů se neustále vyvíjí, architektura by na ně měla reagovat. Budovy mateřských škol, jejich interiéry i vybavení by měly pomáhat rozvíjet dětskou fantazii, nechat dětem prostor prostředí spoluutvářet a přizpůsobovat si ho.

Přehnané množství podnětů mozek neustále stimuluje a dráždí. Děti se pro přemíru barev a hraček nedokážou na svou činnost dostatečně koncentrovat. Proto je u mateřských škol tolik důležitá čistota a harmonie

prostoru, které působí příznivě na soustředění a psychiku dětí, dodávají jim potřebný klid pro práci, učení a jejich rozvoj.

Vybavení a herní prvky v mateřských školách by měly být pečlivě voleny, preferovat by se měly přírodní materiály, které podporují koncentraci dětí a regeneraci organismu. Děti by měly zkoušet reálné činnosti jako vaření, ruční práce, práci na zahradě. Hračky a pomůcky by však měly nechat dostatek prostoru pro rozvoj fantazie při hře. V interiérech by neměla být přemíra podnětů a vládnout přehnaná barevnost.

Důležitým a pozitivním faktorem je dostatek pohybu v přírodním prostředí nebo zeleni a rostliny v interiéru. Plochy školních zahrad a jejich vhodná úprava jsou pro pobyt a rozvoj dětí zásadní, přitom požadavky na ně byly v posledních letech dramaticky sníženy (z 30 m² na 4 m² pro jedno dítě). Naopak požadavky na program mateřských škol stále rostou, děti během zájmových kroužků tráví více času v učebnách. Současné děti mají především mimo školu nedostatek pohybu a mnohdy i horší koordinační a pohybové schopnosti než předchozí generace. Vysoká zatíženost předškolních dětí zájmovou činností je současným trendem a propisuje se tak i do požadavků na vybavenost mateřských škol.

Na příkladu zahraničních, ale i tuzemských alternativních předškolních zařízení (lesní mateřské školy) se dnes ukazuje, že rozsáhlé zázemí není nutnou podmínkou pro fungování kvalitních mateřských škol. Nabobtnávání školských budov jde proti všem současným trendům a tento jev by neměli podporovat ani zadavatelé architektonických soutěží. To by měla zohlednit i současná legislativa, která vychází z požadavků z období socialismu. Byť byla připravována velice pečlivě a byla založena na řadě tehdejších výzkumů, schází jí důkladnější reflexe současných potřeb jak pedagogů, tak dětí.

8.1

Doporučení pro tvůrce legislativy, zřizovatele mateřských škol a pedagogy mateřských škol

- Program mateřských škol by neměl být přehnaně nabobtnalý, integrace více činností, které lze skloubit v jedné místnosti je vhodnějším přístupem.
- Je potřeba přehodnotit legislativní požadavky, které určují počet sociálních zařízení na jedno dítě. Ze zkušeností učitelů i ze zahraničních příkladů vyplývá jejich naddimenzovanost.
- Budovy mateřských škol by měly být schopny fungovat i v nouzových podmínkách, kdy z jakýchkoliv důvodů selžou dodávky energií.
- Zřizovatelé mateřských škol a jejich personál by měli být důkladněji vzděláváni o vlivu prostředí na děti.

- Komfort učitelů a pomocného personálu by neměl být na úkor dětí. Toto pravidlo je potřeba uplatňovat především v požadavcích na prostor a dispoziční uspořádání. Zde je několik příkladů. Děti by neměly několikrát denně podstupovat cestu do jídelny, u tříd by měly být výdejní kuchyně, aby děti mohly stolovat ve třídě. Děti by neměly překonávat velké vzdálenosti na toalety ze zahrady. Mezi jednotlivými dětskými toaletami by měly být alespoň přepážky, které zajistí pocit intimity.
- Kvalita budov mateřských škol a jejich prostředí jsou podstatnější než prostorové dimenze.

8.2

Doporučení pro projektanty mateřských škol

- Architektura mateřských škol může být hravá, neměla by však být nevkusná nebo infantilní. Měla by být harmonická, ušlechtilá.
- Mateřská škola by měla umožňovat pohyb dětí, nebo je k pohybu přímo podněcovat. Děti by měly mít dostatek prostoru k pohybu během dobrého i během špatného počasí.
- Prostor, ve kterém se děti vzdělávají, by mělo nechávat dostatek místa pro fantazii. Děti jsou velmi kreativní a tvůrčí, pokud mají dostatečný prostor, a není třeba jim cokoli násilně vnucovat.
- Je vhodné v maximální míře používat přírodní materiály. Působí dobře na psychiku a mají dobrý vliv na regeneraci organismu.
- Barevnost prostoru pro děti je velmi důležitá. Příliš mnoho barev a podnětů stimuluje nežádoucím způsobem nervovou soustavu dětí. To má negativní dopad na koncentraci a pozornost.
- Prostor, a stejně tak i hračky, by mělo nechávat dostatek prostoru pro invenci a fantazii a také možnost, aby si jej děti utvářely samy. Cílem je, aby prostor využívaly intuitivně.
- Rostliny a zeleň by měly být běžnou součástí nejen zahrad, ale i budov mateřských škol.

Doporučení pro výuku v rámci studia architektury

- Znalost současných vzdělávacích přístupů v předškolním vzdělávání by měla být promítnuta do architektonických návrhů.
- Seznámení studentů s kvalitní architekturou a vhodným vybavením budov pro předškolní vzdělávání a porovnání s běžně vybavenými, případně nevhodně navrženými.
- Exkurze studentů do předškolních vzdělávacích zařízení.
- Některé z bodů jsou uplatnitelné ve všech třech kategoriích.



obr. 8.1 Fakultní MŠ se speciální péčí, třída jako dílna / archiv autora



obr. 8.2 Fakultní MŠ se speciální péčí, třída / archiv autora



obr. 8.3 Fakultní MŠ se speciální péčí, herna rozvíjející fantazii / archiv autora



obr. 8.4 Fakultní MŠ se speciální péčí, herna a týpí na spaní / archiv autor



obr. 8.5 Fakultní MŠ se speciální péčí, herna integrující činnosti / archiv autora



obr. 8.6 Fakultní MŠ se speciální péčí, práce dětí / archiv autora

Seznam obrázků

obr. 3.1 Půdorys vzorné školy maďarské s opatrovnou / převzato z: Pedagogické rozhledy	22
obr. 3.2 Normální typ dřevěného záchodu při maďarské škole / převzato z: Pedagogické rozhledy	22
obr. 3.3 Studie mateřské školy, A. Moudrý, E. Edgar 1922 / převzato z: Stavba a zařízení škol	23
obr. 3.4 Návrh pavilonu mateřské školy, Otokar Chlup 1928 / převzato z: Nová škola mateřská	25
obr. 3.5 Příklady stolkových a židličkových sestav / převzato z: Nová škola mateřská	26
obr. 4.1 Mateřská škola pro 120 dětí v Brně Táboře / převzato z: Architektura ČSR	30
obr. 4.2 Mateřská škola na Zálabí v Kolíně nad Labem / převzato z: Architektura ČSSR	31
obr. 4.3 Mateřská škola pro 120 dětí, typ pro velkoměstskou vícepodlažní zástavbu / převzato ze Sborníku projektů staveb obytných a občanského vybavení	33
obr. 4.4 Výsek tabulky urbanistických ukazatelů pro předškolní zařízení	35
obr. 4.5 Zdravotní sestry a děti v pražských jeslích, 70. léta 20. století / archiv autora	36
obr. 5.1 Waldorfská mateřská škola, třída / archiv autora	42
obr. 5.2 Waldorfská mateřská škola, třída / archiv autora	43
obr. 5.3 Waldorfská mateřská škola, třída / archiv autora	43
obr. 5.4 Waldorfská mateřská škola, tkaní / archiv autora	44
obr. 5.5 Waldorfská mateřská škola, hračky z přírodních materiálů / archiv autora	44
obr. 5.6 Waldorfská mateřská škola, běh roku; svatý Martin / archiv autora	45
obr. 5.7 Waldorfská mateřská škola, domeček / archiv autora	45
obr. 5.8 Waldorfská mateřská škola, hračky z přírodních materiálů / archiv autora	46
obr. 5.9 Lesní klub sOOvička Kolovraty, jurta / archiv autora	52
obr. 5.10 Lesní klub sOOvička Kolovraty, interiér jurty / archiv autora	52
obr. 5.11 Lesní klub sOOvička Kolovraty, zahrada / archiv autora	53
obr. 5.12 Lesní klub sOOvička Kolovraty, volná hra dětí v přírodě / archiv autora	53
obr. 5.13 Waldorfská mateřská škola, vestavěné patro / archiv autora	56
obr. 6.1 Mateřská škola Pod Krocínkou, třída / archiv autora	61
obr. 6.2 Mateřská škola Pod Krocínkou, šatna / archiv autora	62
obr. 6.3 Mateřská škola Pod Krocínkou, třída / archiv autora	62
obr. 6.4 Mateřská škola Pod Krocínkou, umývárna / archiv autora	63
obr. 6.5 Mateřská škola U Nové školy, třída / archiv autora	63
obr. 6.6 Mateřská škola U Nové školy, třída / archiv autora	64
obr. 6.7 Mateřská škola U Nové školy, třída / archiv autora	64
obr. 6.8 Mateřská škola U Nové školy, chodba / archiv autora	65
obr. 6.9 Mateřská škola U Nové školy, umývárna / archiv autora	65
obr. 6.10 Mateřská škola U Nové školy, umývárna / archiv autora	66
obr. 6.11 Mateřská škola U Vysočanského pivovaru, třída / archiv autora	66
obr. 6.12 Mateřská škola U Vysočanského pivovaru, třída / archiv autora	67

obr. 6.13 Mateřská škola U Vysočanského pivovaru, třída / archiv autora	67
obr. 6.14 Mateřská škola U Vysočanského pivovaru, umývárna / archiv autora	68
obr. 6.15 Mateřská škola Veltruská, třída / archiv autora	68
obr. 6.16 Mateřská škola Veltruská, třída / archiv autora	69
obr. 6.17 Mateřská škola Veltruská, třída / archiv autora	69
obr. 6.18 Mateřská škola Veltruská, třída / archiv autora	70
obr. 6.19 Mateřská škola Veltruská, třída / archiv autora	70
obr. 6.20 Mateřská škola Veltruská, umývárna / archiv autora	71
obr. 6.21 Předškolní zařízení CPD DDM hl. m. Prahy, třída / archiv autora	71
obr. 6.22 Předškolní zařízení CPD DDM hl. m. Prahy, třída / archiv autora	72
obr. 6.23 Předškolní zařízení CPD DDM hl. m. Prahy, třída / archiv autora	72
obr. 6.24 Předškolní zařízení CPD DDM hl. m. Prahy, třída / archiv autora	73
obr. 7.1 Montessori mateřská škola v Klecanech, exteriér / No Architects	76
obr. 7.2 Montessori mateřská škola v Klecanech, interiér / No Architects	77
obr. 7.3 Montessori mateřská škola v Klecanech, půdorys 1NP / No Architects	77
obr. 7.7 Mateřská škola Nová Ruda, exteriér / Petr Stolín Architekt s. r. o.	79
obr. 7.8 Mateřská škola Nová Ruda, interiér / Petr Stolín Architekt s. r. o.	79
obr. 7.4 Mateřská škola Nová Ruda, 1NP / Petr Stolín Architekt s. r. o.	80
obr. 7.5 Mateřská škola Nová Ruda, 2NP / Petr Stolín Architekt s. r. o.	80
obr. 7.6 Mateřská škola Nová Ruda, 3NP / Petr Stolín Architekt s. r. o.	80
obr. 7.9 Mateřská škola Opole, exteriér / Archdaily	82
obr. 7.10 Mateřská škola Opole, interiér / Archdaily	82
obr. 7.11 Mateřská škola Opole, ONP / Archdaily	83
obr. 7.12 Mateřská škola Opole, 1NP / Archdaily	83
obr. 7.13 Mateřská škola Aichtal, 1NP exteriér / Archdaily	84
obr. 7.14 Mateřská škola Aichtal, interiér / Archdaily	85
obr. 7.15 Mateřská škola Aichtal, 1NP / Archdaily	85
obr. 7.16 Mateřská škola Aichtal, 2NP / Simon Freie Architekten BDA	85
obr. 7.17 Mateřská škola Vizafogó Budapest, exteriér / Archikon	87
obr. 7.18 Mateřská škola Vizafogó Budapest, interiér / Archikon	88
obr. 7.19 Mateřská škola Vizafogó Budapest, 1NP / Archikon	88
obr. 7.20 Mateřská škola Vizafogó Budapest, 2NP / Archikon	89
obr. 7.21 Mateřská škola Xaverius College, exteriér / META architectuurbureau	90
obr. 7.22 Mateřská škola Xaverius College, exteriér / META architectuurbureau	91
obr. 7.23 Mateřská škola Xaverius College půdorys, 1NP / META architectuurbureau	91
obr. 7.24 Mateřská škola Xaverius College půdorys, 2NP / META architectuurbureau	92
obr. 7.25 Mateřská škola Xaverius College půdorys, 3NP / META architectuurbureau	92
obr. 7.26 Mateřská škola Grande Road, Melbourne, exteriér / Archdaily	94
obr. 7.27 Mateřská škola Grande Road, Melbourne, interiér / Archdaily	94
obr. 7.28 Mateřská škola Grande Road, Melbourne, půdorys 1NP / Archdaily	95
obr. 7.29 Fuji Mateřská škola Tokio, exteriér / Archdaily	96
obr. 7.30 Fuji Mateřská škola Tokio, interiér / Archdaily	97
obr. 7.31 Fuji Mateřská škola Tokio, pochozí střecha / Archdaily	97
obr. 7.32 Fuji Mateřská škola Tokio, 1NP / Archdaily	98
obr. 7.33 Fuji Mateřská škola Tokio, 2NP / Archdaily	98
obr. 8.1 Fakultní MŠ se speciální péčí, třída jako dílna / archiv autora	102

obr. 8.2 Fakultní MŠ se speciální péčí, třída / archiv autora	103
obr. 8.3 Fakultní MŠ se speciální péčí, herna rozvíjející fantazii / archiv autora	103
obr. 8.4 Fakultní MŠ se speciální péčí, herna a týpí na spaní / archiv autora	104
obr. 8.5 Fakultní MŠ se speciální péčí, herna integrující činnosti / archiv autora	104
obr. 8.6 Fakultní MŠ se speciální péčí, práce dětí / archiv autora	105
obr. 11.1 Mateřské centrum Knoflík, 1NP / archiv autora	115
obr. 11.2 Mateřské centrum Knoflík, návrh interiérové stěny / archiv autora	115
obr. 11.3 Mateřské centrum Knoflík, pohled do třídy a umývárny / archiv autora	116
obr. 11.4 Mateřské centrum Knoflík, pohled do třídy a chodby / archiv autora	116
obr. 11.5 Mateřské centrum Knoflík, pohled do třídy a šatny / archiv autora	117
obr. 11.6 Mateřské centrum Knoflík, kuchyně a pohled do třídy / archiv autora	117
obr. 11.7 Mateřské centrum Knoflík, toalety / archiv autora	118
obr. 11.8 CPV Bolevecká, 1NP / archiv autora	120
obr. 11.9 CPV Bolevecká, 2NP / archiv autora	120
obr. 11.10 CPV Bolevecká, pohled do třídy / archiv autora	121
obr. 11.11 CPV Bolevecká, pohled do třídy / archiv autora	121
obr. 11.12 CPV Bolevecká, umývárna / archiv autora	122
obr. 11.13 CPV Bolevecká, umývárna / archiv autora	123
obr. 11.14 CPV Bolevecká, návrh budovy / archiv autora	123
obr. 11.15 CPV Bolevecká, reálné provedení / archiv autora	124
obr. 11.16 Mateřská škola U Vysočanského pivovaru, pohled šatny / archiv autora	125
obr. 11.17 Mateřská škola U Vysočanského pivovaru, půdorys umývárny / archiv autora	126
obr. 11.18 Mateřská škola U Vysočanského pivovaru, půdorys herny / archiv autora	126
obr. 11.19 Mateřská škola U Vysočanského pivovaru, herna, pracovní a jídelní část / archiv autora	127
obr. 11.20 Mateřská škola U Vysočanského pivovaru, úložné prostory / archiv autora	127
obr. 11.21 Mateřská škola U Vysočanského pivovaru, dovybavená herna / archiv autora	128
obr. 11.22 Mateřská škola U Vysočanského pivovaru, dovybavená herna / archiv autora	128
obr. 11.23 Mateřská škola U Vysočanského pivovaru, umývárny / archiv autora	129
obr. 11.24 Mateřská škola U Vysočanského pivovaru, návrh umývárny / archiv autora	129
obr. 11.25 Mateřská škola Kovářská, pohled západní / archiv autora	131
obr. 11.26 Mateřská škola Kovářská, 1NP / archiv autora	132
obr. 11.27 Mateřská škola Kovářská, 2NP / archiv autora	133
obr. 11.28 Mateřská škola Kovářská II, pohled z ulice a do zahrady / archiv autora	133
obr. 11.29 Mateřská škola Kovářská II, pohled do atria školy / archiv autora	134
obr. 11.30 Mateřská škola Červený vrch, -1NP / archiv autora	136
obr. 11.31 Mateřská škola Červený vrch, 1NP / archiv autora	136
obr. 11.32 Mateřská škola Červený vrch, 2NP / archiv autora	137
obr. 11.33 Mateřská škola Červený vrch, vstupní část / archiv autora	137
obr. 11.34 Mateřská škola Červený vrch, pohled ze sousední školy / archiv autora	138
obr. 11.35 Mateřská škola Jeseniova, vstupní část / archiv autora	139
obr. 11.36 Mateřská škola Jeseniova, 1NP / archiv autora	140
obr. 11.37 Mateřská škola Jeseniova, 2NP / archiv autora	141
obr. 11.38 Mateřská škola Jeseniova, pohled ze zahrady / archiv autora	141
obr. 11.39 Mateřská škola Jeseniova, vstupní část / archiv autora	142
obr. 11.40 Mateřská škola Jeseniova, „pavlač“ / archiv autora	142
obr. 11.41 Mateřská škola Jeseniova, herna / archiv autora	143

Literatura

- BENEŠOVÁ, M. *Architektura ČSSR*. Praha, 1965.
- BERGER, G., KATZ, H., PETUTSCHNIGG, A. J. *What consumers feel and prefer: Haptic perception of various wood flooring surfaces*. *Forest Prod J* 56(10): 42–47, 2006.
- BOLDEMANN, C., BLENNOW, M., DAL, H., MARTENSSON, F., RAUSTORP, A., YUEN, K., and WESTER, U. *Impact of preschool environment upon children's physical activity and sun exposure*. *Preventive Medicine*, Vol. 42, Issue 4, April, pp. 301–308, 2006.
- BRINGSLIMARK, T., HARTIG, T., PATIL, G. G. *Psychological benefits of indoor plants in workplaces: Putting experimental results into context*. *HortScience* 42(3): 581–587, 2007.
- BROMAN, N. O. *Visual impressions of features in Scots pine wood surfaces: A qualitative study*. *Forest Prod J* 45(3): 61–66, 1995a, 1995b, 1996, 2001.
- BROMAN, N. O. *Attitudes toward Scots pine wood surfaces: A multivariate approach*. *Mokuzai Gakkaishi* 41(11): 994–1005, 1995b.
- BROMAN, N. O. *Two methods for measuring people's preferences for Scots pine wood surfaces: A comparative multivariate analysis*. *Mokuzai Gakkaishi* 42(2): 130–139, 1996.
- BROMAN, N. O. *Aesthetic properties in knotty wood surfaces and their connection with people's preferences*. *J Wood Sci* 47(3): 192–198, 2001.
- BROWN, J. G. and BURGER, C. *Playground Designs and Pre-school Children's Behaviors, Environment and Behavior*. Vol. 16, No. 5, pp. 599–626, 1984.
- ČAPKOVÁ, D. *Dějiny teorie a praxe výchovy dětí předškolního věku do konce 18. století*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980.
- ČIHÁK, V., NOVÁK, V. *Katalog školského oddělení na Národopisné výstavě československé v Praze 1895*. Praha: J. Stolař, 1895.
- EDGAR, E. *Stavba a zařízení škol*. Praha: Česká grafická unie, 1922.
- HAVLÍNOVÁ, M., HEROTOVÁ, T., VILDOVÁ, Z. *Škola podporující zdraví*. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003.
- HRŮZA, J. *Slovník soudobého urbanismu*. Praha: Odeon, 1977. Česká grafická Unie.
- CHLUP, O., RATHAUS, L. *Nová škola mateřská. Sborník přednášek z teorie a praxe školy mateřské*. Praha: Svaz učitelek škol mateřských, 1929.
- KAMENÍKOVÁ, Š. *Ideologická rovina práce v mateřské škole před rokem 89*. Brno, 2015.
- LEDVINA, J. *Mateřská škola pro 120 dětí v Brně Táboře*. Praha: Architektura ČSR, ročník XV, 1956.
- LEGENDRE, A. *Interindividual Relationships in Groups of Young Children and Susceptibility to an Environmental Constraint, Environment and Behavior*. Vol. 31, No. 4, pp. 463–486, 1999.
- MASUDA, M. *Why wood is excellent for interior design? From vision physical point of view*. Pages 101–106 in *Proc 8th World Conference on Timber Engineering* Lahti, Finland, 2004.
- MIŠURCOVÁ, V. *Počátky předškolních institucí v českých zemích*. Pedagogický ústav J. A. Komenského ČSAV. Praha: Časopis Pedagogika. ISSN 2336-2189. 1980.

- MIYAZAKI Y., MOTOHASHI Y., KOBAYASHI S. *Changes in mood by inhalation of essential oils in humans II. Effect of essential oils on blood pressure, heart rate, R-R intervals, performance, sensory evaluation and POMS (in Japanese)*. Mokuzaï Gakkaishi 38: 909–913, 1992.
- NYRUD, A. Q., ROOS, A., RODBOTTEN, M. *Product attributes affecting consumer preference for residential deck materials*. Can J For Res 38(6): 1385–1396, 2009.
- RICE a kol., RIDOUTT a kol., SAKURAGAWA, PAKARINEN T. *Success factors of wood as a furniture material*. Forest Prod J 49(9): 79–85, 1999, 2006, 2002, 2006.
- PAVLOVSKÁ, M., SYSLOVÁ, Z., ŠMAHELOVÁ, B. *Dějiny předškolní pedagogiky*. Brno: Masarykova univerzita, 2012. ISBN 978-80-210-5981-8.
- PETRŮ PUHROVÁ, B. *Dějiny předškolní výchovy. Vznik a vývoj institucionalizované předškolní výchovy v 19. a 20. století*. Zlín, 2018.
- PRŮCHA, J. *Alternativní školy*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-072-3.
- READ, M. A. *The Impact of Space and Color in the Physical Environment on children's Cooperative Behavior*. Interiors. Housing and Merchandising presented on November 4. 1996.
- READ, M. A., SUGAWARA A. I., BRANDT J. A. *Impact of Space and Color in the Physical Environment on Preschool Children's Cooperative Behavior*. Oregon State University Research Article Volume: 31 issue: 3, page(s): 413–428, 1999.
- RICE J., KOZAK R. A., MEITNER M. J., COHEN D. H. *Appearance wood products and psychological well-being*. Wood Fiber Sci 38(4): 644–659, 2006.
- RIDOUTT B. G., BALL R. D., KILLERBY S. K. *First impressions of organizations and the qualities connoted by wood in interior design*. Forest Prod J 52(10): 30–36, 2002.
- SALI G., AKYOLB A. K., BARANC G. *An Analysis of pre-school children's perception of schoolyard through their drawing*. 5th World Conference on Educational Sciences – WCES Procedia – Social and Behavioral Sciences 116, (2014) 2105–2114, 2013.
- SCHOLZ, S. W., DECKER, R. *Measuring the impact of wood species on consumer preferences for wooden furniture by means of the Analytic Hierarchy Process*. Forest Prod J57(3): 23-28, 2007.
- SOUKUP, F. A. *O stavbě škol a typisací budov*. Pedagogické rozhledy, věstník literárního a pedagogického odboru při Ústředním spolku jednot učitelských v Čechách, ročník 37, 1927.
- STUDIJNÍ A TYPIZAČNÍ ÚSTAV V PRAZE. *Sborník projektů staveb obytných a občanského vybavení*. České Budějovice: Stráž, 1961.
- SVOBODA, V. J. *Školka čili prvopočáteční, praktické, názorné, všestranné vyučování malých dětí k věcnému vybraušení rozumu a ušlechtění srdce s navedením ke čtení, počítání a reysování pro učitele, přestauny a rodiče od Jana Swobody*, Knížecí arcibiskupská knihtiskárna. Praha, 1839.
- TAYLOR A. F., KUO F. E., SULLIVAN, W. C. *Human-Environment Research Laboratory at the University of Illinois*. Urbana-Champaign, Volume: 33 issue: 1, page(s): 54–77 Issue published: January 1, 2001.
- ULRICH, R. S. *View through a window may influence recovery from surgery*. 1984 v224 p420(2).
- ULRICH, R. S., SIMONST R. F., LOSITOT B. D., FIORITOT E., MILEST M. A., ZELSONT M. *Stress recovery during exposure to natural and urban environments*. Journal of environmental Psychology (1991) 11, 201–230.
- WILSON E. O. *The human bond with other species*. Harvard University Press, Cambridge, MA. 157 pp., 1984.

Webové stránky

awms.cz

alternativniskoly.cz

asociacedalton.cz

zspremyslovo.cz

zacitspolu.eu

lesnims.cz

skolkasykorka.cz

lmservicek.cz

archdaily.com





Příloha – projekty autora pro předškolní a volnočasové vzdělávání

11.1 ---

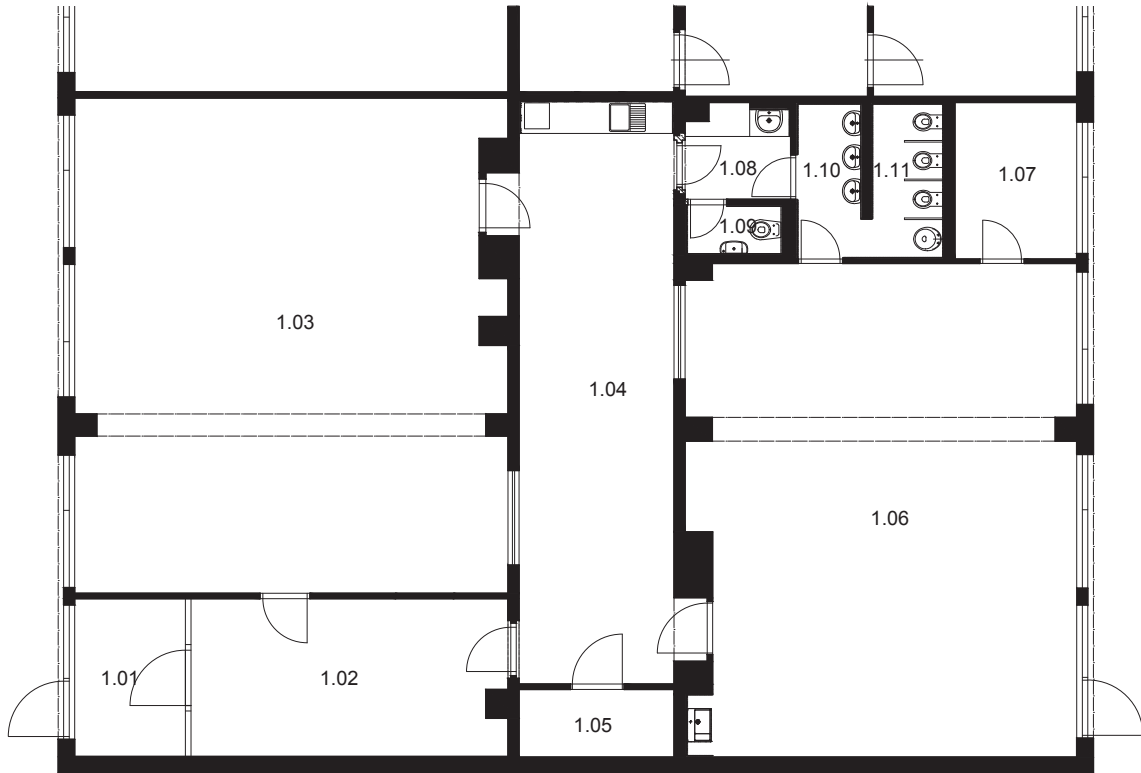
Mateřské centrum Knoflík

Zadáním byla rekonstrukce, přestavba a návrh interiéru vymezené části stávající základní školy na mateřské centrum. Autorky projektu z roku 2010 byly Helena Hexnerová a Radana Jarolímová.

Prostory se nachází v přízemí novější třípodlažní části školy z roku 1988. Prostor pro mateřské centrum byl řešen jako samostatná jednotka. Na ploše 940 m² byly navrženy dvě učebny, sociální zařízení, šatna se zádveřím, chodba s výdejní kuchyní, denní místnost pro personál, šatna a sklad.

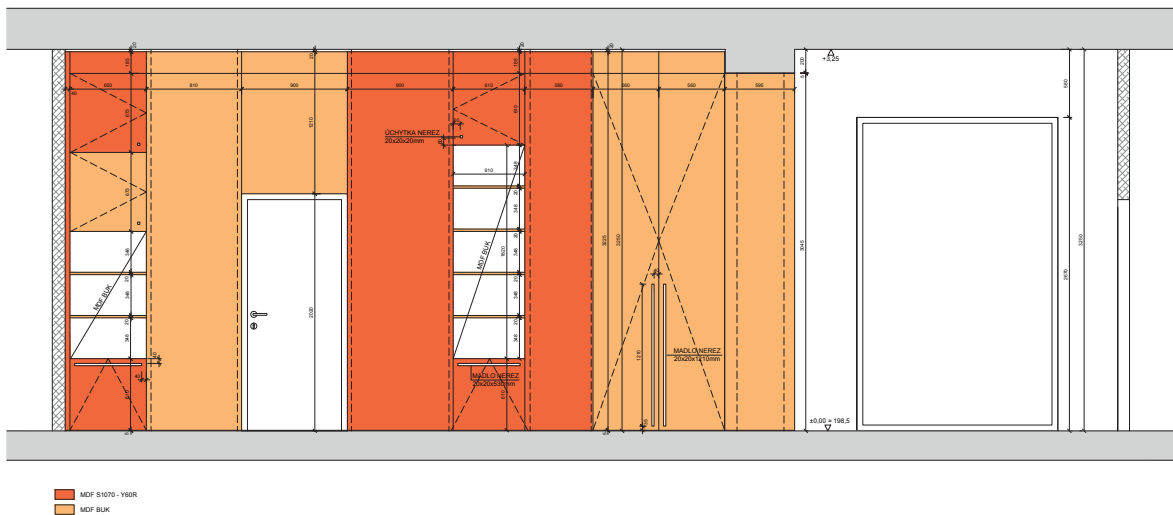
V zařízení probíhají zájmové kroužky, například cvičení a výtvarná výchova, pro děti předškolního věku za přítomnosti rodičů. Lektory jsou členi občanského sdružení Knoflík.

Ze šatny se vchází do propojovací chodby, která zároveň funguje jako výdejní kuchyně. Chodba je s oběma třídami propojena velkými prosklenými otvory. Interiér předškolního centra byl řešen v pastelových barvách, a to jak u podlahových krytin, tak u nábytku.



LEGENDA: 1. podlaží: 1.1 - zádveří, 1.2 - šatna, 1.3 - herna, 1.4 - chodba, 1.5 - učebna, 1.6 - učebna, 1.7 - denní místnost, 1.8 - šatna, 1.9 - WC, 1.10 - umyvárna, 1.11 - WC, 1.12 - sklad

obr. 11.1 Mateřské centrum Knoflík, 1NP / archiv autora



obr. 11.2 Mateřské centrum Knoflík, návrh interiérové stěny / archiv autora



obr. 11.3 Mateřské centrum Knoflík, pohled do třídy a umývárny / archiv autora



obr. 11.4 Mateřské centrum Knoflík, pohled do třídy a chodby / archiv autora



obr. 11.5 Mateřské centrum Knoflík, pohled do třídy a šatny / archiv autora



obr. 11.6 Mateřské centrum Knoflík, kuchyně a pohled do třídy / archiv autora



obr. 11.7 Mateřské centrum Knoflík, toalety / archiv autora

1.1.1

Mateřské centrum Knoflík – poznámka

Mateřské centrum bylo navrženo na základě požadavků investora a provozovatele. Do konceptu návrhu autorek nebylo nijak zásadně zasahováno. Návrh interiéru i zvolená barevnost a materiály byly realizovány dle projektu. Požadavek na výdejnu jídla byl vznesen dodatečně, původně měla sloužit jako kuchyně pro zaměstnance.

Řešení mateřského centra je koncipováno tak, aby odpovídalo krátkodobému pobytu dětí a zájmovým kroužkům, které zde probíhají. Má volné úložné prostory na hračky a pomůcky a mnoho volných ploch pro hru a pohyb dětí. Přírodní podlahová krytina marmoleum byla zvolena v pastelových barvách, stejně jako barvy

vestavného nábytku, kde je volen rovněž dekor dřeva. S ohledem na cenu nábytku byly jako materiál vybrány laminátové desky. Přepážky na WC, které zajišťují intimitu dětí, v době focení ještě nebyly zrealizovány.

Pro lepší prosvětlení chodby a kontakt mezi jednotlivými hernami byla mezi chodbu a třídy navržena velkoformátová prosklení.

Prostory jsou čisté, světlé, jsou použity pastelové barvy. Byl ponechán dostatečný prostor pro doplnění dalších pomůcek a volné stěny pro vystavení dětských prací.

11.2

CPV Bolevecká

Centrum předškolního vzdělávání vzniklo rozsáhlou přestavbou původní postmoderní budovy, která sloužila Centru DUHA v letech 2012 až 2014. Ve dvou etapách rekonstrukce bylo navrženo pět tříd mateřské školy s kuchyní a jídelnou a mateřské centrum se dvěma třídami. Mateřská škola byla navržena pro 125 dětí a mateřské centrum pro 50 dětí.

Původní objekt je pro plnění funkce mateřské školy z urbanistického hlediska velmi vhodně situován. Nachází se v klidné části sídliště Prahy 15. V jeho těsné blízkosti jsou pouze obslužné komunikace. Od ostatních komunikací a jejich negativního působení je ze severu a z jihu odstíněn klínem panelových domů a zastavbou rodinných domků. Je obklopen jednak zelení vlastního pozemku a zároveň zelení okolních zahrad a hřišť. Zahrada náležící k objektu je dostatečně prostorná a vhodně orientovaná k jihu.

Architektonické řešení zachovává střídmost vzhledu původní panelové stavby a rovněž respektuje vzhled okolních panelových staveb. Fasáda je navržena v bílé barvě. Šedé meziokenní sloupky evokují funkcionalistické liniové řešení oken. Barevné meziokenní sloupky tuto jednoduchost a strohost rozehrávají a dávají tušit, pro koho je objekt určen. Hmota objektu je v místech přístaveb dorovnána do jednotné výšky. Objekt je rovněž rozšířen o dvě vnější požární schodiště. V návrhu se počítá s využitím popínavé zeleně na východní a západní fasádě objektu.

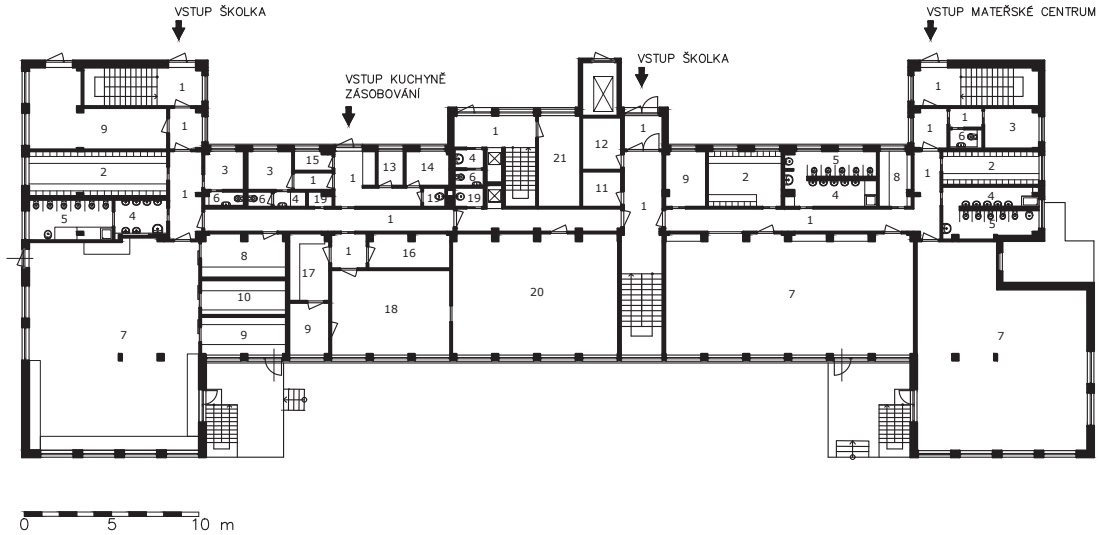
Objekt předškolního vzdělávání se dělí na tři části. Jedná se o mateřskou školu, která má tři třídy, mateřské centrum, které má čtyři třídy, a sklad archiválií. Mateřská škola se nachází v levé části budovy v obou podlažích, mateřské centrum v pravé části v obou podlažích a archiv v centrální části přízemí a v suterénu. V suterénu se rovněž nalézá volnočasový prostor pro mateřskou školu. Kuchyně je situována v prostoru mateřské školy v přízemí.

Dispozice má jednu centrální chodbu, která je komunikační páteří celého objektu. K ní přiléhají jednotlivé třídy i zázemí. Propojuje prostory školky s prostory mateřského centra. Tato chodba umožňuje rozvoz jídel z centrální kuchyně do jednotlivých výdejen jídla, které navazují na třídy. Třídy školky i centra jsou orientovány do zahrady na jižní stranu, zázemí na severní. Mateřská škola má dva vstupy situované v křídle a v centrální části objektu. Mateřské centrum, jež se nalézá v pravé části objektu, má jeden samostatný vstup. Část pro archivování materiálů MČ Prahy 15 má rovněž svůj samostatný vstup.

LEGENDA

1	CHODBA	8	VÝDEJNA JÍDLA	15	ODPADKY
2	ŠATNA DĚTI	9	KANCELÁŘ	16	SKLAD POTRAVIN
3	ŠATNA ZAMĚŠTANCŮ	10	SKLAD	17	CHLADÍCI, MRAZÍCI SKŘÍNĚ
4	UMÝVÁRNA	11	SKLAD ČISTÉHO PRÁDLA	18	KUCHYNĚ
5	WC DĚTI	12	SKLAD ŠPINAVÉHO PRÁDLA	19	ÚKLID
6	WC ZAMĚŠTANCÍ	13	SKLAD ZELENINY	20	JÍDELNA
7	MULTIFUNKČNÍ MÍSTNOST	14	HRUBÁ PŘÍPRAVNA ZELENINY	21	STUDOVNA

CPV BOLEVECKÁ 1NP

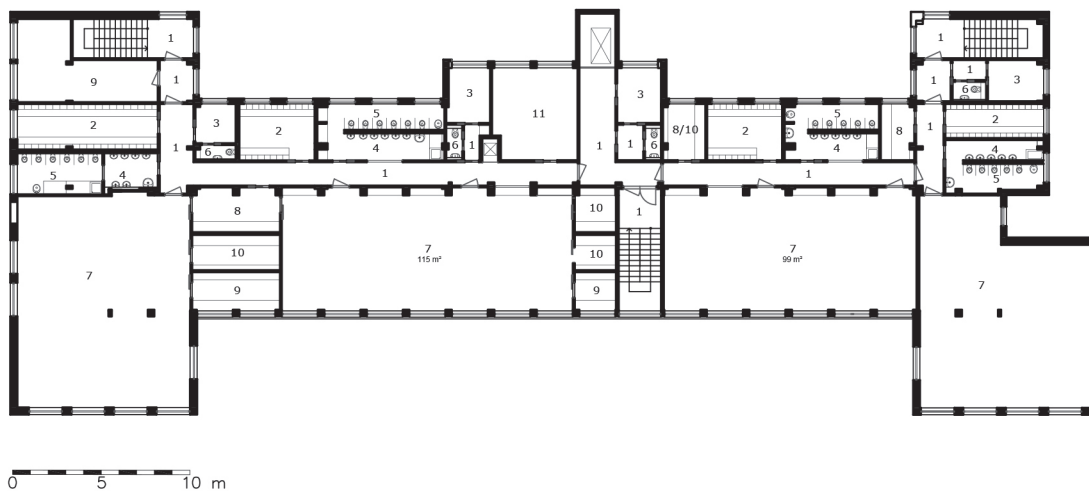


obr. 11.8 CPV Bolevecká, 1NP / archiv autora

LEGENDA

1	CHODBA	8	VÝDEJNA JÍDLA
2	ŠATNA DĚTI	9	ŘEDITELNA
3	ŠATNA ZAMĚŠTANCŮ	10	SKLAD
4	UMÝVÁRNA	11	SBOROVNA
5	WC DĚTI		
6	WC ZAMĚŠTANCÍ		
7	HERNA - LOŽNICE		

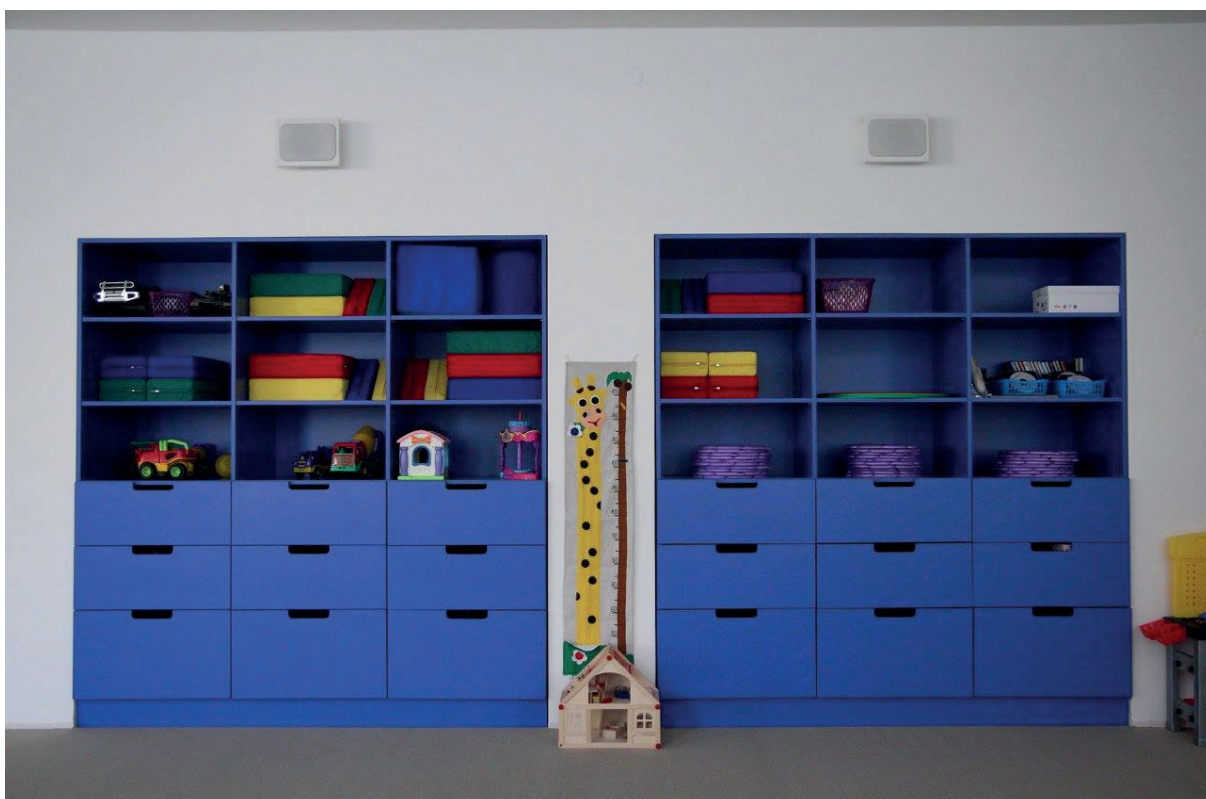
CPV BOLEVECKÁ 2NP



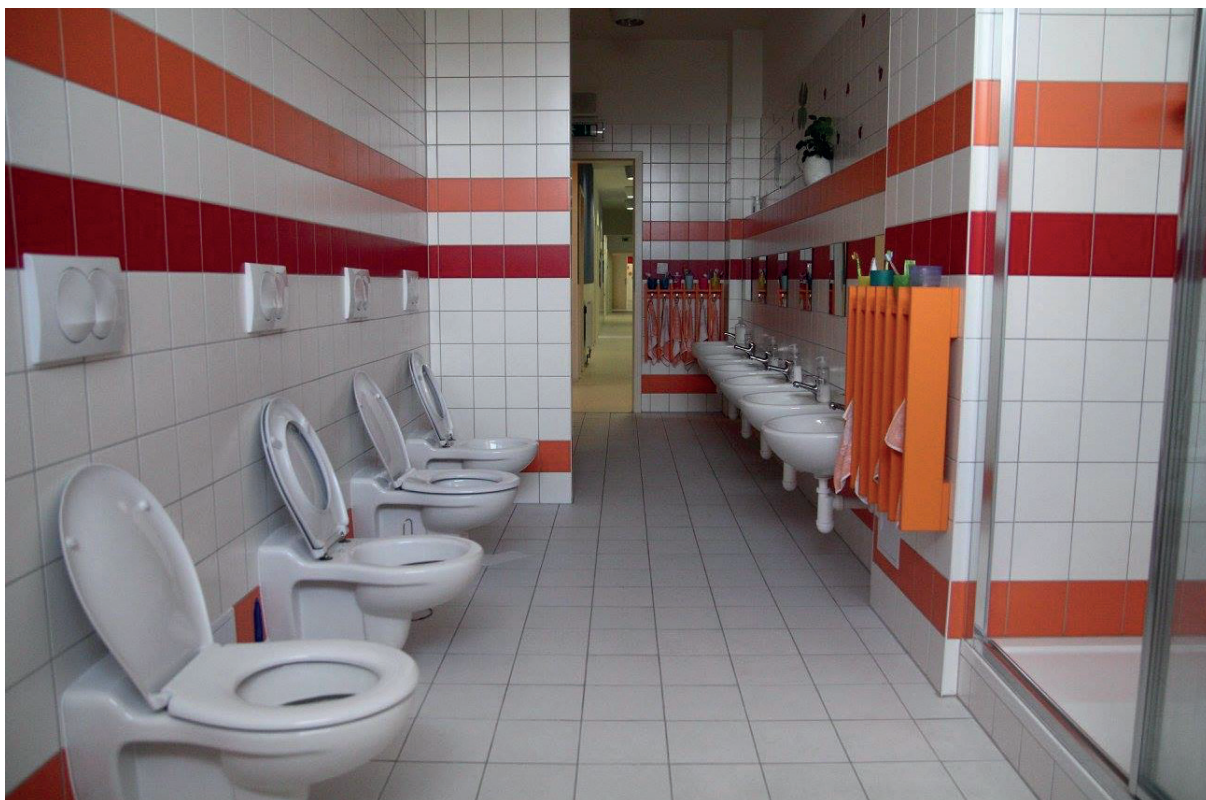
obr. 11.9 CPV Bolevecká, 2NP / archiv autora



obr. 11.10 CPV Bolevecká, pohled do třídy / archiv autora



obr. 11.11 CPV Bolevecká, pohled do třídy / archiv autora



obr. 11.12 CPV Bolevecká, umývárna / archiv autora

11.2.1

CPV Bolevecká – poznámka

Centrum předškolního vzdělávání bylo pro účely stavebního povolení navrženo na základě požadavků investora. Při tvorbě prováděcí dokumentace již do procesu návrhu vstupovalo vedení budoucí mateřské školy.

V mateřské škole byla zřízena ne zcela vhodná jídelna, a to přesto, že u všech tříd byly navrženy výdejny jídla. Pro předškolní děti je obtížné několikrát denně překonávat vzdálenost mezi třídou a jídelnou.

Volba použitých materiálů se podřizovala cenám, barevnost interiérů i barevnost fasády byla rovněž z velké části ovlivněna vedením MŠ. Výsledkem vždy bylo kompromisní řešení, žádné přírodní materiály v interiéru a často příliš výrazné barvy.



obr. 11.13 CPV Bolevecká, umývárna / archiv autora



obr. 11.14 CPV Bolevecká, návrh budovy / archiv autora



obr. 11.15 CPV Bolevecká, reálné provedení / archiv autora

11.3

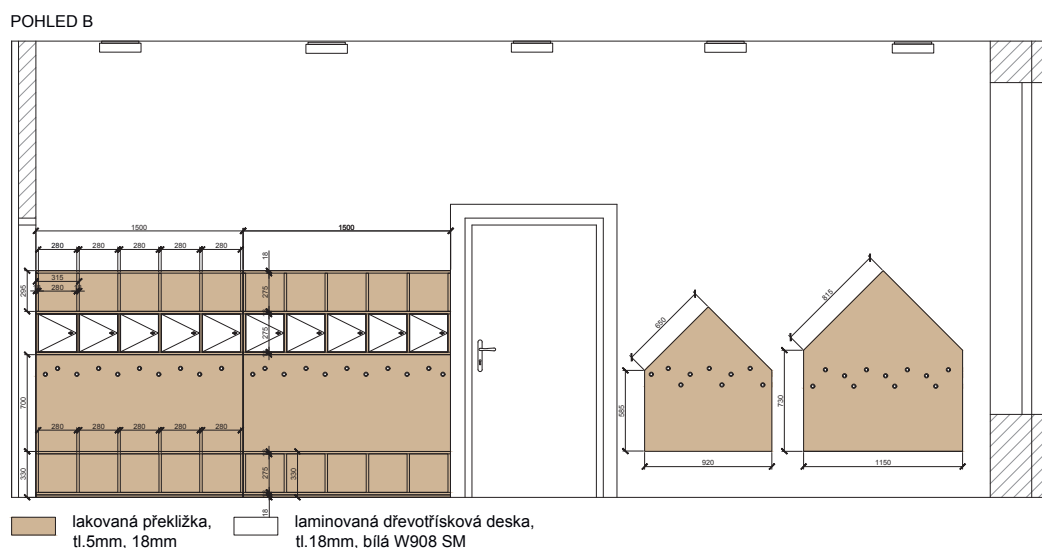
Mateřská škola U Vysočanského pivovaru – návrh interiéru

Projekt interiéru autorek Heleny Hexnerové a Radany Jarolímové je z roku 2018. Hlavní myšlenkou konceptu interiéru je barevná střídmost a tvarová jednoduchost nábytku i zvolených doplňků. Hračky, herní a učební prvky jsou dostatečně barevné a v navržené barevnosti interiéru výrazně vyniknou a dodají prostoru akcent. Návrh upřednostňuje použití přírodních materiálů, které příznivě působí na psychiku člověka, jeho regeneraci a odolnost vůči stresu.

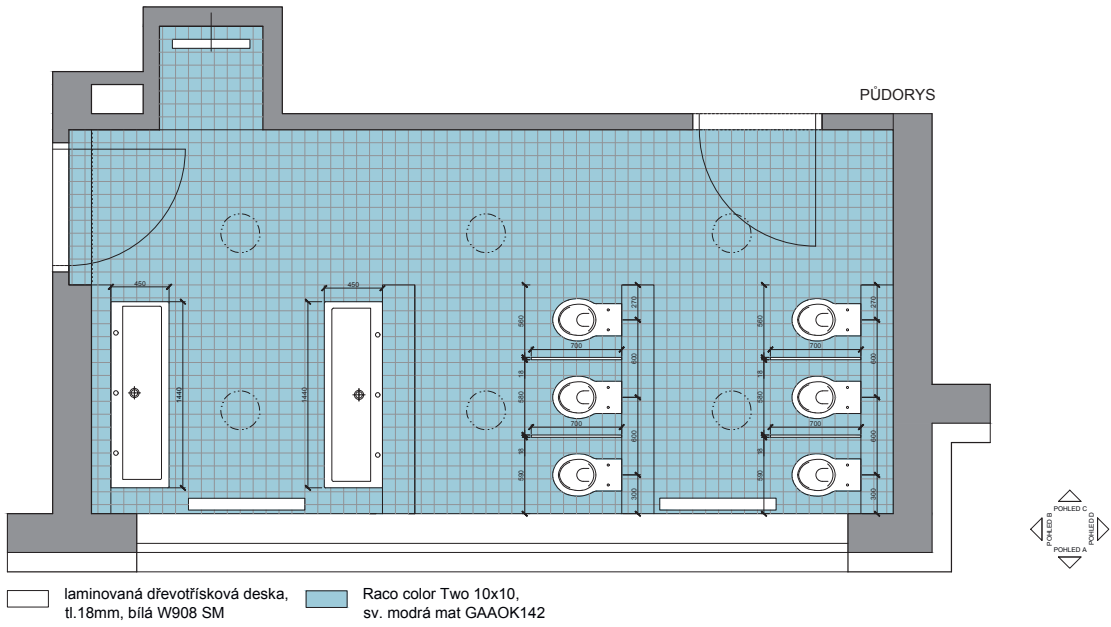
Veškerý vestavný nábytek je navržen z březové překližky. Z té budou vyrobeny korpusy skříní, dvířka a čela výsuvů budou z bílé laminované dřevotřísky. Úchytky jsou zvoleny kožené ve dvou provedeních. Nejvýraznějším prvkem interiéru je navržená barevná podlahová krytina marmoleum, která se vyrábí z přírodního korku. V přízemí je navržená žlutá a v patře modrá. Rovněž umývárna a WC jsou laděny do shodných barev. Třída je rozdělena na dvě funkční zóny, část s kuchyní a se stolkou, která slouží jako jídelna a pracovna, a část, která slouží jako ložnice a herna. Nábytek je navržen částečně otevřený, z části s dvířky. Nízké skříňky pod okny mají integrované výsuvy, do kterých lze ukládat hračky a které lze v případě potřeby vyjmout a odnést kamkoliv do třídy. Ve třídě je umístěn stůl pro vyučující.

Kuchyňka je vybavena nejnужnějším zařízením k výdeji jídel. Sklad lehátek je vybaven vestavným úložným prostorem a skříněmi pro lehátka, lůžkoviny a další potřebné vybavení. Umývárna má navržený namísto klasických umyvadel umyvadlové žlaby. Jednotlivé WC mísy jsou odděleny přepážkami kvůli většímu soukromí.

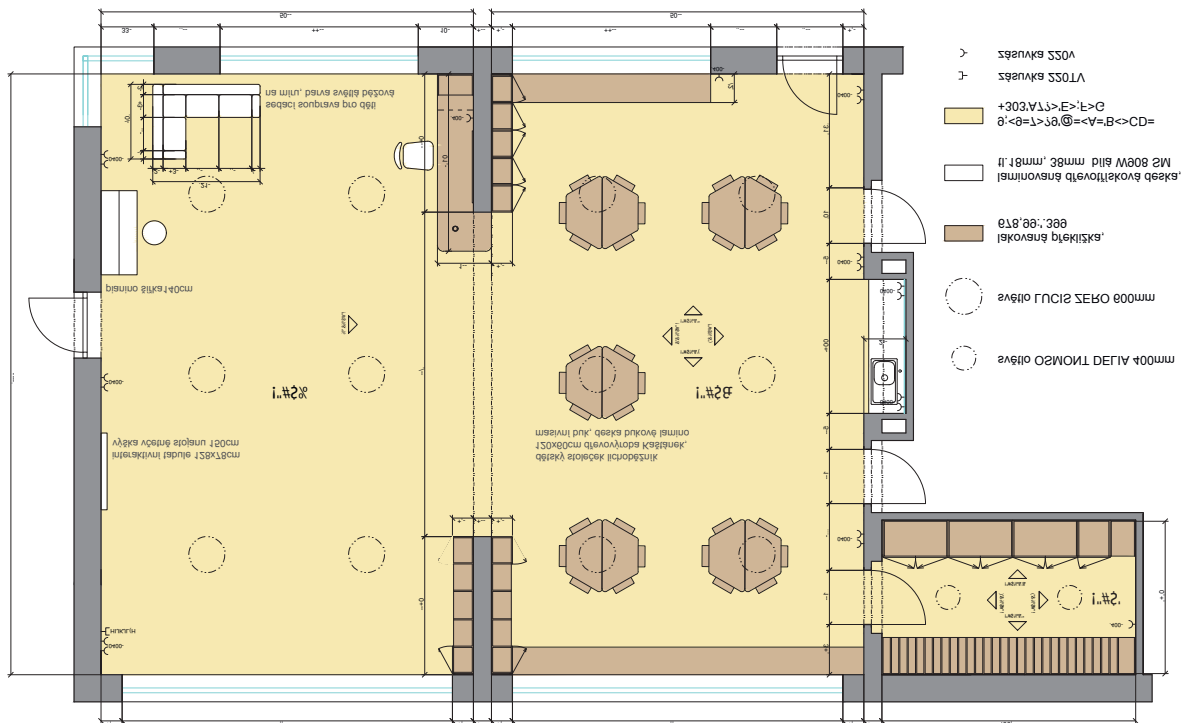
Šatna je rovněž vybavena vestavným nábytkem. Šatní skříňky mají v dolní části úložný prostor na boty, který zároveň tvoří lavičku na sezení. K zavěšení větších kusů oblečení slouží háčky, další úložný prostor jsou otvíravé skříňky a volné boxy v horní části nábytku. Celý interiér je navržen vzdušně a prostorně, což světlé a jemné barvy umocňují.



obr. 11.16 Mateřská škola U Vysočanského pivovaru, pohled šatny / archiv autora



obr. 11.17 Mateřská škola U Vysočanského pivovaru, púdorys umývárny / archiv autora



obr. 11.18 Mateřská škola U Vysočanského pivovaru, púdorys herny / archiv autora



obr. 11.19 Mateřská škola U Vysočanského pivovaru, herna, pracovní a jídelní část / archiv autora



obr. 11.20 Mateřská škola U Vysočanského pivovaru, úložné prostory / archiv autora



obr. 11.21 Mateřská škola U Vysočanského pivovaru, dovybavená herna / archiv autora

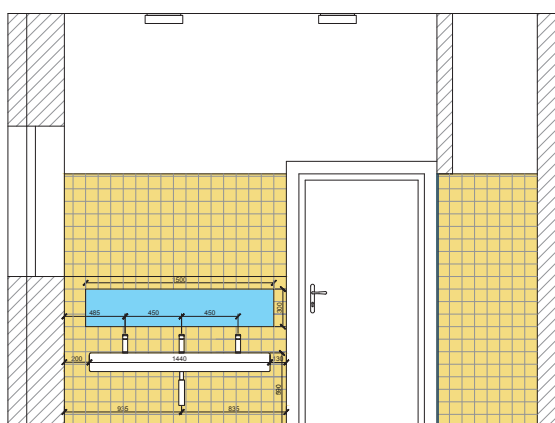


obr. 11.22 Mateřská škola U Vysočanského pivovaru, dovybavená herna / archiv autora



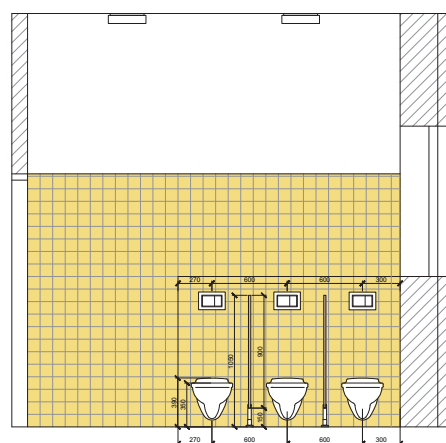
obr. 11.23 Mateřská škola U Vysočanského pivovaru, umývárny / archiv autora

POHLED B



laminovaná dřevotřísková deska, tl. 18mm, bílá W908 SM
 Raco color Two 10x10, tmavě žlutá mat GAAOK142

POHLED D



obr. 11.24 Mateřská škola U Vysočanského pivovaru, návrh umývárny / archiv autora

Mateřská škola U Vysočanského pivovaru – návrh interiéru – poznámka

Projekt interiéru vznikl ve spolupráci s vedením mateřské školy. Realizace proběhla bez autorského dozoru. Projekt byl dodržen částečně, byly voleny odlišné materiály i barevnost. Hlavním kritériem byla cena materiálů. Přírodní marmoleum bylo nahrazeno PVC, nebyl dodržen formát obkladů v umývárně, jejich barevnost byla dodržena částečně. Navrženým materiálem vestavného nábytku byla překližka, ta byla nahrazena lamino deskami, návrh nábytku byl dále pozměněn v detailech jako například úchytky.

Studie – Mateřská škola Kovářská II

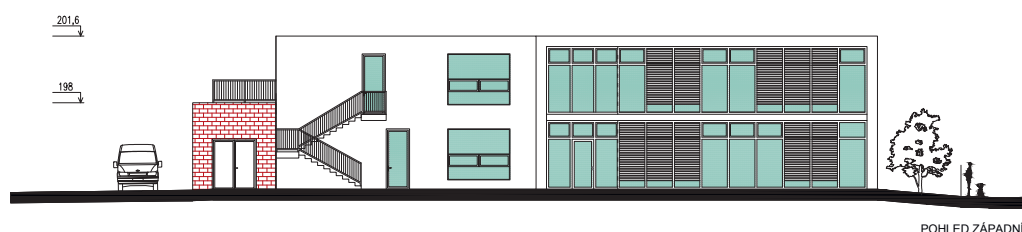
Zadáním studie bylo navrhnout čtyřtřídní mateřskou školu se zázemím a víceúčelovým sálem. Navržená mateřská škola by měla využívat kuchyně v sousedící mateřské škole. Autorky studie z roku 2019 jsou Helena Hexnerová a Radana Jarolímová.

Celkový návrh a umístění stavby respektují ortogonální kompozici okolní zástavby a v maximální míře využívají možné zastavitelné plochy pozemku. Objekt je rozčleněn na čtyři základní hmoty. Spojovací krček mezi objekty tvoří dvoupodlažní prosklená chodba, ze které jsou přístupné tři pavilony. Pavilony, ve kterých jsou situovány třídy se zázemím, jsou dvoupodlažní a pavilon s víceúčelovým sálem jednopodlažní. Třídy a kanceláře jsou orientovány směrem na jih. Pavilon s víceúčelovým sálem má okna na sever i na jih.

Do budovy školky se vstupuje zádveřím v chodbě, ta tvoří páteřní komunikaci pro celý provoz mateřské školy včetně zásobování.

Vstup do budovy pro rodiče a děti je podél jižní strany západního pavilonu směrem od ulice Kovářská, kde jsou rovněž navržena parkovací stání. Zásobování je řešeno cestou na severní straně pozemku a má vlastní vstup do chodby. V zimním období lze využívat vstup přes pavilon. Na severní straně je rovněž navržen prostor pro umístění nádob na odpad.

Architektura objektu je střízlivá a hmoty objektů jsou materiálově rozlišeny. Vstupní chodba má prosklenou fasádu s venkovními horizontálními žaluziemi, které jsou součástí architektonického výrazu objektu. Pavilony tříd mají fasádu omítnutou ve světle šedém barevném provedení. Pavilon se sálem je obložen cihlově červeným režným obkladem. Okna a prosklené vstupní stěny jsou navrženy z hliníkových profilů v antracitovém odstínu. V prostoru na východní straně vzniklém sevřením pavilonu sálu a pavilonu tříd je navržen dlážděný dvůr s vodním prvkem. Hřiště jsou umístěna v jihozápadní části zahrady.

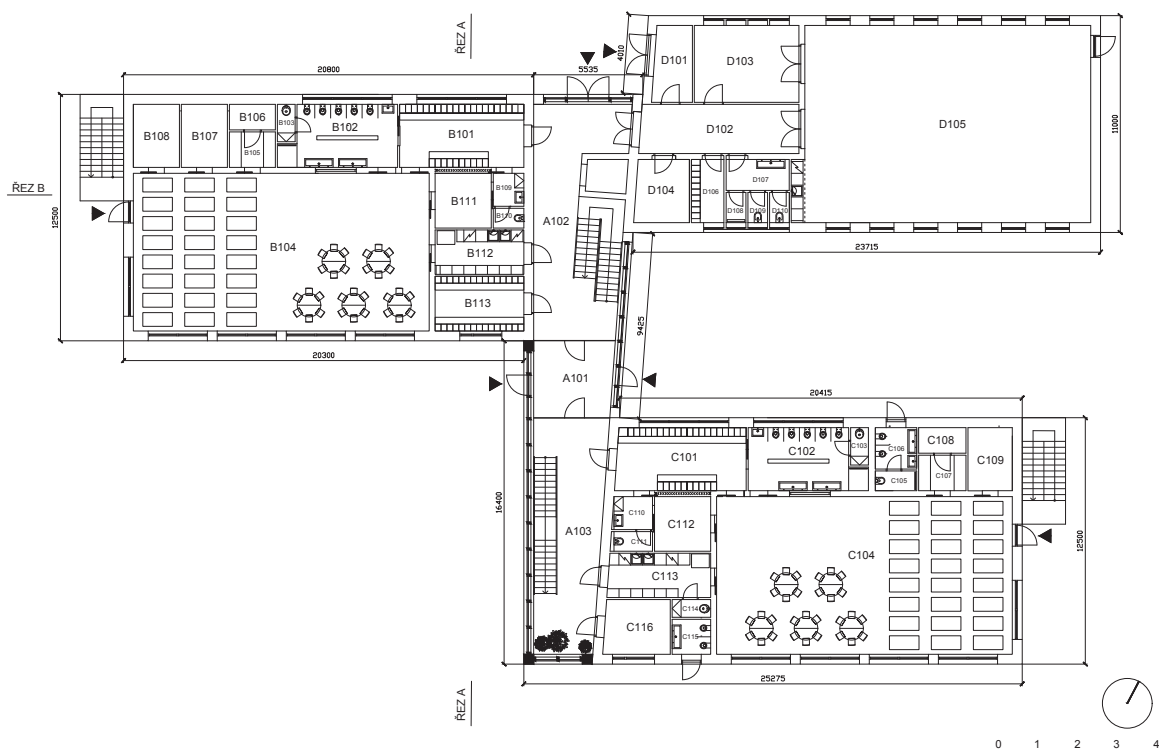


obr. 11.25 Mateřská škola Kovářská, pohled západní / archiv autora

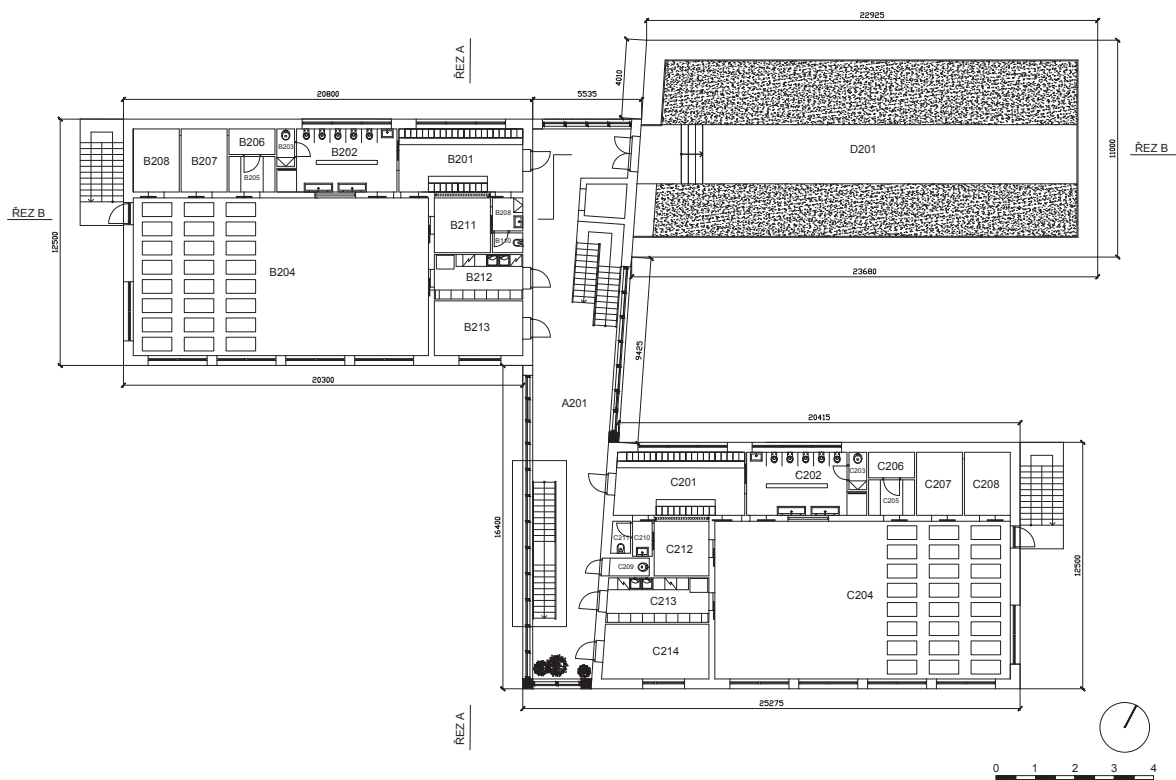
11.4.1

Studie – Mateřská škola Kovářská II – poznámka

Studie vznikala ve spolupráci s investorem a vedením mateřské školy. Zásadním požadavkem vedení bylo WC přístupné ze zahrady a špinavá šatna pro přezouvání u vstupu do budovy školy. Projekt skončil fází architektonické studie.



obr. 11.26 Mateřská škola Kovářská, 1NP / archiv autora



obr. 11.27 Mateřská škola Kovářská, 2NP / archiv autora



obr. 11.28 Mateřská škola Kovářská II, pohled z ulice a do zahrady / archiv autora



obr. 11.29 Mateřská škola Kovářská II, pohled do atria školy / archiv autora

Architektonická soutěž o návrh řešení Mateřské školy Červený vrch

Zadáním soutěže bylo navrhnout mateřskou školu se čtyřmi třídami pro 25 dětí včetně zázemí, s kuchyní pro 150 dětí, s víceúčelovou hernou, dílnou, keramickou dílnou a učebnou jazyků. Autoři soutěžního projektu z roku 2021 jsou Helena Hexnerová, Anna Marie Černá a Ondřej Horák. Projekt se v soutěži umístil na třetím místě.

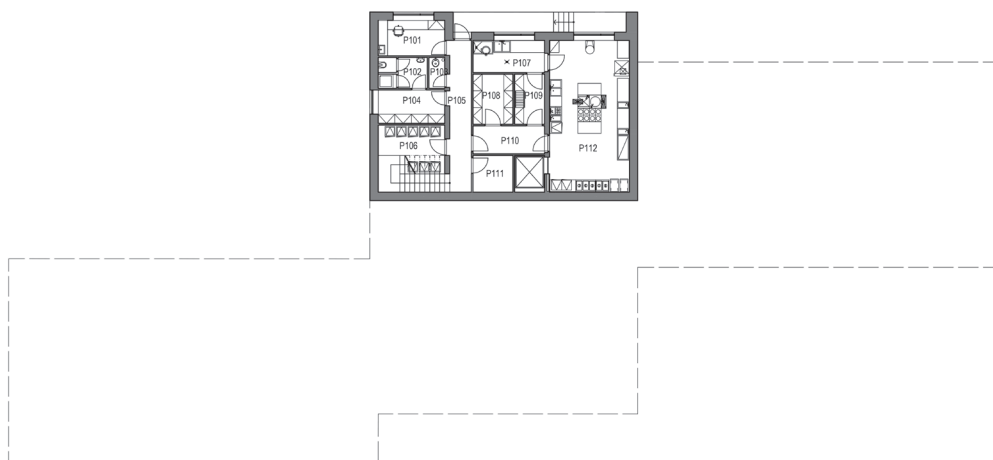
Celkový návrh a umístění stavby respektuje ortogonální kompozici okolní zástavby a v maximální míře využívá výhod možné zastavitelné plochy pozemku. Školka uzavírá areál školy a její orientace rovněž navazuje na čtyři protější pavilony ZŠ. Jižní část pozemku je využita pro zahradu. Objekt je rozčleněn na tři základní hmoty. Dvě dvoupodlažní křídla, každé se dvěma třídami, a pavilon se vstupním atriem, kde je umístěna ředitelna, herna, učebny, venkovní WC a v suterénu pavilonu pak kuchyně. Křídla budovy jsou navržena tak, že třídy jsou orientovány směrem na jih a šatny a umývárny na sever. Pavilon má okna na sever i na jih. Prostory pro hřiště jsou vymezeny v jižní části zahrady. Do budovy školky se vstupuje atriem, které je centrálním prostorem celé budovy. Vstup do budovy pro rodiče a děti je z ulice Alžírská podél severní strany jednoho z křídel. Vzhledem k velkému převýšení je na přístupové cestě navrženo schodiště, zároveň je zde však pozvolná rampa pro kočárky, případně kola a koloběžky. Vedle schodiště je ve svahu umístěna skluzavka, která využívá terénního zlomu. Zásobování kuchyně i umístění kontejnerů a vyvážení odpadů je řešeno z Africké ulice. Projekt využívá výškového rozdílu pozemku a kuchyni situuje do suterénu. Distribuce jídel ve školce bude probíhat pomocí výtahů a vozíků ve várnicích.

Z atria je přístup do obou křídel budovy s třídami a zázemím, které jsou vůči sobě zrcadlově otočené. Každé z křídel má své schodiště, vně budovy jsou pak schodiště požární. Z atria je rovněž přímý vstup do učebny jazyků, keramické dílny, dílny a herny. Provoz těchto místností tak lze oddělit od tříd a prostory mohou být případně pronajímány. Vedle vstupu, rovněž přístupná z atria, se nachází ředitelna.

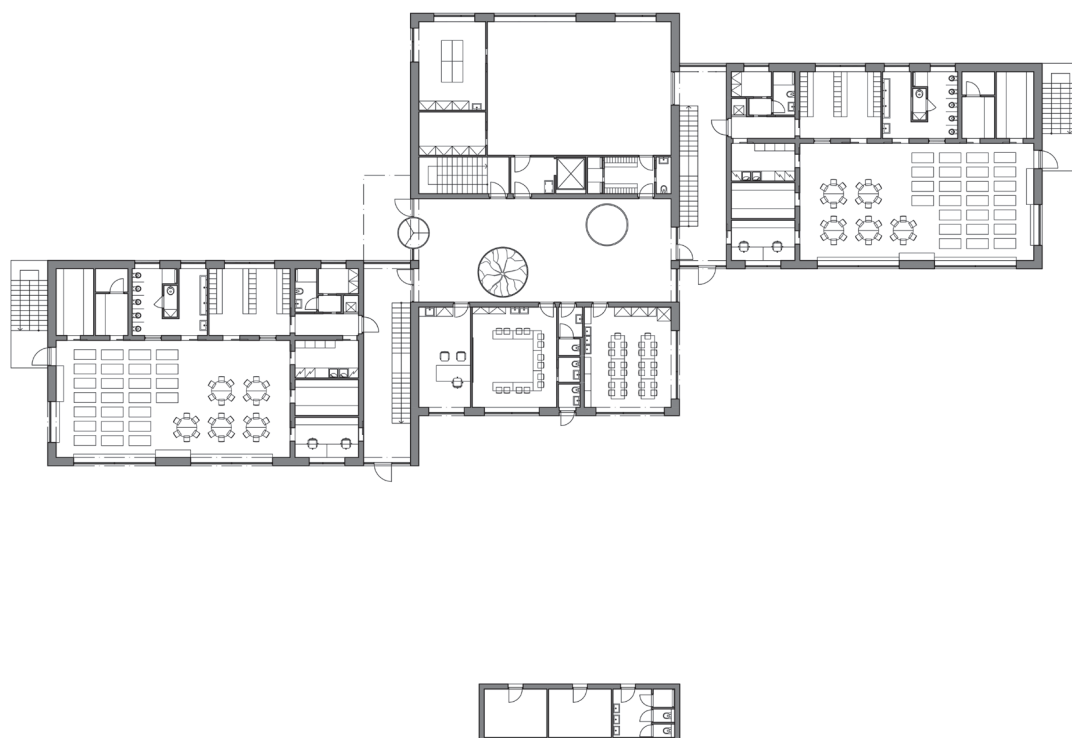
Křídla budovy mají v každém podlaží jednu třídu, do které je vstup přes šatnu. Přímou z učebny je vstup do umývárny a WC a úklidové místnosti. Třída a umývárna jsou pohledově propojeny oknem ve stěně. Ke každé třídě náleží sklad lůžkovin, technická místnost, sklad hraček, sklad pomůcek, kancelář učitelů, jejich šatna a WC se sprchou a také výdejní kuchyně. Naproti vstupu do kuchyně je umístěn jídelní výtah pro transport potravin. Hřiště s certifikovanými herními prvky je umístěno v jižní části zahrady. Každá třída má svůj prostor pro hru a větší část zahrady přiléhající k ulici Alžírská je společná pro všechny třídy. Na zahradě je umístěn sklad zahradní techniky, sklad hraček a WC pro děti i dospělé včetně sprchy.

Budova je omítnuta bílou omítkou a je tak reminiscencí původního vzhledu okolního sídliště. Symbolicky navazuje na keramický obklad na budově školy a protějších pavilonech, nikoli však obkladem, ale barevným prosklením malé části oken, které vytváří vitrážový efekt. Děti tak mohou vnímat svět za oknem třídy v ne-tradičních barvách a slunce pronikající do tříd může vykouzlit barevný svět i v interiéru tříd. Členění oken

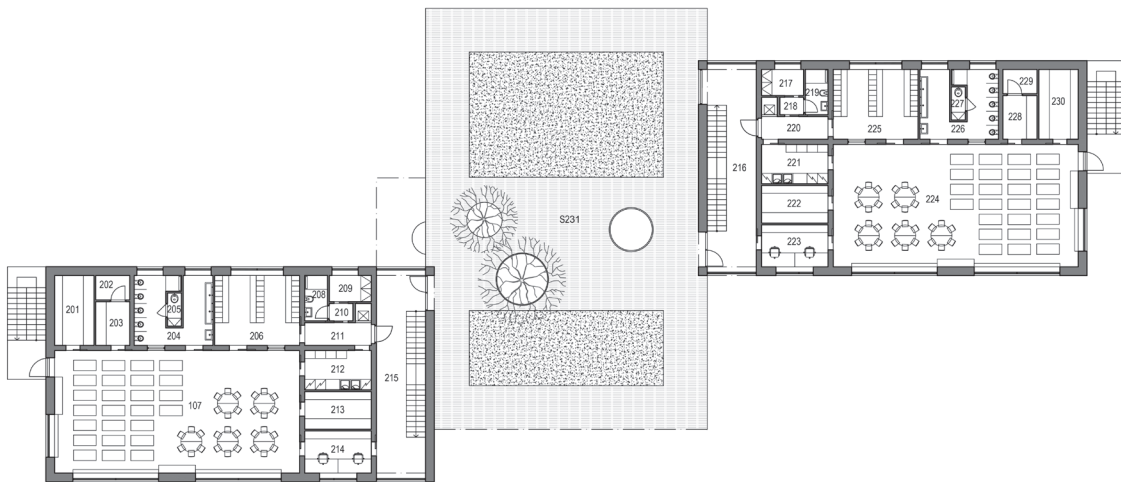
vychází z kompozic Pietera Cornelisa Mondriaana a je záměrně jediným ozvláštňením jinak strohé budovy. Tato strohost je rovněž odkazem na původní vzhled sídliště.



obr. 11.30 Mateřská škola Červený vrch, -1NP / archiv autora



obr. 11.31 Mateřská škola Červený vrch, 1NP / archiv autora



obr. 11.32 Mateřská škola Červený vrch, 2NP / archiv autora



obr. 11.33 Mateřská škola Červený vrch, vstupní část / archiv autora



obr. 11.34 Mateřská škola Červený vrch, pohled ze sousední školy / archiv autora

11.5.1

Architektonická soutěž o návrh řešení Mateřské školy Červený vrch – poznámka

Díky novým, méně náročným požadavkům na metry čtvereční na jednoho žáka mohou stávající pozemky základních a mateřských škol být využity jako rezerva pro výstavbu nových mateřských škol. To je i příklad soutěže MŠ Červený vrch. Nově požadovaná škola měla být navržena na výrazně převýšeném terénu a poměrně malém pozemku. Požadované prostory a funkční náplň mateřské školy byly velmi rozsáhlé. Ze zadání je patrný trend nabobtnávání prostor mateřských škol, což je v rozporu se stávajícími požadavky na udržitelnost.

Architektonická soutěž o návrh – Mateřská škola Jeseniova

Zadáním soutěže bylo navrhnout mateřskou školu se šesti třídami pro 25 dětí včetně zázemí, s kuchyní s kapacitou 250 jídel a víceúčelovou tělocvičnou, dílnou a učebnou jazyků. Autoři návrhu z roku 2021 jsou Helena Hexnerová, Anna Marie Černá, Martin Stark a autor sochy u vstupu David Novák.

Celkový návrh a umístění stavby respektují ortogonální kompozici části okolní zástavby a v maximální míře se snaží využít výhod pozemku. Školka tvoří blok s areálem školy. Její umístění rovněž umožňuje v co nejvyšší míře jižní část pozemku využít pro zahradu. Objekt je rozčleněn na tři základní hmoty. Dvě dvoupodlažní křídla a dvoupodlažní vstupní halu. Křídla budovy jsou navržena tak, že třídy jsou orientovány směrem na jih, ostatní prostory na sever. Prostory pro hřiště jsou vymezeny v jižní části zahrady. Budova školky i přes svou kapacitu navozuje pocit jednoduchosti, lehkosti a hravosti. Škola sama je zároveň herním prvkem. Tento pocit umocňují pavlače, které jednak odkazují na typický historický prvek žižkovské zástavby a dále rozšiřují prostor pro zeleň a hru. V patře jsou spojeny lávkou a umožňují vstup na venkovní schodiště a skluzavku ústící v atriu. Výtvarným prvkem je členění prosklené vstupní haly a stínění pavlačí, které vytváří světelné efekty podněcující dětskou kreativitu, a dále autorská socha "Living infinity" situovaná před vstupem do budovy školy.

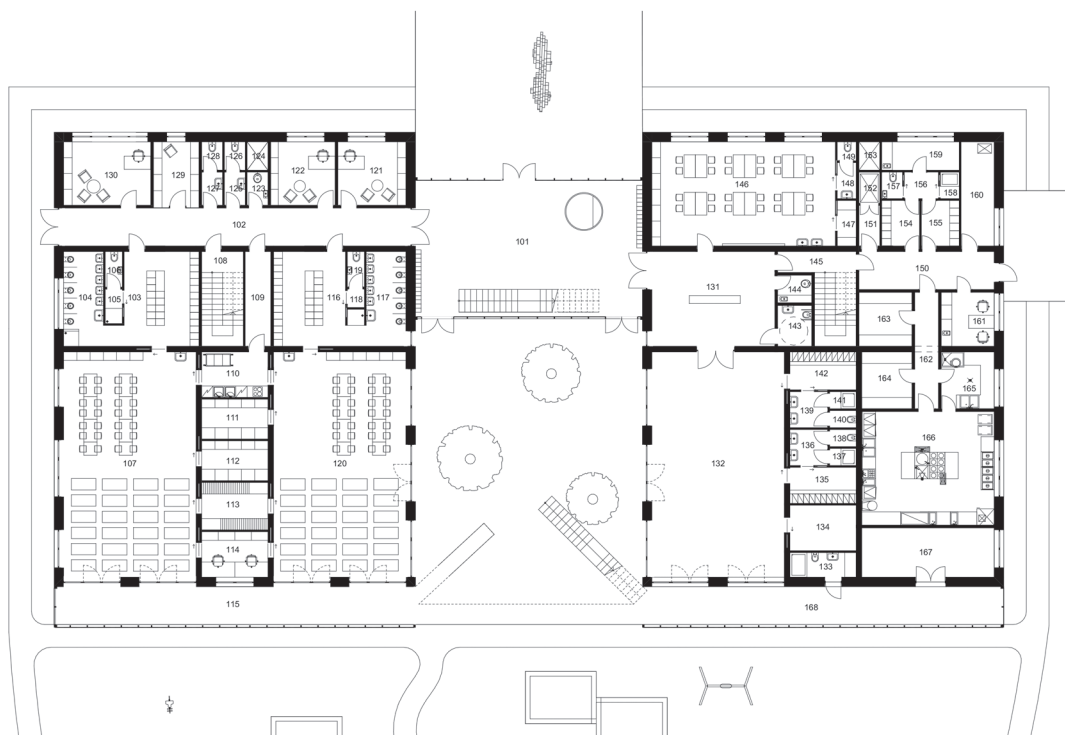
Architektura objektu i prostory interiéru jsou řešeny velmi jednoduše, s ohledem na funkční využití budovy. Prostor ožije přítomností dětí, barevných hraček, herních pomůcek a výtvarných prací. Ty by měly společně s budovou tvořit dojem vzdušné tvůrčí galerie.



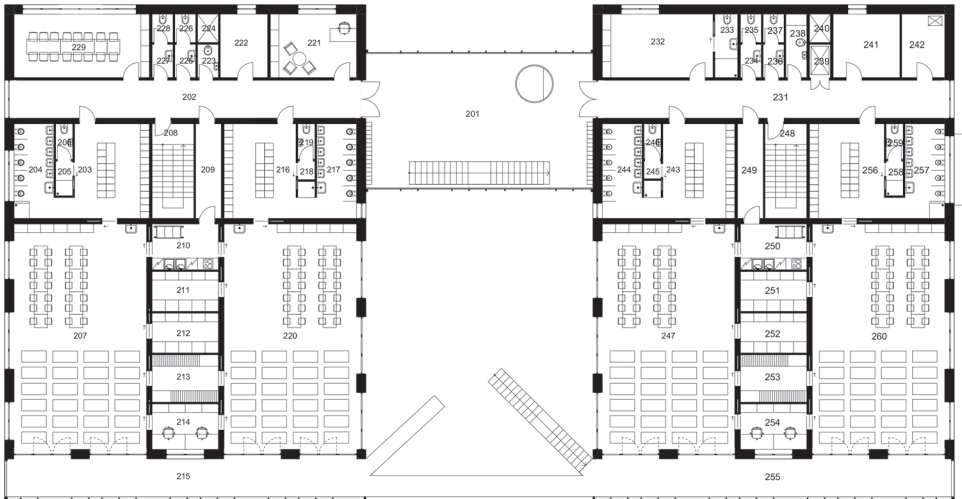
obr. 11.35 Mateřská škola Jeseniova, vstupní část / archiv autora

Architektonická soutěž o návrh – Mateřská škola Jeseniova – poznámka

Zadaný program mateřské školy i počet tříd byly pro určený pozemek naddimenzovány. Tento fakt byl pochopitelný z hlediska dlouhodobého nedostatku míst v mateřských školách a snahy pozemek maximálně využít. Méně vhodné bylo toto zadání z hlediska pocitového a prostorového komfortu dětí, velikosti nezastavěných volných zelených ploch pozemku a stále více potřebného trendu udržitelnosti a úspornosti.



obr. 11.36 Mateřská škola Jeseniova, 1NP / archiv autora



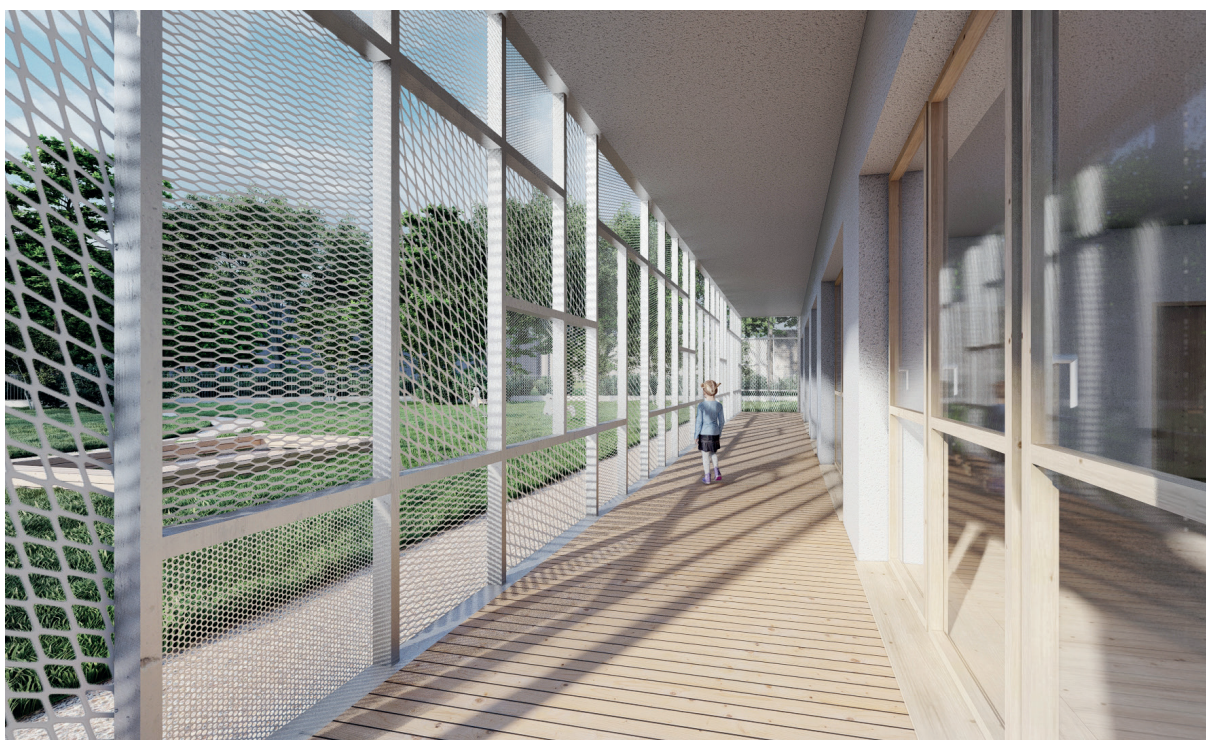
obr. 11.37 Mateřská škola Jeseniova, 2NP / archiv autora



obr. 11.38 Mateřská škola Jeseniova, pohled ze zahrady / archiv autora



obr. 11.39 Mateřská škola Jeseniova, vstupní část / archiv autora



obr. 11.40 Mateřská škola Jeseniova, „pavlač“ / archiv autora



obr. 11.41 Mateřská škola Jeseniova, herna / archiv autora

