

Školní vzdělávací program

„SKLIZEŇ CELÉHO ROKU
ZÁVISÍ NA JAŘE,
KDY SE SEJE.“

OD 1. ZÁŘÍ 2026

Mateřská škola Semínko, o.p.s.
Kubatova 1/32 10200 Praha 10


Semínko
UDRŽITELNÁ MATEŘSKÁ ŠKOLA



Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání Mateřské školy Semínko, o.p.s.

„Sklizeň celého roku závisí na jaře, kdy se seje.“



Platnost dokumentu od 1. 9. 2026

Číslo jednací: 12/2026/MŠ

Mateřská škola Semínko, o.p.s.

Kubatova 1/32, 102 00 Praha 10 – Hostivař

Tel: 272652171 IČO 27095487

email: seminko@seminko.toulcuvdvur.cz

web: www.msseminko.cz

1 Identifikační údaje

Název dokumentu	Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání „Sklizeň celého roku závisí na jaře, kdy se seje.“
Název školy	Mateřská škola Semínko, o.p.s.
Sídlo	Kubatova 1/32, 102 00 Praha 10 – Hostivař
Telefon	+420 272 652 171
E-mail	seminko@seminko.toulcuvdvur.cz
Web	www.msseminko.cz
IČO	27095487
Identifikátor zařízení	650068238
IZO	150068247
Datová schránka	bac6ka4
Zřizovatel / zakladatel	Mgr. Magdaléna Kapuciánová
Ředitelka školy	Mgr. Magdaléna Kapuciánová
Odpovědnost za tvorbu ŠVP	Ředitelka školy ve spolupráci se svou zástupkyní Karolínou Vlasákovou Kapuciánovou a pedagogickým a dalším týmem školy
Číslo jednací	12/2026/MŠ
Platnost a účinnost od	1.9. 2026

Školní vzdělávací program vydává ředitelka školy. Je závazným východiskem pro plánování a realizaci vzdělávání ve třídách a veřejným dokumentem přístupným pedagogické i nepedagogické veřejnosti.

Podpis ředitelky školy: _____ Razítko školy: _____

„WE NEED A CURRICULUM THAT EVOLVES FROM HERE AND NOW TO LONG AGO AND FAR AWAY.“

„POTŘEBUJEME KURKULUM, KTERÉ ROZVÍJÍ Z TADY A TEĎ DO DALEKA A ZA DLOUHO.“

DAVID SOBEL

2 Charakteristika školy

„LIDÉ MAJÍ SE UČITI... NE Z KNIH, NÝBRŽ Z NEBE, ZEMĚ, DUBŮ A BUKŮ.“
(KOMENSKÝ, 1638, VELKÁ DIDAKTIKA)

Mateřská škola Semínko byla založena v roce 2003 pedagožkou a ekoložkou Emílií Strejčkovou ve spolupráci s Magdalénou Kapuciánovou. Od počátku vznikala jako **místo, kde městské děti mohou každodenně pobývat v přírodě, objevovat její vztahy a učit se úctě k živému světu**. Dnes na tuto tradici navazuje jako **udržitelná mateřská škola**, která **propojuje environmentální, sociální a ekonomickou stránku vzdělávání i vlastního provozu**.

Semínko je soukromou mateřskou školou zapsanou v rejstříku škol a školských zařízení. Je fakultní mateřskou školou Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy, poskytuje praxe budoucím pedagogům a spolupracuje s odborníky, výzkumníky i dalšími školami. Zkušenosti sdílí prostřednictvím exkurzí, vzdělávání pedagogů, konferencí a odborných publikací. Se vznikem lesní třídy a Asociace lesních mateřských škol je spojeno také průkopnické působení Semínka v rozvoji lesního předškolního vzdělávání v České republice.

Škola sídlí v Praze–Hostivaři v areálu Toulcova dvora. Osm hektarů přírodně a kulturně hodnotného prostředí s farmou hospodářských zvířat, sady, poli, loukami, mokřadem, lužním lesem, rybníčky a potokem Botič není pouze okolím školy, ale jejím každodenním vzdělávacím prostředím. Děti zde mohou v průběhu celého roku sledovat přírodní cykly, pečovat, bádat, pohybovat se a učit se v reálných souvislostech.

Hlavní zázemí vzniklo citlivou adaptací bývalé stodoly. Nabízí světlé a otevřené prostory s převahou přírodních materiálů, herny, badatelnu, čtenářský koutek, jídelnu využívanou také pro tvořivé a pracovní činnosti a vlastní školní kuchyni. Na budovu navazuje členitá certifikovaná přírodní zahrada o rozloze přibližně 1 000 m² s pěstelskými záhony, místy pro hru, práci, setkávání a venkovní vzdělávání. Lesní třída využívá vytápěnou maringotku a další venkovní zázemí.

Nejvyšší povolený počet dětí je 61. Škola má tři věkově heterogenní třídy: dvě zahradní třídy s celkovou kapacitou 46 dětí a jednu lesní třídu s kapacitou 15 dětí. Zahradní třídy mají provoz od 7.00 do 17.00 hodin, lesní třída od 8.30 do 15.00 hodin s možností předlesníčku a polesníčku. Všechny třídy vycházejí ze společného ŠVP; liší se zejména velikostí skupiny, zázemím a mírou každodenního pobytu venku.

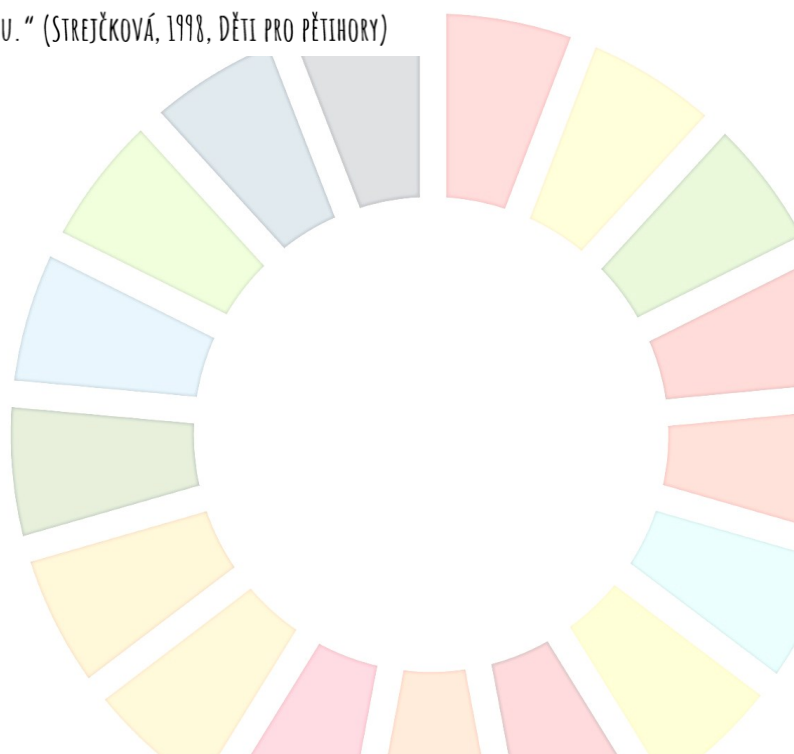


Venkovní zázemí Semínka – zahrada a maringotka

Výraznou součástí identity školy je vlastní školní jídelna, která propojuje zdravé a udržitelné stravování s pěstováním, vařením, stolováním, poznáváním původu potravin a omezováním plýtvání. Jako první v České republice splnila v roce 2018 bronzová, stříbrná i zlatá kritéria programu Skutečně zdravá škola a zlaté ocenění znovu obhájila v roce 2024. Ukazuje tak, že hodnoty školy žijí ve vzdělávání i v každodenním provozu.

Semínko je **malá komunitní a profesně učící se škola**. Vztahy s rodinami staví na důvěře a partnerství, pravidelně vytváří příležitosti ke společným slavnostem, dílnám, brigádám a mezigeneračním setkáním. Rodiny, zaměstnanci, studenti, dobrovolníci, odborníci a partneři Toulcova dvora společně vytvářejí prostředí, ve kterém se učí děti i dospělí.

„ŽIVOT NEDÁVÁ NIC ZADARMO. UTEČEŠ OD PRAKTICKÉHO SEZNAMOVÁNÍ SVÝCH DĚTÍ S PŘÍRODOU K POHODLNĚJŠÍMU PŘEDÁVÁNÍ INFORMACÍ POMOCÍ SLOVA A OBRAZŮ. UŠETŘIL SIS ČAS, NÁMAHU A RŮZNÉ KOMPLIKACE S DEŠTNÍKY, PŘEPRAVOU, BOLENÍM NOHOU, ŽÍZNÍ A CO JÁ VÍM, ČÍM JEŠTĚ MOHOU DĚTI OBTEŽOVAT RODIČE NA CESTÁCH ZA POZNÁNÍM. DÍTĚ JSI ALE TRVALE OCHUDIL O HLOUBKU SKUTEČNÝCH PRAVDIVÝCH ZÁŽITKŮ, O NEDEFORMOVANÉ CHÁPÁNÍ SOUVISLOSTÍ MEZI VŠÍM, S ČÍM JSTE MOHLI PŘIJÍT DO KONTAKTU.“ (STREJČKOVÁ, 1998, DĚTI PRO PĚTIHORY)



2.1 Vize a cíle vzdělávacího programu, profilace školy

Vize

Vizí Mateřské školy Semínko je předškolní vzdělávání, ve kterém jsou doteky dětí s přírodou samozřejmostí, úcta k přírodě, k druhým i k sobě samému je hluboce zakořeněna v každodenním životě a děti poznávají, že svým jednáním mohou přispívat k dobré budoucnosti.

„ZNÁT DOBRÉ, CHTÍT DOBRÉ A KONAT DOBRÉ – I KDYŽ SE NIKDO NEDÍVÁ.“
(HÁBL V NÁVAZNOSTI NA J. A. KOMENSKÉHO, 2022)

Poslání

Posláním Mateřské školy Semínko je profesionální předškolní vzdělávání založené na vzájemném respektu k přírodě, k druhým i k sobě samému a na vzdělávání k udržitelnému rozvoji. Dbáme na cílenou socializaci dětí v bezpečném, zdravém a podnětném prostředí. Vedeme děti ke zdravému životnímu stylu. Ukazujeme dětem důvody, proč si zamilovat přírodu. Jsme dlouhodobě vzorem českému vzdělávacímu systému a ovlivňujeme jeho vývoj.

Hodnoty

- Úcta a respekt – k přírodě, k druhým i k sobě samému.
- Profesionální – odborná, reflektovaná a odpovědná práce celého týmu.
- Udržitelnost – propojení environmentálního, sociálního a ekonomického rozměru v každodenním životě školy.
- Aktivní účast – dítě má hlas, možnost volby a zkušenost, že může pozitivně ovlivňovat své okolí.
- Spolupráce a partnerství – společné učení dětí, rodin, zaměstnanců, odborníků a komunity.
- Zdraví, bezpečí a odolnost – péče o tělesnou, psychickou, sociální i environmentální pohodu.
- Rozmanitost a rovné příležitosti – každé dítě i dospělý jsou přijímáni jako jedinečné osobnosti.

Dlouhodobé cíle

- Zajišťovat profesionální, bezpečné a individualizované předškolní vzdělávání, které podporuje celostní rozvoj, wellbeing a odolnost každého dítěte.
- Umožňovat dětem každodenní přímý kontakt s přírodou, rozvíjet jejich čtenářskou a matematickou gramotnost a současně podporovat přírodovědnou gramotnost jako profilovou oblast školy prostřednictvím hry, bádání a skutečných činností.
- Vést děti k porozumění vzájemným souvislostem a k aktivnímu, odpovědnému jednání pro dobrou budoucnost v environmentální, sociální i ekonomické oblasti.
- Podporovat hlas, volbu, iniciativu, tvořivost, spolupráci a přiměřené spolurozhodování dětí o životě třídy a školy.

- Budovat partnerské společenství dětí, rodičů, zaměstnanců a dalších partnerů a přirozeně působit na udržitelný životní styl rodin i širší komunity.
- Rozvíjet profesionální, učící se a spolupracující tým, který svou práci průběžně reflektuje a sdílí dobrou praxi v českém vzdělávacím systému.

Profilace a pojetí vzdělávání k udržitelnému rozvoji

Semínko vytváří vlastní vzdělávací program přizpůsobený místnímu prostředí, podmínkám školy, dětem, rodinám a odborným silným stránkám zaměstnanců. Vycházíme z toho, co skutečně máme kolem sebe, a proměňujeme každodenní situace v příležitosti k učení.

Vzdělávání k udržitelnému rozvoji není samostatným tématem, ale **principem celého života školy**.

Propojuje péči o přírodu, zdraví a vztahy, spravedlivé a respektující společenství i odpovědné zacházení s jídlem, vodou, energií, materiály a věcmi. Děti nejsou pouze příjemci péče; jsou aktivními účastníky, kteří pozorují, vyjadřují vlastní otázky, navrhují řešení, rozhodují, jednají a reflektují dopad svého jednání.



Udržitelnost není jen ekologie. Propojuje péči o přírodu, lidi i společné zdroje.

3 Pedagogický tým školy

„VÝCHOVA SE DAŘÍ JEN TEHDY, KDYŽ MISTR SBLÍŽÍ SE S UČEDNÍKY SVÝMI A KDY KANTOR I ŽÁCI
ZTRATÍ SE KDESI V MLHÁCH A ZŮSTANOU JEN MALÍ PŘÁTELÉ V KRUHU KOLEM STARŠÍHO DRUHA.“
(ŠTORCH, 1929)

3.1 Složení a spolupráce pedagogického týmu

Pedagogický tým Mateřské školy Semínko tvoří ředitelka školy, vedoucí učitelka, učitelky a učitelé jednotlivých tříd a podle aktuálních potřeb také asistenti pedagoga a další odborní pracovníci. Tým zahrnuje ženy i muže různých věkových kategorií, s rozdílnou délkou pedagogické praxe, odborným zaměřením, zkušenostmi a osobními silnými stránkami. Tato rozmanitost obohacuje vzdělávací nabídku školy a umožňuje vzájemné učení i citlivé reagování na potřeby jednotlivých dětí.

Pedagogové splňují požadavky odborné kvalifikace nebo si potřebnou kvalifikaci doplňují. Při rozdělování pracovních rolí a odpovědností škola zohledňuje nejen kvalifikaci, ale také zkušenosti, zájmy a specifické dovednosti jednotlivých členů týmu. Podporuje kratší pracovní úvazky, postupný návrat po rodičovské dovolené i další formy práce umožňující sladění profesního a osobního života.

Pedagogové zahradních i lesní třídy tvoří jeden spolupracující tým. Pravidelně sdílejí zkušenosti, společně plánují, reflektují průběh vzdělávání a hledají vhodné způsoby podpory jednotlivých dětí. Důležité informace si předávají při pedagogických poradách, společných setkáních i v průběhu každodenního provozu. Při plánování vycházejí z pedagogického diagnostikování, podnětů dětí, aktuálního dění a možností prostředí školy.

Pedagogický tým spolupracuje také s provozními zaměstnanci a pracovníci školní jídelny. Díky tomu se vzdělávání přirozeně propojuje s každodenním životem školy, péčí o prostředí, pěstováním, přípravou jídla, stolováním a odpovědným provozem. Podle potřeb dětí škola spolupracuje rovněž se školskými poradenskými zařízeními, odborníky, rodiči, studenty, partnerskými organizacemi a dalšími institucemi.

Vztahy uvnitř týmu jsou založeny na respektu, důvěře, otevřené komunikaci a sdílené odpovědnosti. Každý člen týmu má možnost přinášet vlastní podněty, zapojovat se do rozhodování a podílet se na dalším rozvoji školy. Součástí týmové kultury je **vzájemná podpora, poskytování zpětné vazby, společné řešení obtížných situací a péče o psychickou pohodu** zaměstnanců.

3.2 Profesní rozvoj pedagogických pracovníků

Profesní rozvoj je v Mateřské škole Semínko chápán jako průběžný proces, který **vychází z potřeb dětí, pedagogického týmu, zaměření školy, výsledků autoevaluace** i aktuálních změn v předškolním vzdělávání. Cílem není pouze získávání nových poznatků, ale především jejich promyšlené využívání v každodenní pedagogické praxi.

„HORSKÁ VÝ-CHOVA, VZ-DĚLÁNÍ = VYSTUPOVAT Z AKTUÁLNÍ POZICE VÝŠ,
OBHLÍŽET ŠIRŠÍ HORIZONTY, ODPOVÍDAT ZA CELKY A CELKY CELKŮ.“
(PALOUŠ, 2008, HEURETICKÁ ŠKOLA)

Pedagogové se účastní dalšího vzdělávání podle svého profesního zaměření a potřeb školy. Vzdělávání se soustředí zejména na předškolní pedagogiku, vzdělávání k udržitelnému rozvoji, přírodní a venkovní pedagogiku, pedagogické diagnostikování, individualizaci, formativní přístup, podporu wellbeingu a odolnosti dětí, rovné příležitosti, inkluzivní vzdělávání, komunikaci s rodiči, bezpečnost a poskytování první pomoci.

Významnou součástí profesního rozvoje je vzájemné učení uvnitř týmu. Probíhá prostřednictvím pedagogických porad, sdílení konkrétních situací z praxe, společného plánování, reflexe vzdělávání, hospitací, kolegiálních návštěv a předávání zkušeností mezi jednotlivými třídami. Pedagogové mají možnost představovat ostatním témata, metody a přístupy, ve kterých mají hlubší zkušenosti nebo odborné znalosti.



Výjezdní zasedání, společný čas pro nové nápady, reflexi a další směřování.

Dvakrát ročně se koná výjezdní zasedání pedagogického týmu. Poskytuje prostor pro soustředěné plánování, společné vyhodnocování práce školy, další rozvoj, sdílení odborných témat i posilování vzájemných vztahů. Součástí podpory týmu jsou podle aktuálních potřeb také supervize, Balintovská skupina, individuální konzultace a společná reflexe náročných pedagogických situací.

Škola podporuje zapojení pedagogů do odborných projektů, konferencí, pracovních skupin, spolupráce s vysokými školami a sdílení dobré praxe v českém i mezinárodním prostředí. Zkušenosti získané mimo školu pedagogové předávají ostatním členům týmu a společně posuzují možnosti jejich využití v podmínkách Semínka.

Profesní rozvoj je pravidelně vyhodnocován v rámci pedagogických porad, individuálních rozhovorů, hospitační činnosti a autoevaluace školy. Vedení školy vytváří podmínky pro další vzdělávání, sleduje jeho přínos pro pedagogickou práci a podporuje každého zaměstnance v hledání oblastí, ve kterých se může dále rozvíjet.

4 Podmínky vzdělávání

„PĚT ZLATÝCH KLÍČŮ K NAPLNĚNÉMU ŽIVOTU S DĚTMI JE (HECKMANN, 2019):
SPÁNEK (DOBŘÝ DEN ZAČÍNÁ KVALITNÍM SPÁNKEM),
POHYB (DĚTI SE POTŘEBUJÍ HÝBAT A HRÁT SI),
VÝŽIVA (DOSPĚLÍ JSOU ZODPOVĚDNÍ ZA TO, ABY SE Z JÍDLA STALA OPĚT RODINNÁ UDÁLOST),
RYTMUS (RYTMUS POSKYTUJE SROZUMITELNOST A BEZPEČÍ)
A LÁSKA (DÁVAT NAJEVO LÁSKU UČÍ DĚTI DĚLAT TO SAMÉ).“

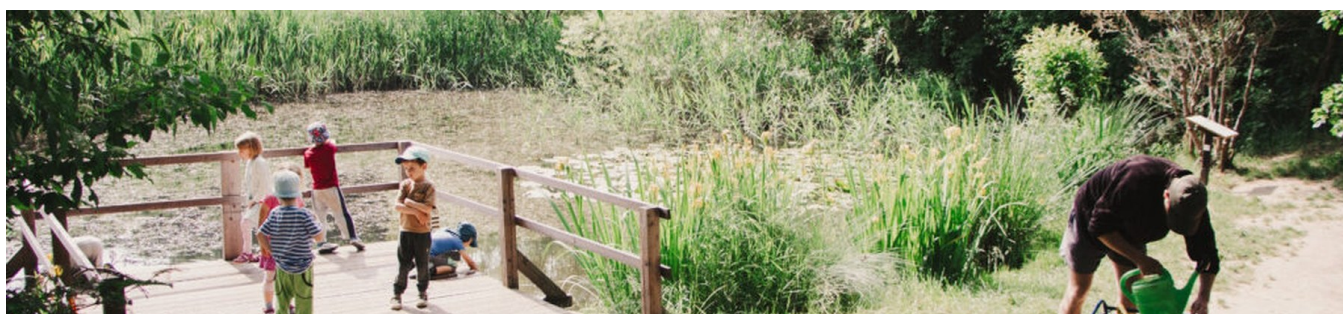
4.1 Psychosociální podmínky

V Semínku vytváříme **bezpečné, laskavé a předvídatelné** prostředí, ve kterém se každé dítě může cítit přijímané a respektované. Pedagogové komunikují s dětmi vstřícně a partnersky, podporují jejich samostatnost, možnost volby a přiměřené spolurozhodování. Děti se podílejí na vytváření pravidel soužití, učí se pojmenovávat své potřeby a emoce, chránit své hranice, požádat o pomoc a řešit konflikty slovně a nenásilně. Využívají například formulace „Stop, to se mi nelíbí“ a pravidlo „Ruce nám pomáhají“.

Adaptace je nastavována **individuálně** podle potřeb dítěte a jeho rodiny. Před nástupem využíváme vstupní dotazník a nabízíme možnost seznámit se s prostředím, pedagogy i průběhem dne. Délku pobytu, přítomnost rodiče i postupné zapojování dítěte domlouváme společně. Dítě si může přinést oblíbený předmět, který mu pomáhá vytvářet pocit bezpečí.

Pravidelný **rytmus** dne doplňují **srozumitelné rituály** – ranní přivítání, komunitní kruh, společné stolování, rozhovory, četba pohádek, ukolébavky a další opakující se činnosti. Děti mají možnost odpočinout si, zklidnit se nebo se na chvíli vzdálit od společného dění. Jejich potřeby, projevy a vzdělávací pokroky pedagogové průběžně sledují a využívají při plánování další podpory.

Bezpečné prostředí propojujeme s přiměřenými výzvami. Děti podporujeme v samostatnosti, vytrvalosti, vyjadřování emocí, hledání různých řešení, práci s chybou a schopnosti požádat o pomoc. Přirozené neshody využíváme jako příležitost učit se naslouchat, domlouvat se, napravovat vlastní jednání a hledat společné řešení. Dostatek pohybu, pobyt v přírodě a bezpečné přijímání přiměřeného rizika podporují sebedůvěru a fyzickou i psychickou odolnost dětí.



Příroda jako místo každodenního učení a společné péče.

4.2 Spolupráce se zákonnými zástupci

Škola je oceněna značkou Rodiče vítáni. Spolupráce s rodinou je založena na **důvěře, otevřené komunikaci a společné odpovědnosti** za wellbeing a rozvoj dítěte. Informace jsou předávány při každodenním kontaktu, prostřednictvím zabezpečené aplikace Twigsee, na třídních setkáních a při individuálních konzultacích. Při rozhovorech o dítěti vycházíme z pedagogického diagnostikování a společně hledáme, co může pro jeho další rozvoj udělat dítě, rodina i mateřská škola.

Rodiče se mohou zapojovat do vzdělávání svými zkušenostmi, profesemi, zájmy nebo materiály. Účastní se slavností, výletů, dílen, brigád, společného zvelebování zahrady a dalších komunitních akcí. Přispívají také knihami, přírodninami, zbytkovými materiály pro tvoření nebo oblečením do společného „eráru“. Tím děti přirozeně poznávají spolupráci, sdílení, opravy, opětovné využívání věcí a další principy udržitelného života, které se takto šíří i do rodin dětí, které se navzájem mohou inspirovat.

Pokud dítě potřebuje odbornou podporu, škola ji plánuje společně s rodiči a podle potřeby spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními a dalšími odborníky. Se všemi informacemi o dítěti a jeho rodině nakládáme důvěrně.

4.3 Organizace

Mateřská škola má tři věkově heterogenní třídy, které umožňují přirozené učení mladších a starších dětí, vzájemnou pomoc a dlouhodobé vztahy. Denní režim má předvídatelný **rytmus, ale zůstává flexibilní**. Přizpůsobuje se potřebám dětí, aktuálnímu dění, počasí, ročnímu období a možnostem prostředí. Střídají se spontánní a pedagogem připravené činnosti, pohyb, pobyt venku, společná setkání, stravování, odpočinek a klidové aktivity. Děti mají dostatek času na volnou hru a dokončení činnosti.

Významná část vzdělávání probíhá venku. Zahradní třídy využívají školní zahradu a celý areál Toulcova dvora, lesní třída tráví venku převážnou část dne. Podle počasí mohou venku probíhat také ranní kruhy, svačiny, tvoření, bádání nebo odpočinkové činnosti. Děti se učí vnímat počasí, zvolit vhodné oblečení a postupně přebírat odpovědnost za vlastní pohodlí a bezpečí.



Pedagog doprovází děti, vytváří bezpečné podmínky a podporuje jejich samostatnost.

Mateřská škola Semínko je součástí Toulcova dvora a úzce spolupracuje s dalšími organizacemi v areálu. Sdílíme zázemí, zkušenosti a odborné znalosti z oblasti ekologické výchovy, péče o zvířata, přírodní zahrady, zemědělství a práce s veřejností, čímž vzájemně obohacujeme svou činnost i vzdělávací nabídku pro děti.

Organizace pedagogického týmu zajišťuje dětem odpovídající péči při běžném provozu, pobytu venku, výletech i dalších akcích. Bezpečnostní pravidla jsou dětem vysvětlována srozumitelně a vztahují se ke konkrétním situacím. Vzdělávací nabídka je upravována podle věku, schopností, zájmů a vzdělávacích potřeb jednotlivých dětí.

Organizace přímé pedagogické činnosti učitelů je nastavena tak, aby bylo zajištěno její každodenní překrývání nejméně v rozsahu 2,5 hodiny denně. Překrývání pedagogů využíváme zejména při přícházení dětí a potřebě komunikace s rodiči, svačinkám, výletech a dalších situacích, ve kterých je žádoucí větší individualizace a podpora dětí. Spojování tříd omezujeme na nezbytné situace.

Dětem-cizincům v povinném předškolním vzdělávání poskytujeme v případech stanovených právními předpisy bezplatnou jazykovou přípravu v českém jazyce. Jazyková příprava probíhá v rozsahu jedné hodiny týdně, která je rozdělena do dvou až tří kratších bloků s ohledem na věk, možnosti a potřeby dětí. Jazykovou podporu zároveň přirozeně začleňujeme do každodenních činností a běžné komunikace v mateřské škole.

4.4 Životospráva

Zdraví chápeme celostně jako zdraví tělesné, psychické, sociální i environmentální. Děti mají dostatek pohybu, volné hry, pobytu venku, odpočinku a času k naplňování svých individuálních potřeb.

Vlastní školní jídelna je důležitou součástí života i vzdělávacího programu Semínka. Připravuje celodenní stravování z čerstvých a převážně nezpracovaných surovin, využívá biopotraviny, sezonní a místní zdroje a omezuje používání jednorázových obalů. Semínko je držitelem zlatého ocenění programu Skutečně zdravá škola.

Děti poznávají cestu jídla od semínka k talíři. Pěstují zeleninu, bylinky a microgreens, sklízí, ochutnávají, vaří a učí se vnímat hodnotu potravin i práce lidí. Porce jsou přizpůsobovány jejich potřebám. Děti do jídla nenutíme, ale povzbuzujeme je k přiměřenému ochutnání nových potravin. Učí se samostatnosti při stolování, kulturnímu chování, sdílení a předcházení plýtvání. Po celý den mají přístup k pitné vodě a dalším neslazeným nápojům.

Každodenní pobyt venku a přirozený pohyb v členitém terénu podporují tělesnou zdatnost, obratnost i psychickou pohodu dětí. Doba odpočinku respektuje jejich věk a individuální potřeby. Děti mají možnost spát, odpočívat při pohádce nebo se následně věnovat klidným činnostem. Pedagogové vedou děti k hygienickým návykům, péči o vlastní zdraví a postupnému rozpoznávání potřeb svého těla.



Hodnota surovin, práce, plánování a odpovědného nakládání s věcmi.

4.5 Věcné podmínky

Hlavní budova školy vznikla citlivou adaptací bývalé stodoly Toulcova dvora. Nacházejí se v ní otevřeně herny, tematická místa pro hru a tvoření, badatelna, čtenářský koutek, jídelna, školní kuchyně, prostory pro odpočinek a potřebné provozní zázemí. V interiéru a mezi hračkami převažují přírodní materiály. Hračky, knihy, nástroje a pomůcky jsou dětem dostupné a uspořádané tak, aby podporovaly jejich orientaci, samostatnost, tvořivost a možnost volby.



Vnitřní i venkovní prostředí je promyšlené, podnětné a otevřené samostatné činnosti dětí.

Lesní třída využívá vytápěnou maringotku, zastřešenou terasu a další zázemí v areálu. Všechny třídy mají přístup do přírodní zahrady o rozloze přibližně 1 000 m². Nacházejí se zde pěstirské záhony, bylinková zahrada, ovocné stromy a keře, kompost, blátoviště, vodní prvek, herní a pohybové prvky, místa pro volnou hru, úkryty živočichů a venkovní učebna v podobě dřevěného altánu. Zahrada je obhospodařována bez umělých hnojiv, pesticidů, herbicidů a rašeliny a je certifikována jako přírodní zahrada.

Každodenním vzdělávacím prostředím je celý osmihektarový areál Toulcova dvora s farmou hospodářských zvířat, sady, poli, loukami, zahradami, mokřadem, lužním lesem, rybníčky a potokem Botičem. Děti zde mohou v reálných souvislostech pozorovat přírodní cykly, pečovat, bádát, pohybovat se v různém terénu a vytvářet si vztah k místu, ve kterém žijí.

„PRÁCE NA ZAHRADĚ ZABEZPEČUJE PŘÍMÝ A BEZPROSTŘEDNÍ STYK DĚTÍ S PŘÍRODOU A JE NEJÚČINNĚJŠÍM PROSTŘEDKEM ZÍSKÁVÁNÍ NOVÝCH POZNATKŮ... Z HLEDISKA VÝCHOVNÉHO NENÍ ROZHODUJÍCÍ MNOŽSTVÍ PRÁCE, KTEROU DĚTI V ZAHRADĚ UDĚLAJÍ, ALE TO, ŽE POMOCÍ PRACOVNÍCH ČINNOSTÍ SE U NICH VYTVÁŘÍ DOBRÝ VZTAH K PŘÍRODĚ I K PRÁCI, POTŘEBA STARAT SE O PŘÍRODU, NECHODIT LHOSTEJNĚ KOLEM KVĚTINY, KTERÁ POTŘEBUJE ZALÍT, NEBO KOLEM ZÁHONU, KTERÝ POTŘEBUJE VYPLÍT“ (MORÁVKOVÁ, OPRAVILOVÁ, 1963)

Vybavení a provoz školy rozvíjíme s ohledem na **bezpečnost, zdraví a udržitelnost**. V každé činnosti se proto zamýšlíme nad ekoprovozem. Používáme ekologicky šetrné prostředky, třídíme a kompostujeme odpad, zachytáváme dešťovou vodu, šetříme vodou a energiemi, opravujeme a opakovaně využíváme vybavení a omezujeme jednorázové výrobky. Děti (společně se zaměstnanci školy i Toulcova dvora a svými rodinami) jsou do péče o prostředí přiměřeně zapojovány a zažívají udržitelné jednání jako běžnou součást každodenního života.

5 Charakteristika vzdělávacího programu

5.1 Vzdělávací strategie

Vzdělávací strategie Mateřské školy Semínko jsou společně sdílené postupy pedagogů, kterými podporujeme učení a rozvoj dětí. Vycházejí z **aktivní role dítěte, učení v reálném světě**, respektujících **vztahů** a **vzdělávání k udržitelnému rozvoji**. Propojují environmentální, sociální a ekonomický rozměr udržitelnosti a rozvíjejí klíčové kompetence i základní gramotnosti v každodenním životě školy. U jednotlivých strategií uvádíme příklady konkrétních metod a forem práce.



Společné učení, rozhovor a zkušenost v reálném prostředí

A) UČÍME SE V PŘÍRODĚ A REÁLNÉM SVĚTĚ

Děti získávají zkušenosti přímým kontaktem s přírodou, lidmi, místy, předměty a skutečnými činnostmi. Využíváme zahradu, farmu, les, okolí Toulcova dvora i běžný život školy. Děti pečují, pěstují, připravují jídlo, používají opravdové nástroje a poznávají, že jejich jednání má skutečný význam.

Příklady: přírodní pedagogika, situační a prožitkové učení, učení venku, badatelské vycházky, exkurze, setkávání s odborníky, pěstitelské a rukodělné činnosti, MZU, praktická péče o zahradu a vzdělávání za pomoci zvířat.

OVU klíčových kompetencí

- **KKU-000-000-PV1-004:** Uplatňuje získané poznatky a zkušenosti v praktických situacích.
- **KOB-000-000-PV1-001:** Vyjadřuje pozitivní vztah k živé přírodě ve svém okolí.
- **KOB-000-000-PV1-002:** Chová se v souladu s myšlenkami, které směřují k udržitelnému rozvoji.
- **KDI-000-000-PV1-001:** Využívá digitální technologie k badatelským činnostem a poznávání světa kolem sebe.
- **KKT-000-000-PV1-001:** Má povědomí o kultuře, umění a o kulturním dění ve svém okolí.

B) PTÁME SE, ZKOUMÁME A OBJEVUJEME SOUVISLOSTI

Vycházíme ze zvědavosti dětí, jejich otázek a předchozích zkušeností. Pedagogové kladou dobré otázky a podporují děti v pozorování, porovnávání, odhadování, experimentování, práci s chybou a hledání více možných řešení. Děti své objevy zaznamenávají a vrací se k nim.

Příklady: badatelské učení, pokusy, dlouhodobá pozorování a dokumentace přírody a proměn v čase, práce s nástroji – lupa, mikroskop, 1m, rovnoramenné váhy..., mapování, měření, třídění, a analogové využití digitálních technologií.

OVU klíčových kompetencí

- **KKU-000-000-PV1-001:** Při učení využívá strategie pokusu a omylu.
- **KKU-000-000-PV1-002:** Záměrně se soustředí na činnost a udrží pozornost.
- **KKU-000-000-PV1-003:** Projevuje přirozený zájem o učení a svět, který ho obklopuje.
- **KKK-000-000-PV1-003:** Klade otázky a hledá na ně odpovědi.
- **KKK-000-000-PV1-004:** Využívá informační zdroje, se kterými se běžně setkává.
- **KRP-000-000-PV1-001:** Vnímá chybu jako přirozenou součást řešení problémů.
- **KRP-000-000-PV1-002:** Řeší jednoduché problémové situace na základě předchozí zkušenosti.
- **KRP-000-000-PV1-003:** Pozoruje, zkoumá, experimentuje, objevuje.
- **KRP-000-000-PV1-004:** Vymýšlí a zkouší různá řešení problémů a situací.
- **KRP-000-000-PV1-005:** Volí adekvátní řešení vedoucí k cíli.
- **KRP-000-000-PV1-006:** Tvořivě pracuje s informacemi.
- **KRP-000-000-PV1-007:** Čerpá informace z různých autentických, tištěných a digitálních zdrojů.
- **KDI-000-000-PV1-003:** Uplatňuje informatické myšlení, pracuje s algoritmy.

C) HRAJEME SI, TVOŘÍME A HLEDÁME VLASTNÍ CESTY

Hra je základním způsobem učení dítěte. Poskytujeme dostatek času, otevřených materiálů a prostoru pro volnou, tvořivou, námětovou, konstruktivní, pohybovou i dramatickou hru. Děti přicházejí s vlastními nápady, plánují, zkoušejí, mění postup a dokončují to, co považují za důležité.

Příklady: tvořivá hra, práce s přírodninami a volnými částmi, výtvarné a hudební vyjadřování, dramatizace, Divadlo utlačovaných, rukodělné a konstrukční činnosti, projektové učení a dětské iniciativy.

OVU klíčových kompetencí

- **KPP-000-000-PV1-001:** Přichází s vlastními nápady.
- **KPP-000-000-PV1-002:** Navrhne, co potřebuje k realizaci vlastních činností.
- **KPP-000-000-PV1-003:** Ke změnám přistupuje jako k příležitostem.
- **KPP-000-000-PV1-004:** Dokáže měnit cesty k dosažení cíle.
- **KPP-000-000-PV1-005:** Dokončí, co započalo.
- **KPP-000-000-PV1-006:** Organizuje a realizuje svoje činnosti.
- **KKT-000-000-PV1-002:** Reaguje autenticky na umělecké a kulturní podněty.
- **KKT-000-000-PV1-003:** Zapojuje se do tvůrčích činností.

D) ROZHODUJEME A JEDNÁME SPOLEČNĚ

Děti vnímáme jako aktivní účastníky života školy. Přiměřeně věku se podílejí na plánování, vytváření pravidel, rozhodování, řešení společných situací a hodnocení. Učí se naslouchat, domlouvat, spolupracovat a převzít svůj díl odpovědnosti.

Příklady: komunitní a reflektivní kruh, participativní plánování s dětmi, kooperativní učení, společné projekty, metoda Persona Dolls, 5 zlatých klíčů, komunitní, multikulturní a mezigenerační učení, společná příprava tradic a slavností a zapojování rodičů, seniorů a odborníků do vzdělávacích činností.

OVU klíčových kompetencí

- **KPP-000-000-PV1-007:** Domlouvá se a spolupracuje s ostatními dětmi.
- **KPP-000-000-PV1-008:** Spolupodílí se na společných rozhodnutích.
- **KPP-000-000-PV1-009:** Oceňuje práci i úsilí druhých.
- **KKK-000-000-PV1-005:** Naslouchá druhému a dodržuje domluvená pravidla komunikace.
- **KOS-000-000-PV1-005:** Vyjadřuje svůj názor.
- **KOS-000-000-PV1-006:** Chová se empaticky a projevuje ohleduplnost k druhým.
- **KOB-000-000-PV1-003:** Přijímá zodpovědnost za svá rozhodnutí.
- **KOB-000-000-PV1-004:** Přispívá k fungování společenství v mateřské škole.
- **KOB-000-000-PV1-005:** Respektuje dohodnutá pravidla a práva druhých.
- **KOB-000-000-PV1-006:** Identifikuje nespravedlnost a učí se na ni reagovat.

E) PEČUJEME O SEBE, DRUHÉ A SVĚT

Péči chápeme jako praktickou činnost i hodnotový postoj. Děti se učí vnímat vlastní potřeby, zdraví a bezpečí, pomáhat druhým, pečovat o vztahy, prostředí, rostliny, zvířata, vodu, energii, jídlo a věci. Pedagogové jsou dětem příkladem respektujícího a odpovědného jednání.

Příklady: praktické učení při vaření a stolování, nápodoba a učení příkladem, péče o zahradu a zvířata, šetrné hospodaření, třídění a kompostování, režim, rytmus a rituály, společná tvorba pravidel, práce s emocemi, modelové situace, sociální a dramatická hra, relaxační a zklidňující činnosti a nadějeplné, věku přiměřené rozhovory o náročných tématech.

OVU klíčových kompetencí

- **KOS-000-000-PV1-001:** Odmítá nevhodné a jemu nepříjemné chování i komunikaci.
- **KOS-000-000-PV1-002:** Žádá o pomoc vrstevníky či dospělého.
- **KOS-000-000-PV1-003:** Pojmenuje vlastní silné stránky.
- **KOS-000-000-PV1-004:** Projevuje důvěru v sebe sama.
- **KOS-000-000-PV1-007:** Rozlišuje vhodné a nevhodné chování.
- **KOS-000-000-PV1-008:** Chová se v souladu se základními společenskými pravidly.
- **KKT-000-000-PV1-004:** Přijímá osobnostní, kulturní, náboženské a jazykové rozmanitosti ostatních.

F) VYPRÁVÍME, SDÍLÍME A ZAZNAMENÁVÁME

Děti vyjadřují své zkušenosti, otázky, názory a prožitky slovem, obrazem, pohybem, hudbou, dramatizací i jednoduchým záznamem. Společné rozhovory, práce s příběhem a dokumentace zviditelňují proces učení a umožňují dětem sdílet, co objevily a co je pro ně důležité.

Příklady: čtení a vyprávění, dětské rozhovory, čtenářské strategie, vzdělávání za pomoci klasických pohádek a jejich archetypů, opakované čtení, vyprávění a dramatizace příběhů, metoda KIKUS, tvorba knih a map, fotografie, kreslené a grafické záznamy, portfolio a prezentace dětských projektů.

OVU klíčových kompetencí

- **KKK-000-000-PV1-001:** Vyjadřuje se různými způsoby.
- **KKK-000-000-PV1-002:** Prezentuje své zkušenosti, zájmy, výsledky své práce či práce skupiny.
- **KDI-000-000-PV1-002:** Rozlišuje přínosy a rizika používání digitálních technologií.

Rozvoj základních gramotností a profilové přírodovědné gramotnosti

Čtenářská gramotnost

Rozvíjíme porozumění příběhu i naučnému textu, aktivní naslouchání, slovní zásobu, vyprávění a sdílení čtenářského zážitku. Děti využívají čtenářské strategie, například předvídání, kladení otázek, propojování s vlastní zkušeností, vyvozování a shrnování. Pracujeme také s klasickou pohádkou, její symbolikou a archetypy. Čtenářskou gramotnost rozvíjejí zejména strategie B – Ptáme se, zkoumáme a objevujeme souvislosti, D – Rozhodujeme a jednáme společně a F – Vyprávíme, sdílíme a zaznamenáváme.

Matematická gramotnost

Matematické myšlení rozvíjíme při hře i v praktických situacích – při třídění, měření, porovnávání, počítání, stavění, nakupování, vaření a plánování. Děti vnímají rytmus a čas, sledují pohyb slunce a poznávají, že čas, světlo a roční cykly proměňují přírodu. Matematickou gramotnost rozvíjejí zejména strategie A – Učíme se v přírodě a reálném světě, B – Ptáme se, zkoumáme a objevujeme souvislosti a C – Hrajeme si, tvoříme a hledáme vlastní cesty.

Přírodovědná gramotnost

Přírodovědnou gramotnost rozvíjíme jako profilovou gramotnost. Děti pozorují živou i neživou přírodu, vyjadřují své otázky, odhadují, zkoumají, experimentují, porovnávají a zaznamenávají. Pedagogové jim citlivým vedením pomáhají objevovat vztahy mezi organismy, prostředím a lidským jednáním a využívat poznání při péči o svět kolem sebe.

5.2 Pedagogické diagnostikování a diagnostické portfolio

Pedagogické diagnostikování v Mateřské škole Semínko je **průběžný, systematický** a pedagogickým týmem sdílený proces. Pedagogové soustavně získávají informace o potřebách, zájmech, silných stránkách a **vzdělávacím pokroku** každého dítěte ve všech vzdělávacích oblastech, klíčových kompetencích a základních gramotnostech, a to s ohledem na očekávané výsledky učení.

Dítě není porovnáváno s ostatními dětmi. Pedagogové sledují jeho individuální vývoj, úsilí, vlastní pokrok a způsoby, kterými se učí. Očekávané výsledky učení slouží jako orientační rámec pro plánování a vyhodnocování, nikoli jako mechanický seznam požadavků, které je třeba u každého dítěte odškrtnout.

Výsledky pedagogického diagnostikování vedou k dalšímu plánování vzdělávání, individualizaci vzdělávací nabídky, úpravě prostředí a volbě vhodných pedagogických strategií. Pedagogové na jejich základě stanovují další dosažitelné cíle, přijímají odpovídající pedagogická opatření a následně vyhodnocují jejich účinnost. Podle zjištěného pokroku a aktuálních potřeb dítěte další postup průběžně upravují. V případě potřeby jsou výsledky využívány také při tvorbě PLPP nebo IVP a při spolupráci s dalšími odborníky.

Diagnostické portfolio

Hlavním prostředkem pedagogického diagnostikování je diagnostické portfolio dítěte. Portfolio zachycuje proces učení, individuální pokroky, zájmy, silné stránky, potřeby a významné zkušenosti dítěte. Učitelé portfolio využívají při plánování vzdělávací nabídky, při společném plánování dalšího postupu pedagogického týmu, jako podklad pro komunikaci se zákonnými zástupci a jako nástroj podporující sebehodnocení dítěte.

Diagnostické portfolio má dvě části:

1. **Sdílená část** je přístupná dítěti a jeho zákonným zástupcům. Obsahuje zejména dětské práce, fotografie, výroky, sebehodnocení a vybrané záznamy zachycující pokrok dítěte. Pedagog s ní pracuje společně s dítětem a využívá ji také při konzultacích se zákonnými zástupci. Do tvorby sdílené části je dítě přiměřeně svému věku a možnostem aktivně zapojováno.
2. **Profesní důvěrná neboli neveřejná část** slouží pedagogickému týmu. Obsahuje odborné záznamy z pozorování, pedagogické závěry, plánovaná opatření a vyhodnocení jejich účinnosti. Je přístupná pouze oprávněným osobám a je vedena v souladu s pravidly ochrany osobních údajů.

Podklady pro portfolio mohou tvořit například:

- průběžné barevné záznamové lístky vkládané do portfolio při zachycení významné situace během běžného dne;
- průběžné vyplňování listu „Co už umím“
- pozorování dítěte při běžných činnostech a spontánní hře;
- rozhovory s dítětem, jeho výroky, otázky a návrhy;
- dětské práce a záznamy procesu jejich vzniku;
- fotografie, případně další obrazové nebo zvukové záznamy;
- přirozené sebehodnocení dítěte;
- vstupní dotazník pro rodiče;
- informace získané při konzultacích s rodiči;



- pozorování a poznatky dalších pedagogů;
- doporučení odborníků a další podklady důležité pro vzdělávání dítěte.

Průběžně získávané informace pedagogové v pravidelných intervalech společně vyhodnocují. Jednotlivé záznamy jsou posuzovány v souvislostech a závěry nejsou vytvářeny na základě jednoho izolovaného výkonu nebo jedné situace.

S diagnostickými informacemi pedagogové zacházejí důvěrně, citlivě a v souladu s ochranou osobních údajů. Záznamy jsou formulovány věcně, popisně a bez hodnotících nálepek. Pedagogové u každého záznamu přemýšlejí: Co nám tato informace říká o dítěti? Jak ji využijeme při další činnosti? Co na jejím základě upravíme ve vzdělávací nabídce nebo prostředí? Jaký další krok dítěte podpoříme? Je záznam srozumitelný také ostatním pedagogům, aby na něj mohli ve své práci navázat?

Podpora wellbeingu a odolnosti

Odolnost chápeme jako postupně se rozvíjející schopnost dítěte zvládat běžné i náročnější situace při zachování psychické pohody, sebevědomí, zvědavosti a chuti učit se. Wellbeing a odolnost vnímáme jako vzájemně propojené. Bezpečné, přijímající a předvídatelné prostředí poskytuje dítěti jistotu a současně mu umožňuje přiměřeně se setkávat s novými situacemi, výzvami a příležitostmi k samostatnému řešení.

„JAK MŮŽEME POSÍLIT U DÍTĚTE JEHO POCIT BEZPEČÍ A JEHO SCHOPNOST SPOLEHNUTÍ SE SAMA NA SEBE? STRUČNĚ ŘEČENO: DĚLÁME TO POKAŽDÉ, KDYŽ SE NÁM PODAŘÍ DÍTĚTI UKÁZAT, ŽE SVĚT JE SPOLEHLIVÝ, PROPOJENÝ A MÁ SVŮJ SMYSL.“ (KELLER, 2018)

Pedagogové se v přirozených situacích zaměřují zejména na to:

- kdy a za jakých podmínek se dítě cítí bezpečně;
- jak vnímá své silné stránky a vlastní pokrok;
- jak vyjadřuje své emoce, potřeby a názory;
- jak se rozhoduje a využívá nabízenou samostatnost;
- jak přistupuje k nové situaci nebo přiměřené výzvě;
- jak využívá zkušenost získanou pokusem a omylem;
- zda dokáže hledat jiné cesty a různá řešení;
- co mu pomáhá vytrvat a vracet se k činnosti;
- jak pozná, že potřebuje pomoc, a zda o ni dokáže požádat;
- jak komunikuje, spolupracuje a vytváří vztahy;
- jak projevuje empatii a respekt k druhým;
- jak se zapojuje do společného rozhodování;
- jak prožívá pohyb, pobyt v přírodě a překonávání přiměřených pohybových výzev;
- jak rozpoznává a reguluje vlastní námahu a potřebu odpočinku.

Dítě není označováno jako odolné či neodolné. Pedagogové zaznamenávají konkrétní projevy dítěte a současně reflektují, jaké podmínky, vztahy a pedagogické strategie mu pomáhají.

Diagnostikování se proto nezaměřuje pouze na dítě, ale také na kvalitu pedagogického působení. Pedagogové reflektují, zda vytvářejí **bezpečné a přátelské prostředí**, poskytují **srozumitelnou**

a popisnou zpětnou vazbu, oceňují úsilí a pokrok, umožňují volbu a samostatnost, pracují s chybou jako s příležitostí k učení a přizpůsobují vzdělávací nabídku potřebám a zájmům každého dítěte.

Formativní přístup a zapojení dítěte

Pedagogové využívají formativní přístup a poskytují dětem především konkrétní popisnou zpětnou vazbu. Pozornost zaměřují na **proces učení, úsilí, použité strategie a individuální pokrok**, nikoli pouze na konečný výsledek.

Dítě je podporováno v tom, **aby si uvědomovalo, co se mu podařilo**, co už dokáže, jaký pokrok udělalo, co mu při učení pomohlo a co by chtělo dále zkoušet. Přiměřeně věku a situaci jsou vytvářeny také příležitosti k přirozenému **sebehodnocení, vzájemnému oceňování a citlivé vrstevnické zpětné vazbě**.

Spolupráce s rodiči

Rodiče vnímáme jako nejbližší znalce svého dítěte a rovnocenné partnery mateřské školy. Spolupráce je založena na důvěře, otevřenosti, respektu a společném zájmu o dítě. Chráníme soukromí rodiny a se svěřenými informacemi zacházíme důvěrně.

Semínko je malá komunitní mateřská škola. Společná setkávání, slavnosti, projekty a péče o prostředí školy posilují vztahy mezi dětmi, rodinami a zaměstnanci a vytvářejí pocit sounáležitosti a společné odpovědnosti.

Kontakt s rodinou začíná před nástupem dítěte. Rodiče se seznamují s prostředím, **filozofií a organizací** školy, vyplňují vstupní dotazník a společně s pedagogy plánují individuální adaptaci. Dětem pomáhá také fotografická knížka přibližující běžný den v Semínku nebo Lesníčku.

Rodičům nabízíme **každodenní krátkou komunikaci, konzultační hodiny**, individuální konzultace a **tripartitní** setkání. Při rozhovorech využíváme diagnostické portfolio a společně sledujeme silné stránky, potřeby a pokrok dítěte. Výstupem může být dohoda o tématu podpory a o tom, co může udělat dítě, rodiče a mateřská škola.

Nejméně jednou měsíčně vytváříme **příležitost k osobnímu setkání rodin a pedagogů při akcích školy**. Rodiče se mohou účastnit vzdělávání, výletů, slavností, tvořivých dílen, společného čtení, představování svého povolání nebo zájmů a brigád v interiéru či na zahradě. Zapojování jsou také do autoevaluace školy prostřednictvím rozhovorů, dotazníků a podnětů.

Rodinám poskytujeme podporu při přechodu dítěte do základní školy a podle potřeby zprostředkujeme spolupráci se školskými poradenskými zařízeními a dalšími odborníky.

Sdílení a odborná reflexe pedagogů

Pedagogické diagnostikování je společnou odpovědností pedagogického týmu. Pedagogové své poznatky **sdílejí, porovnávají více zdrojů informací a společně plánují** další postup. Tím se zvyšuje objektivita diagnostických závěrů a návaznost vzdělávacího působení.

K hlubšímu porozumění pedagogickým a vztahovým situacím mohou pedagogové využívat například společné pedagogické konzultace, případové reflexe, kolegiální pozorování a zpětnou vazbu, týmovou supervizi nebo metodu balintovské skupiny. **Balintovská skupina** slouží k odborně vedené reflexi konkrétního vztahu nebo situace z pedagogické praxe. Není určena ke stanovování diagnózy dítěte ani k jeho hodnocení. Pomáhá pedagogům porozumět různým pohledům, emocím a vztahovým souvislostem a hledat vhodné možnosti dalšího pedagogického jednání.

Konkrétní obsah supervizních setkání zůstává důvěrný. Pokud z odborné reflexe vyplýne vhodné pedagogické opatření, do diagnostického portfolia se zaznamenává pouze opatření, jeho cíl a následné vyhodnocení účinnosti.

Vyhodnocování funkčnosti systému

Vedení školy vytváří podmínky pro sdílený a ucelený systém pedagogického diagnostikování. Zajišťuje společné porozumění jeho účelu, podporuje profesní rozvoj pedagogů a vytváří prostor pro společné vyhodnocování.

Pravidelně je sledováno zejména, zda je **průběžně** zachycován pokrok každého dítěte, zda diagnostikování zahrnuje všechny vzdělávací oblasti a klíčové kompetence, zda jsou využívány různé zdroje informací, zda výsledky vedou k dalšímu plánování a zda je vyhodnocována účinnost přijatých opatření. Současně se sleduje zapojení dětí a rodičů a dopad systému na wellbeing, zdravé sebepojetí, samostatnost a odolnost dětí.

5.3 Individualizace vzdělávání

Individualizace vzdělávání v Mateřské škole Semínko vychází z přesvědčení, že **každé dítě je jedinečné, má vlastní potřeby, možnosti, zájmy, zkušenosti, silné stránky, tempo vývoje a způsob učení**. Vzdělávání proto přizpůsobujeme dítěti, nikoli dítě předem připravenému programu.

Východiskem je průběžné pedagogické diagnostikování, naslouchání dítěti a spolupráce s jeho rodinou. Na základě získaných informací pedagogové přizpůsobují vzdělávací nabídku, její náročnost, tempo, způsob realizace, míru podpory i uspořádání prostředí. Nabízejí dětem možnost volby, různé cesty učení a prostor pro samostatnou, skupinovou i společnou činnost. Děti se přiměřeně svému věku podílejí na plánování, rozhodování a hodnocení vlastního pokroku.

Individualizaci propojujeme s podporou **wellbeingu, zdravého sebepojetí a odolnosti**. Dítěti poskytujeme bezpečné a přijímající prostředí a současně přiměřené výzvy. Podporujeme jeho samostatnost, vytrvalost, spolupráci, schopnost hledat různá řešení, využívat chybu jako příležitost k učení a v případě potřeby požádat o pomoc. Pedagogická podpora se opírá především o to, co se dítěti daří a co mu pomáhá.

Mateřská škola vytváří rovné příležitosti pro zapojení **každého dítěte**. Dětem se speciálními vzdělávacími potřebami poskytuje podpůrná opatření a podle potřeby vytváří PLPP nebo IVP ve spolupráci s rodinou a školským poradenským zařízením. Dětem nadaným a dětem s výrazným zájmem nabízí podněty umožňující hlubší zkoumání, tvořivost a vlastní cesty řešení.

Dětem s odlišným mateřským jazykem poskytujeme jazykovou podporu od počátku docházky a respektujeme jejich jazykové a kulturní zázemí. U dětí mladších tří let klademe důraz na bezpečí, stabilní rituály, individuální kontakt, volnou hru, pohyb a dostatek odpočinku. Přípravu dětí v povinném předškolním vzdělávání chápeme celostně a podporujeme jejich samostatnost, komunikaci, spolupráci, odolnost a pozitivní vztah k dalšímu učení.

Důležitým předpokladem individualizace je **nadstandardní spolupráce s rodiči**, které vnímáme jako nejbližší znalce svého dítěte a rovnocenné partnery školy. Škola nabízí konzultační hodiny, individuální konzultace a tripartitní setkání a nejméně jednou měsíčně vytváří příležitost k osobnímu setkání rodin a pedagogů při akcích školy. Průběžné sdílení poznatků z rodinného a školního prostředí pomáhá lépe porozumět potřebám dítěte, společně plánovat jeho podporu a vyhodnocovat její účinnost.

Účinnost zvolené podpory pedagogové **průběžně vyhodnocují** a podle výsledků upravují další postup. Individualizace je společnou odpovědností pedagogického týmu a probíhá v úzké spolupráci s dítětem, jeho rodiči a podle potřeby také s dalšími odborníky.

„OSOBNOSTNĚ ORIENTOVANÝ MODEL PŘEDSTAVUJE HLAVNÍ NÁSTROJ VNITŘNÍ PROMĚNY MATEŘSKÉ ŠKOLY V DUCHU HUMANISMU A DEMOKRACIE, ALE V ŽÁDNÉM PŘÍPADĚ NENÍ ZÁVAZNOU NORMOU. OSOBNOSTNÍ PŘÍSTUP TVOŘÍ VÝCHODISKO PRO ŠIROKÉ ROZVÍJENÍ STÁVAJÍCÍHO SYSTÉMU VÝCHOVY V MATEŘSKÉ ŠKOLE NA ALTERNATIVNÍM PRINCIPU, ZALOŽENÉM NA PRŮBĚŽNÉM, DYNAMICKÉM, ODPOVĚDNÉM A PROFESIONÁLNĚ ZVLÁDNUTÉM ROZHODNUTÍ KAŽDÉ UČITELKY O TOM, JAK BUDE POSTUPOVAT V KONKRÉTNÍM ČASE, KONKRÉTNÍCH PODMÍNKÁCH U KONKRÉTNÍCH JEDINCŮ.“ (OPRAVILOVÁ, 2001)

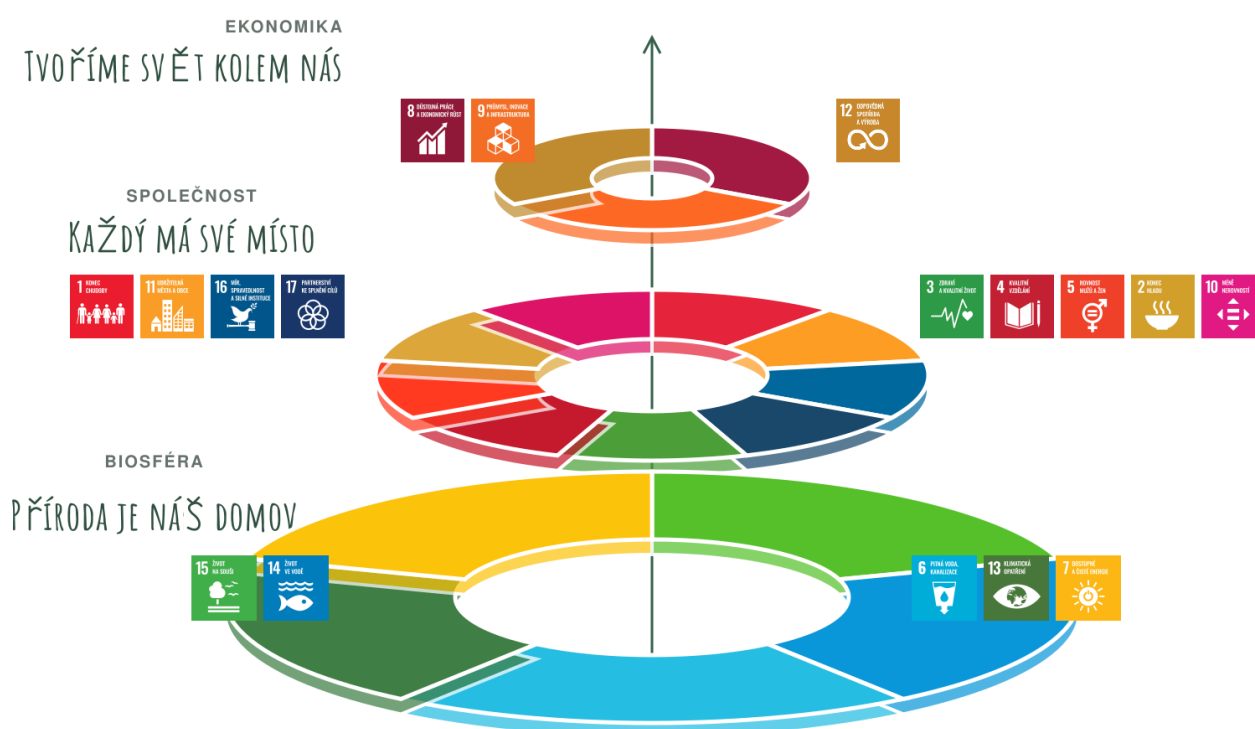
6 Vzdělávací obsah

Vzdělávací obsah je uspořádán do tří flexibilních integrovaných bloků podle vrstev cake diagramu udržitelného rozvoje. Přírodní základ (nese vše nad sebou) tvoří SDG 6, 13, 14 a 15; společenskou vrstvu SDG 1, 2, 3, 4, 5, 7, 11 a 16; ekonomickou vrstvu SDG 8, 9, 10 a 12. SDG 17 je v Semínku zařazen ke společenskému bloku, přestože partnerství chápeme jako každodenní vztahovou a komunitní praxi, která propojuje všechny vrstvy.



Vzdělávací obsah vyrůstá ze skutečných zkušeností dětí, hry, péče, tvoření a bádání.

Tematické směry vycházejí přímo z jednotlivých SDGs. Jejich názvy v Semínku formulujeme pozitivně a srozumitelně pro děti, oficiální názvy cílů přitom zůstávají zachovány. Každý tematický směr má vlastní soubor OVU; všechna OVU vzdělávacích oblastí jsou v přehledech zařazena právě jednou.



Zařazení OVU právě k jednomu tematickému směru určuje jeho hlavní místo v systému ŠVP; neznamená však omezení jeho rozvoje pouze na tento blok. V pedagogické praxi se jednotlivé OVU přirozeně propojují a opakovaně rozvíjejí v různých tématech, situacích a integrovaných blocích.

Práce se vzdělávacím obsahem na úrovni třídy

Pedagogové vycházejí ze ŠVP a společně vytvářejí třídní plánování **průběžně během školního roku**. Volí, propojují a rozvíjejí integrované bloky podle potřeb, možností a zájmů dětí, podnětů prostředí, aktuálních událostí a výsledků pedagogického diagnostikování. Do volby témat, otázek i činností zapojují děti.

Pořadí ani délka bloků nejsou stanoveny. Čas se přizpůsobuje tomu, čím děti skutečně žijí; striktní týdenní plánování se nepoužívá. Plán se zaznamenává do měsíčních myšlenkových map, kde se plány kategorizují dle rozvíjených kompetencí. Pedagogové mohou reagovat také na významné vzdělávací příležitosti, které nejsou v ŠVP předem uvedeny.

Třídní plánování zachycuje zejména vybrané integrované bloky a tematické směry, rozvíjené kompetence, otázky a návrhy dětí, zamýšlené OVU, strategie, vzdělávací nabídku a následnou reflexi. Záznam zůstává stručný a funkční. Pedagogové sledují, co se děti učí, jak se zapojují a co má následovat; výsledky reflexe a diagnostikování vedou k dalšímu plánování.

6.1 Integrované bloky

1) PŘÍRODA JE NÁŠ DOMOV – ENVIRONMENTÁLNÍ PILÍŘ

Blok otevírá dětem cestu k porozumění přírodě jako živému a vzájemně propojenému celku. Děti poznávají vodu, půdu, vzduch, energii, počasí, klima, rostliny, živočichy, původ potravin i proměny v čase. Prostřednictvím přímé zkušenosti, pěstování, péče, bádání a sledování cesty jídla od semínka k talíři objevují, že mohou přírodě aktivně prospívat.

Tematické směry a jejich očekávané výsledky učení

SDG 6 · Pitná voda, kanalizace

Voda dává život



DJT-OZD-000-PV1-001: Má osvojené základní hygienické návyky.

DAS-ZPO-000-PV1-004: Rozpozná udržitelné přístupy v běžných životních situacích a umí je uplatnit.

DJP-PMP-000-PV1-008: Určí míru objektů a porovná je pomocí poměrování.

SDG 13 · Klimatická opatření

Pečujeme o klima a jsme připraveni na změny



DAS-BCH-000-PV1-004: Zná způsoby ochrany při některých nebezpečných situacích, v kontaktu se zvířaty, rostlinami i v rizikových situacích způsobených různými přírodními podmínkami.

DAS-PSP-000-PV1-004: Rozpozná a pojmenuje některé jevy a děje na Zemi.

DAS-ZPO-000-PV1-001: Orientuje se v dění a změnách v přírodě a ve svém okolí a přizpůsobuje se jim.

DAS-ZPO-000-PV1-003: Jedná s ohledem na ochranu životního prostředí.

DJT-FZD-000-PV1-001: Prokazuje vytrvalost, sílu a odolnost.

DJT-FZD-000-PV1-002: Překonává fyzické překážky.

SDG 14 · Život ve vodě

Poznáváme a chráníme život ve vodě



DAS-PSP-000-PV1-003: Porovná charakteristiky a vlastnosti objektů z přírody.

DAS-ZPO-000-PV1-006: Respektuje různé formy života.

DJP-MOP-000-PV1-002: Vyhledá společné znaky, shodu, podobu, rozdíly objektů, osob a jevů a odhalí vzájemné souvislosti mezi nimi.

SDG 15 · Život na souši

Poznáváme a chráníme život na souši



DAS-PSP-000-PV1-002: Pojmenuje a rozlišuje některé objekty ze živé a neživé přírody a zapamatuje si jejich názvy.

DAS-ZPO-000-PV1-005: Spolupodílí se na péči o rostliny a živočichy.

DDS-ZKV-000-PV1-004: Tvoří z rozmanitých materiálů a přírodnin.

DJP-JAR-000-PV1-002: Poznává a pojmenuje osoby, zvířata, věci a jevy, kterými je obklopeno.

DJP-MOP-000-PV1-003: Rozpoznává a pojmenuje charakteristické rysy předmětů či jevů a vybere ty, které tyto charakteristiky nemají.

DJP-PMP-000-PV1-001: Roztřídí, vybere, spáruje a zkombinuje objekty na základě jejich vlastností.

DJT-PHJ-000-PV1-002: Zvládá běžné způsoby pohybu v různém prostředí a terénu, prokazuje obratnost.

DJP-MOP-000-PV1-001: Určí a využije při činnostech pravidelnosti, rytmus a zákonitosti, včetně symetrie.

2) KAŽDÝ MÁ SVÉ MÍSTO – SOCIÁLNÍ PILÍŘ

Blok podporuje dítě v poznávání sebe sama, v péči o zdraví a v budování vztahů založených na důvěře, respektu a spolupráci. Děti zažívají, že každý člověk je jedinečný a zároveň patří do společenství. Učí se vyjadřovat své potřeby a názory, naslouchat, domlouvat se, vnímat rozmanitost jako přínos a společně pečovat o místo, kde žijí. Společné jídlo, jeho příprava a kultura stolování jsou každodenní příležitostí k péči o zdraví, samostatnosti, sdílení a ohleduplnosti.

Tematické směry a jejich očekávané výsledky učení

SDG 1 · Konec chudoby

Dostatek, sdílení a vzájemná pomoc



DDS-ASO-000-PV1-005: Navazuje a udržuje dětská přátelství.

DJP-SAE-000-PV1-004: Navazuje a rozvíjí citové vazby.

SDG 2 · Konec hladu

Dobré jídlo pro všechny



DJT-OZD-000-PV1-002: Rozlišuje, co zdraví prospívá a co mu škodí.

DJT-TSB-000-PV1-004: Naplňuje své biologické potřeby.

SDG 3 · Zdraví a kvalitní život

Zdraví, pohoda a radost z pohybu



DAS-BCH-000-PV1-001: Reaguje na bezpečnostní pokyny dospělých v rizikových situacích.

DAS-BCH-000-PV1-002: Rozezná některá nebezpečí a ví, jak se jim vyhnout.

DJT-OZD-000-PV1-003: Chová se bezpečně, používá ochranné pomůcky.

DJT-PHJ-000-PV1-001: Zvládá základní pohybové dovednosti.

DJT-PHJ-000-PV1-007: Vykonává jednoduchý pohyb podle vzoru a provede ho podle pokynu.

DJT-PHJ-000-PV1-008: Vyhledává příležitosti k pohybu.

DJT-PZI-000-PV1-001: Zvládá sebeobsahu.

DJT-PZI-000-PV1-003: Využívá příležitosti k samostatnosti a sebeobslužným činnostem.

DJT-TSB-000-PV1-001: Orientuje se na svém těle, pojmenuje jeho části a zná jejich funkce.

DJT-TSB-000-PV1-002: Zachovává správné držení těla.

DJT-TSB-000-PV1-003: Rozlišuje pomocí všech smyslů.

SDG 4 · Kvalitní vzdělání

Každý se může učit a rozvíjet



DDS-ZKV-000-PV1-001: Vyjadřuje se prostřednictvím vokálních, instrumentálních a hudebně pohybových činností.

DJP-JAR-000-PV1-001: Správně vyslovuje většinu hlásek, ovládá dech, tempo a intonaci řeči.

DJP-JAR-000-PV1-003: Používá slova ve správném tvaru a gramaticky správně formuluje věty.

DJP-JAR-000-PV1-004: Zapamatuje si krátké texty a dokáže je reprodukovat.

DJP-JAR-000-PV1-005: Sluchově rozlišuje různé zvuky, pozná první hlásku ve slově.

DJP-JAR-000-PV1-006: Rozpozná rým, rytmitizuje.

DJP-JAR-000-PV1-007: Vypráví jednoduchý děj.

DJP-PDO-000-PV1-001: Vybere si knihy nebo časopisy podle svého zájmu.

DJP-PDO-000-PV1-002: Rozumí předčítanému textu, vyprávění a soustředěně sleduje děj.

DJP-PDO-000-PV1-003: Analyzuje děj, hodnotí ho, vyjadřuje se k jednání postav.

DJP-PDO-000-PV1-004: Předvídá a usuzuje děj z obrázku i textu, vymyslí alternativní konec příběhu.

DJP-PDO-000-PV1-006: Reflektuje čtenářský zážitek a sdílí ho s ostatními.

DJT-PHJ-000-PV1-005: Zvládá základy grafomotoriky.

DJT-PHJ-000-PV1-006: Sladí pohyb s rytmem, zpěvem a hudbou.

SDG 5 · Rovnost mužů a žen

Stejné možnosti pro všechny



DDS-ASO-000-PV1-003: Přijímá různé sociální role.

DDS-ZKV-000-PV1-002: Vyjadřuje se pomocí dramatizace, přijímá různé role při dramatických činnostech.

SDG 7 · Dostupné a čisté energie

Energie pro život



DAS-PSP-000-PV1-005: Rozlišuje mezi světem přírody a techniky a vysvětlí jejich význam pro člověka a život na Zemi.

DJP-MOP-000-PV1-004: Rozpozná, které situace mohou a které nemohou nastat.

DJP-MOP-000-PV1-005: Rozlišuje příčinu a důsledek při hře, ve svém jednání či v příběhu.

SDG 11 · Udržitelná města a obce

Místo, kde se nám dobře žije



DAS-BCH-000-PV1-003: Jedná bezpečně na komunikacích, v dopravních prostředcích a při jejich používání.

DAS-PSP-000-PV1-001: Orientuje se v blízkém prostředí – doma, v mateřské škole i v širším prostředí – v okolí mateřské školy a v obci.

DDS-SLK-000-PV1-001: Pojmenuje místo a zemi, ve které žije.

DDS-SLK-000-PV1-002: Spolupodílí se na udržování regionálních tradic.

SDG 16 · Mír, spravedlnost a silné instituce

Domlouváme se spravedlivě a s respektem



DDS-SLK-000-PV1-004: Identifikuje rizika, chová se obezřetně při setkání s neznámými dětmi a dospělými.

DDS-SLK-000-PV1-005: Sděluje informace s ohledem na soukromí a bezpečí svoje i blízkých osob v osobním kontaktu.

DDS-ZEH-000-PV1-001: Chová se zdvořile v kontaktu s dospělými a dětmi.

DDS-ZEH-000-PV1-003: Spolupodílí se na tvorbě pravidel vzájemného soužití.

DDS-ZEH-000-PV1-004: Dodržuje pravidla her a jiných činností, požaduje dodržování dohodnutých pravidel i od druhých.

DDS-ZEH-000-PV1-005: Přijímá kompromisy, řeší konflikty dohodou.

DJP-SAE-000-PV1-002: Orientuje se v základních emocích a pocitech.

DJP-SAE-000-PV1-003: Vhodně projevuje emoce vůči sobě, blízkým a cizím osobám.

DJP-SAE-000-PV1-006: Vyrovná se s neúspěchem.

SDG 17 · Partnerství ke splnění cílů

Společně dokážeme více



DDS-ASO-000-PV1-004: Ovlivňuje směřování společné činnosti.

DJP-SAE-000-PV1-005: Přijímá i vyjadřuje pozitivní ocenění.

3) TVOŘÍME SVĚT KOLEM NÁS – EKONOMICKÝ PILÍŘ

Blok přibližuje dětem svět práce, materiálů, techniky, tvoření a odpovědného hospodaření. Děti poznávají, odkud věci a potraviny přicházejí, jak vznikají a jakou mají hodnotu. Zkoušejí plánovat, měřit, nakupovat, vařit, stavět, opravovat a hledat nové způsoby využití. Prostřednictvím školní jídelny poznávají práci lidí, význam místních a kvalitních surovin, přiměřené nakupování, omezení obalů a předcházení plýtvání. Učí se zacházet s věcmi i jídlem s péčí a objevují, že vlastní nápady a spolupráce mohou proměňovat svět kolem nich.

Tematické směry a jejich očekávané výsledky učení

SDG 8 · Důstojná práce a ekonomický růst

Práce má smysl a hodnotu



DDS-ZKV-000-PV1-005: Používá reálné nástroje, předměty a nářadí při rukodělných činnostech.

DJP-JAR-000-PV1-008: Postupuje podle slovních i obrazových instrukcí.

DJP-JAR-000-PV1-009: Formuluje instrukce a předá je ostatním.

DJT-PHJ-000-PV1-004: Ovládá jemnou motoriku a motoriku mluvidel.

DJT-PZI-000-PV1-002: Zvládá jednoduché pracovní úkony s různými materiály, nástroji, nářadím, náčiním a dalšími pomůckami.

SDG 9 · Průmysl, inovace a infrastruktura

Nápady mění svět



- DDS-ZKV-000-PV1-003:** Zachytí autenticky své představy i prožitky různými výtvarnými prostředky a technikami.
- DJP-MOP-000-PV1-006:** Pracuje s jednou i s více podmínkami v zadání.
- DJP-MOP-000-PV1-007:** Využívá myšlenkovou analýzu a syntézu při hře i při praktických činnostech.
- DJP-MOP-000-PV1-008:** Uplatňuje konstrukční myšlení při sestavování a skládání objektů.
- DJP-MOP-000-PV1-009:** Využívá analogii a jednoduchou strategii při hře.
- DJP-MOP-000-PV1-010:** Ověří správnost řešení.
- DJP-PDO-000-PV1-005:** Rozlišuje některé symboly, piktogramy, znaky a rozumí jejich významu a funkci.
- DJP-PFT-000-PV1-001:** Vyjadřuje své představy různými způsoby, prostředky, technikami i s využitím digitálních technologií.
- DJP-PFT-000-PV1-002:** Využije vhodné příležitosti a materiály pro vyjádření své fantazie.
- DJP-PMP-000-PV1-005:** Určí charakteristické vlastnosti geometrických objektů v reálném prostředí, rozliší rovinné a prostorové útvary.
- DJP-PMP-000-PV1-006:** Orientuje se v prostoru a rovině, rozliší a pojmenuje prostorové vztahy.
- DJP-PMP-000-PV1-007:** Sestavuje prostorové objekty podle předlohy.
- DJT-PHJ-000-PV1-003:** Koordinuje pohyby těla, ruky a oka.

SDG 10 · Méně nerovností

Rozmanitost nás obohacuje



- DDS-ASO-000-PV1-001:** Poradí si v nové situaci.
- DDS-ASO-000-PV1-002:** Začlení se do skupiny.
- DDS-SLK-000-PV1-003:** Přijímá rozmanitost lidí a vnímá ji jako přirozenou.
- DJP-JAR-000-PV1-010:** Rozliší český jazyk od jiných jazyků.
- DJP-SAE-000-PV1-001:** Odloučí se na určitou dobu od rodičů a blízkých a je aktivní i bez jejich opory.

SDG 12 · Odpovědná výroba a spotřeba

Věci používáme s rozmyslem a péčí



- DAS-ZPO-000-PV1-002:** Udržuje pořádek v blízkém prostředí.
- DDS-ZEH-000-PV1-002:** Zachází šetrně s hračkami, pomůckami, věcmi a vnímá jejich hodnotu.
- DJP-PMP-000-PV1-003:** Určí postupným načítáním po jedné počet konkrétních předmětů od 1 do 6 bez ohledu na jejich rozmístění.
- DJP-PMP-000-PV1-004:** Porovná kvantitu na základě manipulace, zaznamená ji graficky pomocí čárek a obdobných symbolů.
- DJP-PMP-000-PV1-002:** Uspořádá objekty podle daných kritérií včetně času.

6.2 Opakující se vzdělávací příležitosti a společné akce školy

Opakující se programy a společné akce obohacují běžný život školy, propojují děti, rodiny, zaměstnance a partnery a vstupují do integrovaných bloků podle svého smyslu. Neurčují pevný kalendář vzdělávacího obsahu. Jejich konkrétní podoba se přizpůsobuje dětem, aktuálním podmínkám a možnostem školy.

„ŽÁDNÝ POČET UČEBNÍCH PŘEDMĚTŮ, KTERÉ SE PODÁVÁJÍ JAKO VĚCNÉ UČENÍ ZA ÚČELEM NAUČNÝM, NEMŮŽE POSKYTNOUT ANI STÍN NÁHRADY ZA SEZNÁMENÍ SE S ROSTLINSTVEM A ZVÍŘATY FARMY A ZAHRADY, JEHOŽ NABÝVÁ SKUTEČNÝM ŽITÍM MEZI NÁMI A PÉČÍ O NĚ“ (JOHN DEWEY, 1904)

Společně v rytmu roku: Tradice, slavnosti a dobré zvyky pomáhají dětem vnímat čas, proměny přírody, kulturní dědictví a sounáležitost. Patří sem například vítání nových dětí, podzimní a svatomartinská slavnost, adventní a tříkrálová setkání, masopust, velikonoční dílny, Den dětí a loučení s předškoláky. Směřuje zejména k OVU integrovaných bloků Každý má své místo a Příroda je náš domov.

Pečujeme o místo, kde žijeme: Děti a dospělí společně pečují o zahradu a okolí, účastní se brigád, pěstitelských činností, Uklidme Česko, Swapu oblečení a hraček a dalších činností podporujících opětovné využívání věcí. Směřuje zejména k OVU bloků Příroda je náš domov a Tvoříme svět kolem nás.

Od semínka k talíři: Pěstování, microgreens, sklizeň, vaření, stolování a poznávání práce školní kuchyně propojují zdraví, přírodu, matematickou gramotnost a odpovědné nakládání s potravinami. Směřuje k OVU všech tří integrovaných bloků.

Zdravě a s radostí: Programy věnované pohybu, péči o tělo, zubní hygieně, Medvídkové nemocnici, bezpečí a odolnosti pomáhají dětem porozumět vlastnímu zdraví a aktivně o ně pečovat. Směřuje zejména k OVU bloku Každý má své místo.

Setkáváme se a učíme společně: Kavárna pro prarodiče, Celé Česko čte dětem, tvořivá setkání, vystoupení, divadla, exkurze, výlety a setkávání s odborníky otevírají dětem svět různých generací, povolání, zkušeností a kultur. Směřuje zejména k OVU bloku Každý má své místo a podle tématu i k dalším blokům.

Rosteme a zvládáme nové začátky: Adaptační setkání, přivítání nových rodin, podpora přechodu do základní školy, spaní předškoláků, loučení a setkávání s absolventy podporují bezpečí, samostatnost, vztahy a důvěru při životních změnách. Směřuje zejména k OVU bloku Každý má své místo.

Podle zájmů dětí a odborných silných stránek pedagogů může škola dále nabízet dopolední hudební, pohybové, badatelské, zahradnické, rukodělné, dramatické, kuchařské, předčtenářské, předškolácké a další dílny. Nabídka je součástí běžného vzdělávání a není nároková ani každoročně stejná.

6.3 Profilové prvky vzdělávacího programu

Školní jídelna jako vzdělávací prostředí



Vlastní školní jídelna propojuje přípravu jídla, zdraví, vztahy i odpovědné hospodaření.

Vlastní školní jídelna je výraznou součástí vzdělávacího programu Semínka. Děti se neučí o jídle pouze při jednotlivých činnostech; **setkávají se s jeho cestou každý den** – od semínka, půdy, vody a práce lidí přes sklizeň, nákup a přípravu až ke společnému stolování, předcházení plýtvání a návratu biologických zbytků do půdy.

Děti pěstují zeleninu, bylinky a microgreens, ochutnávají, připravují skutečné pokrmy, pozorují práci kuchyně a učí se o jídle přemýšlet. Poznávají význam rozmanité stravy pro tělo, původ a sezónnost potravin, práci lidí i dopady způsobu výroby, dopravy, balení a spotřeby na krajinu a životní prostředí. Při vaření a stolování přirozeně rozvíjejí samostatnost, spolupráci, jazyk, smyslové vnímání i matematickou gramotnost – váží, měří, počítají, rozdělují a sledují čas.

Jídelna propojuje všechny tři integrované bloky. V bloku Příroda je náš domov děti zkoumají podmínky růstu, vodu, půdu, slunce, sezónní cykly a kompostování. V bloku Každý má své místo pečují o zdraví, sdílejí jídlo a učí se respektovat potřeby druhých. V bloku Tvoříme svět kolem nás poznávají hodnotu surovin a práce, plánování nákupů, odpovědnou spotřebu, místní dodavatele, obaly a předcházení potravinovému odpadu. Hlavní umístění příslušných OVU zůstává uvedeno v jednotlivých integrovaných blocích.

Vzdělávání podporuje autentická praxe školní jídelny: vaření z čerstvých a převážně nezpracovaných surovin, využívání biopotravin a místních zdrojů, pečení domácího pečiva, omezení obalů a šetrné nakládání se zbytky. Biologický odpad je dále využíván při kompostování. Děti tak zažívají udržitelnost jako běžnou součást každodenního života školy.

Klasické pohádky jako cesta k porozumění světu

"POHÁDKY JSOU DUCHOVNÍM BĚDÁNÍM PRO VŠECHNY. ZJEVUJÍ LIDSKÝ ŽIVOT, JAK JE VIDĚN,
PROŽÍVÁN A TUŠEN Z NITRA DUŠE." C. S. LEWIS

Klasické lidové a autorské pohádky mají ve vzdělávání v Mateřské škole Semínko důležité místo. Přinášejí dětem **příběhy, které se po generace dotýkají základních lidských zkušeností** – dobra a zla, odvahy a strachu, ztráty a nalezení, domova, vztahů, pomoci, odpovědnosti, spravedlnosti i naděje. Prostřednictvím symbolů a archetypálních postav mohou děti bezpečně prožívat situace, se kterými se setkávají ve svém vnitřním i skutečném světě. Jejich význam si nacházejí podle vlastní zkušenosti, životní situace a vývojových potřeb, aniž by jim musely rozumět pouze rozumově.

Děti potřebují pohádku slyšet **opakovaně**, aby ji mohly přijmout do svého fantazijního světa a postupně nad ní rozjímat. V Semínku proto zpravidla pracujeme přibližně jeden měsíc s jednou pohádkou, kterou dětem pravidelně čteme nebo vyprávíme před spaním. Její výběr vychází z ročního období, souvisejících svátků a vývojových témat, která v této době prožívá většina dětí. Opakované setkávání s příběhem umožňuje dětem pohádku dobře poznat a přirozeně ji přenášet do vlastní hry.

Pohádky dětem čteme, vyprávíme a postupně se je učíme předávat také **zpaměti**. Vyprávění umožňuje pedagogovi udržovat s dětmi kontakt, reagovat na jejich prožívání a přizpůsobovat tempo příběhu. Dětem následně nabízíme čas, prostor a jednoduché pomůcky, aby mohly pohádku samy rozehrávat prostřednictvím námětové a dramatické hry, loutek, výtvarného a hudebního vyjádření, pohybu, volného převyprávění nebo hry v přírodě.

Původní pohádky automaticky neupravujeme tak, aby z nich zmizelo veškeré napětí, nebezpečí nebo konflikt. Tyto prvky dětem umožňují symbolicky se setkat se strachem a zakoušet, že obtíže lze překonat. Dospělý může dětské přemýšlení citlivě doprovázet, neměl by však dítěti odhalovat nebo vnucovat skryté významy příběhu. Výběr pohádky i způsob jejího podání pedagog přizpůsobuje věku, zkušenostem, citlivosti a aktuálním potřebám dětí a poskytuje jim bezpečný prostor pro otázky, emoce a vlastní interpretaci.



Pohádky dětem nenabízejí pouze hotové poučení. Vytvářejí prostor pro otázky.

7 Plán autoevaluace

Autoevaluace poskytuje škole **průběžnou** zpětnou vazbu o kvalitě vzdělávání a vede ke **konkrétním opatřením**. Probíhá na úrovni dítěte, třídy i školy a propojuje každodenní reflexi, společné vyhodnocování týmu a dlouhodobé strategické plánování. Využívá více zdrojů informací a zapojuje pedagogy, děti, rodiče, vedení školy, nepedagogické zaměstnance a podle potřeby také partnery školy.

Kritériem není pouze uskutečnění naplánovaných činností, ale jejich **přínos pro děti, naplňování vize** a dlouhodobých cílů, kvalita podmínek a **udržitelnost** každodenního provozu. Zjištění se zaznamenávají přiměřeně účelu, projednávají v týmu a převádějí do odpovědnosti, termínu a následného ověření účinnosti přijatého opatření.

Oblast	Cíl a kritéria	Metody a nástroje	Termín / frekvence	Odpovědnost
Vzdělávací obsah a ŠVP	Ověřovat funkčnost tří flexibilních bloků, rovnoměrné směřování k OVU, propojení strategií, gramotností a SDGs. Kritériem je srozumitelnost, použitelnost a návaznost plánování na potřeby dětí.	Reflexe třídního plánování, pedagogické porady, záznamy o projektech, dětská dokumentace, analýza pokrytí OVU, rozhovory s dětmi.	Průběžně; po významném tématu nebo projektu; souhrn nejméně 2x ročně.	Pedagogové; vedoucí učitelka; ředitelka.
Průběh a výsledky vzdělávání	Sledovat aktivní účast, volbu, učení, wellbeing, odolnost a pokrok každého dítěte. Kritériem je, že diagnostická zjištění vedou k plánování a účinnost podpory je ověřována.	Pozorování, diagnostická portfolia, dětské sebehodnocení, rozhovory, hospitace, konzultace s rodiči, společné rozboru pedagogů.	Průběžně; individuální vyhodnocení podle potřeby; souhrn za třídu 2x ročně.	Pedagogové; ředitelka při hospitacích a řízení podpory.
Podmínky vzdělávání a udržitelný provoz	Vyhodnocovat psychosociální, organizační, životosprávné a věcné podmínky i environmentální, sociální a ekonomickou udržitelnost. Kritériem je bezpečné, zdravé, podnětné a šetrné prostředí.	Pozorování provozu, hospitace, porady, kontrolní záznamy, fotodokumentace, podněty dětí a rodičů, OMEP ESD Rating Scale.	Průběžně; souhrnné vyhodnocení v červnu.	Ředitelka; pedagogický a provozní tým podle kompetencí.
Pedagogický tým, vedení a profesní rozvoj	Sledovat profesionalitu, spolupráci, wellbeing, zapojení rodin a přínos partnerství pro děti. Kritériem je sdílená odpovědnost a prokazatelný dopad rozvoje na vzdělávání.	Sebereflexe, hospitace a kolegiální návštěvy, porady, supervize, balintovská skupina, individuální rozhovory, výjezdní zasedání, OMEP ESD Leadership Scale.	Průběžně; výjezdní zasedání 2x ročně; souhrn v červnu.	Ředitelka; vedoucí pracovníci; všichni členové týmu.
Spolupráce s rodinami a partnery	Vyhodnocovat důvěru, dostupnost komunikace, zapojení rodin a přínos partnerství pro děti. Kritériem je oboustranná informovanost a možnost podílet se na životě a rozvoji školy.	Rozhovory, konzultace, třídní setkání, ankety a dotazníky, schránka podnětů, reflexe společných akcí a partnerských projektů.	Průběžně; rodičovská reflexe nejméně 2x ročně; dotazník zpravidla 1x ročně.	Pedagogové; ředitelka; rodiče a partneři jako poskytovatelé zpětné vazby.
Řízení školy a aktualizace ŠVP	Ověřovat naplňování vize, cílů, opatření a soulad dokumentu s podmínkami školy. Kritériem je, že zjištění vedou k realizované změně a její účinnost je následně ověřena.	Výroční zpráva, strategické a roční plánování, porady, analýza dokumentace a zpětné vazby, externí hodnocení, souhrnná evaluace ŠVP.	Kontrola opatření průběžně; ŠVP nejméně 2x ročně; celkové vyhodnocení zpravidla 1x za 3 roky a při významné změně.	Ředitelka; pedagogická rada; další zaměstnanci podle odpovědnosti.

Práce s výsledky autoevaluace

Výsledky autoevaluace jsou projednávány na pedagogických a provozních poradách a při výjezdních zasedáních. Významná zjištění a navazující opatření jsou zaznamenávána do Záznamu z autoevaluace a přijatých opatření. Podstatná zjištění se promítají do třídního plánování, podpory jednotlivých dětí, plánu profesního rozvoje, rozpočtu, úprav prostředí a ročního či strategického plánu školy.

ŠVP je otevřeným dokumentem. Aktualizuje se podle výsledků autoevaluace a externího hodnocení, změn podmínek školy, RVP PV a právních předpisů. Zásadní změny se řeší vydáním nového ŠVP; menší změny mohou být provedeny jednoznačným a srozumitelným dodatkem.

Záznam z autoevaluace a přijatých opatření

Zjištění	Co změníme / další krok	Odpovědnost	Termín	Jak ověříme účinnost

8 Odborná východiska a použité zdroje

Školní vzdělávací program propojuje současné poznatky o vzdělávání k udržitelnému rozvoji s dlouhodobou praxí Mateřské školy Semínko. Opírá se o aktivní účast dětí, spolupráci pedagogického týmu, udržitelné vedení školy, průběžné profesní učení a komunikaci s rodinami a širší komunitou.

Kurikulární a metodická východiska

- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Závazná část včetně metodické podpory, 2025.
- BORKOVCOVÁ, Irena, Veronika FIEDLEROVÁ, Dana PRAŽÁKOVÁ a Ladislava ŠLAJCHOVÁ. Školy, které posilují odolnost: Inspirace pro předškolní vzdělávání. Praha: Česká školní inspekce, 2025. ISBN 978-80-53039-57-4.
- Školní vzdělávací program Mateřské školy Semínko, 2021.
- MATEŘSKÁ ŠKOLA SEMÍNKO. Brožura vytvořená k 20 letům školky. Interní materiál školy.
- MATEŘSKÁ ŠKOLA SEMÍNKO. Jak dnes podpořit pohodu dětí ve školce. Metodický plakát školy, 2023.
- WORLD OMEP. The OMEP ESD Rating Scale. 3rd ed. 2026. and WORLD OMEP. The OMEP ESD Leadership Scale. 2026.

Vzdělávání k udržitelnému rozvoji a publikace Semínka

- PRAMLING SAMUELSSON, Ingrid, Ingrid ENGDAHL a Eva ÄRLEMALM-HAGSÉR. Sustainable preschools: A model for change. Journal of Childhood, Education & Society. 2026, 7(1), 171–188. DOI 10.37291/2717638X.202671716.
- KAPUCIÁNOVÁ, Karolína, Kateřina JANČAŘÍKOVÁ, Magdaléna KAPUCIÁNOVÁ a Lucie LOUKOTOVÁ. Education for Sustainability in Czech Kindergarten: Example of Good Practice in Kindergarten Semínko – Growing Microgreens. European Journal of Contemporary Education. 2024, 13(1), 67–81. DOI 10.13187/ejced.2024.1.67. Dostupné z: <https://oaji.net/pdf.html?n=2023/2-1713906617.pdf>
- Jančaříková, K., Kapuciánová, M., & Kapuciánová, K. (2024). Forest kindergartens in the Czech Republic. In J. Činčera & D. Zandvliet (Eds.), Building Bridges, Selected papers from the 11th WEEC (pp. 209–231). DIO Press Inc. ISBN: 978-1-64504-320-1-8
- KAPUCIÁNOVÁ, Magdaléna. Lesní mateřské školy. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2011. Diplomová práce. Dostupné z: <http://hdl.handle.net/20.500.11956/32636>
- JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina a Magdaléna KAPUCIÁNOVÁ. Environmentální výchova v předškolním vzdělávání – hledání optimální podoby. Envigogika. 2012, VII(1). DOI 10.14712/18023061.71. Dostupné z: <https://www.envigogika.cuni.cz/index.php/Envigogika/cs/article/view/71/75>
- NÁDVORNÍKOVÁ, Hana, Petra MARTINOVSKÁ, Ivana MRKLASOVÁ, Barbora DVOŘÁKOVÁ, Dana VLKOVÁ, Markéta SIMANDLOVÁ a Karolína KAPUCIÁNOVÁ. Sjedená metodika praxí. Praha: hlavní město Praha, 2023. Dostupné z: https://www.prazskeskoly.cz/files/uploads/2023/10/matodika-13_web.pdf
- JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina a Magdaléna KAPUCIÁNOVÁ. Činnosti venku a v přírodě v předškolním vzdělávání. 1. vyd. Praha: Raabe, 2013. 141 s. ISBN 978-80-7496-071-0.

„Lidská společnost potřebuje jedince, kteří se nebojí zpochybnit i to, co je považováno za dané, co je uvedeno ve slovnících, v učebnicích, na Wikipedii. Navzdory zvyklostem a navzdory pořekadlu „Co je psáno, to je dáno.“ Takové, kteří se umí kriticky podívat na „všeobecně známé pravdy“ a prověřovat je.“ (Jančaříková, 2020, Dobré otázky)

„Ceníme a vážíme si víc toho, na čem jsme se podíleli, kde jsme měli příležitost uvědomit si pracnost díla. Proč bychom měli chránit nějaká území, když naše osobní vazby k nim jsou nulové? Nesmíme tam nic trhat, dělat, volně běhat a jen chodit po cestách je nuda. Tím, že děti zapojíme do užitečných pracovních činností, vznikne touha po ochraně toho, co vybudovaly, a to je účinnější než pouhé informování o problémech.“ (Strejčková, 2005)

„Děti se budou spíše sbližovat s přírodou, když vidí, jak blízko k ní mají i dospělí. A budou se s ní – po jejich vzoru – pohybovat s přiměřeným klidem nebo naopak úzkoprsou štitivostí. Příroda sama od sebe pravděpodobně předškolní děti láске k přírodě nenaučí. Předškoláci se to však mohou v tomto období (zřejmě víc než kdy jindy) naučit od svých dospělých průvodců, kteří přírodu vidí, cítí, vnímají – a mají ji opravdu rádi, pokud s nimi svůj čas v přírodě tráví“ (Krajhanzl, 2012)

9 Přílohy

Přílohy slouží jako praktické nástroje pro pravidelnou sebereflexi, týmové vyhodnocování a plánování dalšího rozvoje školy.

Příloha 1 – Plánovací arch pro měsíční plánování (vydání 2026, kompetenční)

Měsíční plánování vychází z klíčových kompetencí, které jsou rozvíjeny vzájemně provázaně v každodenních činnostech, hrách i běžných situacích. Pedagogové průběžně zaznamenávají, které kompetence plánovaná nabídka podporuje, a zároveň pružně reagují na aktuální potřeby, zájmy a podněty dětí.

Příloha 2 – OMEP ESD Rating Scale, 3. vydání 2026

Hodnoticí škála zaměřená na aktivní účast dětí a sociálně-kulturní, ekonomickou a environmentální dimenzi vzdělávání k udržitelnému rozvoji. Obsahuje úrovně 1, 3, 5 a 7; cílovou úroveň Semínka je úroveň 7 – Excellent.

Příloha 3 – OMEP ESD Leadership Scale 2026

Škála pro vyhodnocování vedení a celoškolního přístupu k udržitelnosti. Sleduje vizi, hodnoty, plánování, práci s daty, vzdělávání, infrastrukturu, zdroje, profesní rozvoj, změnu a partnerství. Cílovou úroveň Semínka je úroveň 7 – Sustainable.

Příloha 4 – ČŠI: Sebehodnocení podpory odolnosti dětí

Vybrané tabulky z publikace Školy, které posilují odolnost – Inspirace pro předškolní vzdělávání: sebehodnoticí nástroj „Jak posiluji odolnost dětí při vzdělávání?“ a ukázka evaluace oblastí Vzdělávání a Podpora dětí při vzdělávání podle modelu Kvalitní škola.

Příloha 5 – Vize a hodnoty - vizualizace

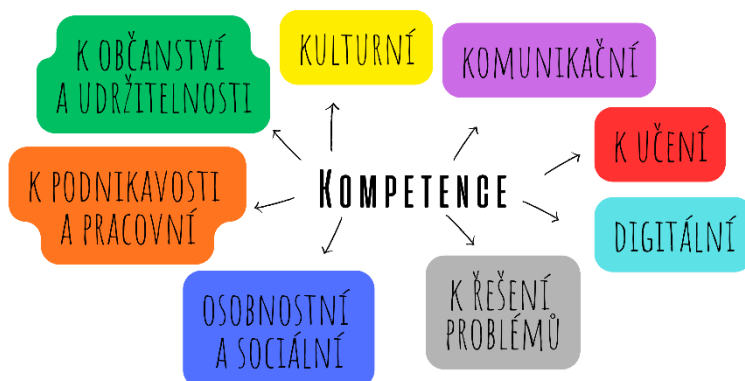
Plánovací arch měsíční kompetenční - MĚSÍC, ROK:

Etiketa:

EVVO:

Tradice:

Zdravý životní styl:



Knihy:

Výlet:

Aktivity propojené s měsíční pohádkou:

Témata přicházející od dětí:

Písňe:

Říkadla:

Do jaké míry byly naplněny zvolené cíle, k čemu a u koho je třeba se u dalšího IB vrátit?

Jak se mi podařilo k tomu přispět (pomůcky, organizace, dostatek času, pedagogů, spolupráce, nabídka, motivace, komunikace, klima, individuální přístup, empatie, aktuálnost, spolurozhodování dětí, zpětná vazba)?

S jakou hodnotou se děti setkaly a které postoje a projevy samostatnosti byly podporovány?

Jak byly podporovány sociální dovednosti (jak je třída pospolitá, jsou dobře určeny hranice, jsou k sobě děti ohleduplní, na čem je třeba zapracovat)?

Co děti nejvíce zaujalo?

Co se děti naučily?

Závěry pro další činnosti:

Nápad do integrovaných bloků:



The OMEP ESD Rating Scale (3rd ed. 2026)

Sustainability is recognised as multi-dimensional and comprises social-cultural, economic, environmental and political dimensions. This scale focuses on teaching and learning with children from birth to 8 years.

Background

World OMEP has run a World project in Education for sustainable development since 2009. The original OMEP ESD rating scale was developed in line with principles of best practices in early childhood. It was developed in 2011-2014 within a research project covering seven countries: Chile, China, England, Kenya, Korea, Sweden and USA (Siraj-Blatchford et al., 2016). This 3rd edition broadens understanding of sustainable development, contributes to a common professional language in ECEC, and yields a qualitative rating of each ECEC setting's sustainability profile with minimal paperwork.

Premises

One central premise of ECEC is that children are competent and confident contributors to society. Children are agents of change. By working collaboratively, children and adults together can develop exciting new sustainability projects and practices. This premise is increasingly part of curriculum content in many countries. Another central feature of high-quality ECEC is the holistic, integrated approach to curriculum. The OMEP ESD Rating Scale focuses on crucial areas for building cultures of sustainability: Active child participation and the pillars of sustainability as defined by UNESCO: healthy environments, viable economies, and equitable, just societies.

OMEP is an international non-governmental child rights organisation founded in 1948, working for children from birth to age 8 with the purpose to promote best possible living conditions and quality education for the children. OMEP represents more than 80 countries and has a consultant status at the UN and UNESCO. www.omepworld.org

The ESD Rating Scale is primarily used for In-service training for pre-service and in-service ECEC training. It is also used as a research instrument to assess quality of Education for Sustainability in Early Childhood Education (ECEFS)

How to use the Scale

- Start by doing individual ratings to capture each staff member's perspective.
- Continue with team discussions and ratings
- Include the children and develop an action plan and a timeline
- Implement sustainability-related projects and actions
- Evaluation and a new round with the scale



Image: Anna-Karin Engberg

From low to high quality - Levels 1-7

There are indicators for levels 1, 3, 5, and 7, while Levels 2, 4, and 6 represent an intermediate status.

1 – Inadequate for children's education and care

3 – Minimum – indicates that children are given information and develop certain knowledge

5 – Good – indicates that the children participate and are active

7 – Excellent – indicates that the preschool partakes in inclusive and transformative processes for sustainable change

Child participation and children's agency increase between levels 1-7. Also, the ECEC setting's collaborations grow locally and globally from 1-7. There are rubrics for the process.

The OMEP ESD Rating Scale complements the OMEP ESD Leadership Scale (2026) which focuses on a Whole Setting Approach (WSA) that involves the entire ECEC setting, and leadership roles at all levels in the transformation towards sustainable ECEC settings.

The OMEP ESD Scales are available at

www.omepworld.org

Contact: ESD@omepworld.org

Engdahl, I., Pramling Samuelsson, I., & Åriemalm-Hagsér, E. (2024). How preschool education in Sweden contributes to cultures for sustainability: Rights and Equity at the core of ECEFS? In J. M. Davis & S. Elliott (Eds.), *Young children & the environment: Early education for sustainability* (3 ed., pp. 255–273). Cambridge.

Furu, A.-C., Chan, A., Larsson, J., Engdahl, I., Klaus, S., Navarrete, A.-M., & Turk Niskač, B. (2023). Promoting resilience in early childhood education and care to prepare children for a world of change: A critical analysis of national and international policy documents. *Children*, 10(4), 716. <https://doi.org/10.3390/children10040716>

Siraj-Blatchford, J., Mogharreban, C., & Park, E. (Eds.). (2016). *International research on education for sustainable development in early childhood*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-42208-4>



The OMEP ESD Rating Scale (3rd ed. 2026)

The socio-cultural dimension of sustainability						
1 Inadequate	2	3 Minimum	4	5 Good	6	7 Excellent
A. Representations in books, pictures, toys, etc.						
In the play environments, children are offered a limited range of books, images, dolls, puzzles, role-playing games and materials that challenge stereotypes or describe cultural diversity.	Children are offered some books, images and materials that exhibit representations that can be interpreted on the basis of cultural/social stereotypes.		Books, images, media and other materials are used together with the children to draw attention, discuss and reflect upon cultural and social stereotypes.			The ECEC setting education and teaching adopt a critical approach in all education to counteract prejudices and discriminating power structures.
B. Social and cultural diversity						
No reference is made in local documents and plans to the value of social and cultural diversity. Multilingual children are not given an opportunity to use their mother tongue in the ECEC setting.	Policy documents highlight the value of cultural diversity in the ECEC setting. Multilingual children are given the opportunity to use their mother tongue and are confident that their first language has value.		Curriculum policies and plans include different living conditions and traditions that strengthen children's and adults' ability to understand, empathise and feel solidarity with other people's conditions and values. Children have ample opportunities in play, group activities and conversations to share their own ideas and experiences.			Children's different cultural experiences, knowledge and ideas are starting point for the ECEC setting education. The ECEC setting is a social and cultural meeting place and educators collaborate regularly with the local community to promote understanding of the value of diversity.
C. Equality and equity						
The UN Convention on the Rights of the Child (UNCRC) is not evident in the ECEC settings. Human rights are not discussed. Efforts to counter discrimination based on gender, gender identity or expression, ethnicity, religion or other beliefs, disability, sexual orientation or age are limited.	Education about the UNCRC is offered to the children. Human rights are discussed openly and regularly in the ECEC setting. Children participate in conversations about social and cultural inequality and equity concerns.		Children are encouraged to explore the UNCRC and participate regularly in activities and conversations about all people's equal value and the best interests of the child-principle. Children are encouraged to explore friendship, social and cultural inequality and equity, as well as ethical dilemmas and life issues. Children's own ideas are valued by educators and are influential in education programmes.			Children are aware of their rights according to the UNCRC, and these rights are practices in the setting. Children and adults initiate and engage in activities and projects on ethics and life issues that promote social and cultural justice, equality and equity, for all people, locally and globally, thereby empowering and strengthening children's action competence.
D. Collaboration with the surrounding community						
Children in the ECEC setting have limited understanding of or contact with local surroundings, community and the world outside the ECEC setting.	The ECEC setting pays attention to local surroundings, the local community and addresses the world outside the ECEC setting.		The ECEC setting invites families and the community to participate in activities and children regularly engage with the local environment, across generational boundaries and with a future-oriented perspective.			The ECEC setting takes advantage of the opportunity to explore and engage with the local surroundings and community, to learn more about the place to which they belong and local and global sustainable traditions.
E. Wellbeings						
The ECEC setting is not seeing care (social, emotional, physical wellbeing) as an aspect of education.	The education recognises that care, health and movement are important for children's well-being. Children participate in some physical activities and spend time in Nature.		Physical activity and a healthy lifestyle are natural parts of children's day, affecting physical and emotional health and well-being. Children feel safe, cared for, and supported in their daily rhythm. There are routines for toilet training and hand washing.			The ECEC setting participates in actions for children's health and well-being as part of sustainable development. The educators communicate these priorities with parents for further supporting children's wellbeing.

OMEP is an international non-governmental child rights organisation founded in 1948, working for children from birth to age 8 with the purpose to promote best possible living conditions and quality education for the children. OMEP represents more than 80 countries and has a consultant status at the UN and UNESCO. www.omepworld.org



The OMEP ESD Rating Scale (3rd ed. 2026)

The economic dimension of sustainability						
1 Inadequate	2	3 Minimum	4	5 Good	6	7 Excellent
F. Consumption						
There is limited awareness in the ECEC setting of responsible consumption of water, electricity and paper.	Children are encouraged to suggest ways in which materials and resources such as water, electricity, play material, and paper can be conserved.	Children participate in whole setting action for more sustainable use of materials and resources such as water, electricity, play material, and paper in the ECEC setting. Broken things are mended and repair skills valued.	Children and adults in the ECEC setting are active and participate in projects, locally and globally, aimed at reducing consumption and creating more sustainable consumption patterns and lifestyles.			
G. Budget issues and money						
In the ECEC setting, children are seldom involved in talking about money, savings or the need for economic sustainability.	Children are invited to participate in conversations about purchases in the ECEC setting. Materials for play related to economics are offered in the education. Children are offered activities and conversations about the value of money and household budgeting.	Children are encouraged to regularly participate in purchasing decisions. Choices of play materials and food are discussed with the children. Children participate in projects related to being a responsible consumer. about how economic issues can be related to sustainability.	Children and adults initiate and support various innovative projects focusing on economic sustainability, such as reuse, second-hand shops, and swap days for clothing and materials in collaboration with parents and local communities. Consideration is given to needs, the possibility of reuse, ethical production and consumption, as well as environmental impact and social justice.			
H. Waste sorting and recycling						
There are few possibilities to sort waste and recycle in the ECEC setting.	Children are invited to participate in reuse, recycling, and waste-sorting activities in the ECEC setting, and to produce boxes with signs, and systems for reuse and recycling.	Children are encouraged to participate regularly in various reuse and recycling activities in the ECEC setting. The teachers are open to children's ideas and to explore their contribution to creative sustainability.	Children and adults support and participate in projects in the local community aimed at conserving and redistributing resources to reduce waste. Children actively problem solve waste issues with teachers in collaborative decision-making based on consumption patterns and impact on the environment.			
I. Co-use, sharing and redistribution						
There are no opportunities for co-use or to share and redistribute materials, resources and know-how within the ECEC setting.	Children are involved in discussions to encourage co-use, borrowing, and to share and redistribute materials, resources and know-how.	Children are encouraged and supported in initiatives for co-use, borrowing, and sharing materials, resources and know-how, within and between the ECEC settings, and with families, for example in libraries, playgrounds and parks.	The ECEC setting education and policy are based on a systematic idea of responsible consumption and production and on the principle of co-use. Children and adults jointly explore new forms of co-use and sharing, combating throw-away cultures, and redistributing materials and resources.			
J. Use of resources						
Resources are taken for granted and are not included in the curriculum.	The ECEC setting introduces projects about different sources like electricity, wind, water, and fossil fuels.	Children are exploring how to reduce resources, e.g. by mapping ecological footprints, and comparing different forms of transport.	The ECEC setting arranges outings and encourages families to reduce resources, e.g. to use bicycles, walking and public transport, and responsible water usage. Participating in global action, e.g. celebrating Earth Hour.			

OMEP is an international non-governmental child rights organisation founded in 1948, working for children from birth to age 8 with the purpose to promote best possible living conditions and quality education for the children. OMEP represents more than 80 countries and has a consultant status at the UN and UNESCO. www.omepworld.org



The OMEP ESD Rating Scale (3rd ed. 2026)

The ecological/environmental dimension of sustainability						
1 Inadequate	2	3 Minimum	4	5 Good	6	7 Excellent
K. About nature						
Children in the ECEC setting have little or no access to outdoors or to spend time in and experience the nearby environments, natural parks and forests.	Children are offered materials and resources related to animals, plants, nature and the environment. Children can spend time outdoors and have the possibility to visit different natural spaces.	Children visit nearby local environments, natural parks and forests in different seasons and use materials and resources to explore nature, animals and plants, and their changing habitats and ecosystems.	Children participate in excursions in different seasons, as well as in nature conservation of the environment, plants and animals. The children construct knowledge of nature and climate change and how people, nature and society affect each other.			
L. Protecting and restoring Nature						
The ECEC setting gives children few opportunities to protect and care for the ECEC setting play-ground and natural environments and does not encourage conversations and questions about ecological sustainability.	The ECEC setting directs children's attention to belonging to and the protection and care of the ECEC setting playground and natural environments, including trash picking.	Children are encouraged to develop a sense of belonging to nature and identify environmental issues as well as to propose changes and act to protect and care for natural environments in the local surroundings.	Children and adults plan and participate in projects, local and global, that explore and address environmental issues and climate change, as well as human interdependence with nature, the environment and take on the identity as Planet Stewards.			
M. Planting and cycles in Nature						
Children are not given opportunities to learn about seeds and planting, the weather, and different seasons.	The ECEC setting grows plants, and teachers invite conversations about the weather and the differences of the seasons.	Children have access to materials and resources to regularly explore how seeds and plants grow, start their own nursery, follow the natural cycles of water, and the conditions for plants and biodiversity.	Children and adults initiate or participate in local gardening and revegetation projects for a sustainable natural environment and biodiversity, demonstrating the important role of ECEC settings play in promoting a sustainable community.			
N. Healthy environment						
There is limited awareness in the ECEC setting about creating a healthy physical environment, e.g., with organic cleaning products, reduced use of plastics, and an understanding of how the environment and human health are linked.	The ECEC setting is working towards a healthy physical environment for the children which includes the right to clean water, fresh air and a non-toxic environment. The ECEC setting has started a clean-up of toxins and chemicals in toys, equipment and the environment.	Children are encouraged to explore questions about a healthy physical environment and the importance of clean water, fresh air, and reducing chemicals/toxins. The ECEC setting has been sanitized of toxins and chemicals in toys, equipment and the environment.	The ECEC setting children and adults participate in and develop projects and collaborate with other the ECEC settings locally and globally for a healthy environment in a shared world.			
O. Food habits						
There is limited awareness in the ECEC setting about linking food and meals to sustainability.	Teachers and children talk about the origins of food. The ECEC setting together with families have initiated a review of menus and purchase routines.	The ECEC setting encourages healthy and nutritious food habits in line with sustainable production and consumption. Leftovers are recycled for composting, and one-use items are sorted out.	Children and adults are invited to develop litter-free food habits. Children are engaged in preparing food for snacks, meals, and social gatherings with parents and for local events.			

OMEP is an international non-governmental child rights organisation founded in 1948, working for children from birth to age 8 with the purpose to promote best possible living conditions and quality education for the children. OMEP represents more than 80 countries and has a consultant status at the UN and UNESCO. www.omepworld.org



The OMEP ESD Leadership Scale

Sustainability is recognised as

multi-dimensional and comprises socio-cultural, economic, environmental and political dimensions. The OMEP ESD Leadership Scale focuses on a Whole Setting Approach (WSA) that involves the entire Early Childhood Education and Care (ECEC) setting, and leadership roles at all levels in the transformation towards sustainable ECEC settings.

The OMEP ESD Leadership scale complements the OMEP ESD Rating Scale (2026, 3 ed.) that addresses educational and learning practices with children, while the Leadership Scale addresses the institutional conditions that enable those practices.

Vision

A WSA project for Early Childhood Education for Sustainability (ECEFS) engages all participants in an ECEC setting, of course including the children, in a committed effort to develop awareness, knowledge, positive attitudes, behaviours and habits to promote sustainability.

A WSA towards sustainability reaches beyond the setting to engage parents, families, neighbours, businesses, civic leaders – everyone. It may start small with recycling or planting projects, but the beginning is only the first step, followed by continuing, conscious, conscientious, and thoughtful development into new and more impactful actions. Over time, participants move from learning about sustainability toward identifying themselves as Planet Guardians of the earth and its people.

Enactment

One way to support transformation into a more sustainable ECEC setting is to collaboratively develop a common vision for the whole ECEC setting. Having a shared vision promotes a setting-wide commitment,

deepens understanding of teaching and learning for global sustainability and provides guidance for implementing multiple and ongoing daily changes to achieve a sustainable setting. The theory of a whole school approach was introduced by Mathie and Wals (2022) and Årlemalm-Hagsér and Elliott (2026) advanced the WSA to eight petals, specifically for ECEFS. The qualitative levels reflect three crucial steps during the reorienting process towards sustainability described by Forssten Seiser and colleagues (2023). This OMEP ESD Leadership Scale is inspired by the model with eight content areas developed by Årlemalm-Hagsér and Elliott. As with the OMEP ESD Rating Scale, there are indicators for levels 1, 3, 5, and 7, while Levels 2, 4, and 6 represent an intermediate status.



1. Inadequate – yet to demonstrate awareness Demonstrated by the absence of sustainability in shared documents or policies, relying strictly on isolated individual initiatives rather than shared approaches.

3. Initiation – starting to demonstrate awareness Demonstrated by emerging awareness, active reflections, documented team discussions, mapping existing conditions, and collaborative discussions about transformative change.

5. Implementation – demonstrate significant awareness. Demonstrated in everyday practices as new ideas and approaches are introduced and discussed across pedagogy, environments, curriculum, and organisational structures.

7. Sustainable – demonstrate strong awareness Demonstrated and supported by deep cultural integration, where shared values and collective responsibility are structurally embedded in the setting's vision, routines and organizational structures.

There are rubrics for the process.

The OMEP ESD Scales are available at

www.omepworld.org

Contact: ESD@omepworld.org

Årlemalm-Hagsér, E., & Elliott, S. (2026). Whole centre approaches in ECEFS: Time for transformative leadership and change. In F. Dovigo & S. Alici (Eds.), *Promoting transformative practices for sustainability in early childhood education and care: Cultivating critical, participatory and emancipatory approaches* (Chap. 3). EECERA.
Forssten Seiser, A., Mogren, A., Gericke, N., Berglund, T., & Olsson, D. (2023). Developing school leading guidelines facilitating a whole school approach to education for sustainable development. *Environmental Education Research*, 29(5), 783–805.
Mathie, R. G., & Wals, A. E. J. (2022). *Whole school approaches to sustainability: Exemplary practices from around the world*. Wageningen University. <https://doi.org/10.18174/572267>

OMEP is an international non-governmental child rights organisation founded in 1948, working for children from birth to age 8 with the purpose to promote best possible living conditions and quality education for the children. OMEP represents more than 80 countries and has a consultant status at the UN and UNESCO. www.omepworld.org



The OMEP ESD Leadership Scale

1. Inadequate	3. Initiation	5. Implementation	7. Sustainable
A. PHILOSOPHY AND VALUES			
The setting participants are yet to demonstrate awareness of sustainability, establish a shared philosophy and values for their ECEC setting vision.	Awareness of sustainability begins to emerge among setting participants; they start to reflect on a shared philosophy and values and are collaboratively discussing and developing a common ECEC setting vision.	The setting participants and families demonstrate significant awareness that sustainability permeates daily actions and decisions about appropriate actions in different situations. Philosophy and values about sustainability are negotiated and new ways of teaching and learning are actively tried out towards a collaboratively developed vision.	A whole setting approach to sustainability is deeply embedded in the setting's philosophy, values, culture, and everyday practices. A comprehensive, shared vision guides all ECEC setting roles and is sustained by collective responsibility. The vision is also widely communicated with families, other ECEC settings, schools and in the wider community.
B. PEDAGOGY			
The setting participants are not yet employing pedagogies characterized by child-centredness and holistic and integrated approaches for sustainability.	The setting participants conduct some pedagogical observations and surveys of children's participation in play and learning relevant to sustainability. Discussions occur about how children and adults can share initiatives where play, sustainability and children's agency are increasingly evident.	New pedagogical approaches are introduced critically, making sustainability visible in everyday practices and contributing to setting participants wellbeing. Play, creation, and communication are integrated in dialogues between children, staff, and families focusing on child agency, action, and ethical decision-making. Imagination, creativity, and various forms of problem-solving are used to process dilemmas and ethical issues.	Multiple theoretical frames inform pedagogies for sustainability and are embedded in the culture, routines, and structures of the setting. Adult-child dialogues demonstrate a highly consistent focus on child agency, action and ethical decision-making around sustainability. Diverse forms of problem-solving are used daily to process sustainability dilemmas and ethical issues. and such pedagogies strongly contribute to setting participants wellbeing.
C. DAILY CURRICULUM			
Sustainability is not yet systematically integrated into the daily curriculum or shared pedagogical planning and any ECEFS implementation depends on individual initiatives.	The setting participants strive to weave sustainability naturally into the rhythm of the day and planned themes. Participants reflect on working methods and collect data to discuss reorienting the whole setting's daily curriculum towards sustainability.	New, and for some challenging, approaches to the daily curriculum are introduced based on shared decision-making between those involved within the organisation; a range of identified content linked to sustainability and resilience becomes visible as it is gradually demonstrated in everyday play and learning.	A structurally sustainable daily curriculum, in terms of content, with planned themes, working methods, with daily routines, and organisation, is deeply embedded in the setting's culture. An open and critically reflective approach is applied and sustained by contextual values, resilience, and collective responsibility.
D. LEARNING ENVIRONMENTS			
A sustainable approach to learning environments and materials inclusive for all, is not yet evident. Although some initiatives are undertaken, practices remain fragmented and depend on individual efforts rather than being part of a shared and integrated holistic view of ECEFS.	Some awareness is evident regarding the physical and social spaces. The setting participants survey the indoor and outdoor environments to map unsustainable materials, routines, and resource waste, and discuss ideas to draft a transformative action plan.	A transformative action plan for a sustainable approach to learning environments and materials is developed and discussed. New approaches are introduced, making sustainability visible in everyday practices. The setting participants are implementing frequent changes in the indoor and outdoor environments to support play, learning, and resilience for sustainability and in the social environment to support a welcoming atmosphere and a caring approach.	A sustainable approach to learning environments and materials makes it easy for all participants to 'do the right thing'. A multi-dimensional approach is actively applied, engaging comprehensively with all dimensions of sustainability—including social-cultural, economic, environmental and political aspects. Children, staff, and families are empowered through self-initiated agency to create transformative and resilient changes for sustainability in collaboration with other ECEC settings, schools and in the wider community.

OMEP is an international non-governmental child rights organisation founded in 1948, working for children from birth to age 8 with the purpose to promote best possible living conditions and quality education for the children. OMEP represents more than 80 countries and has a consultant status at the UN and UNESCO. www.omepworld.org



The OMEP ESD Leadership Scale

1. Inadequate	3. Initiation	5. Implementation	7. Sustainable
E. RESOURCES AND INFRASTRUCTURE			
There is not yet a common and sustainable approach to organisational resourcing and infrastructure in the setting, and staff work in fragmented ways with no or few links to sustainability.	A project is started to create a sustainable approach to resourcing and infrastructure across resource procurement, sustainable buildings and staffing allocation, including saving water and electricity and eco-friendly food and cleaning.	New approaches and perspectives are introduced in organisational structures; sustainability becomes visible in everyday practices as the guiding principle for allocating time, personnel, resources and materials, including setting up facilities for shared use within and between ECEC settings and swap-and-share possibilities for families.	The setting is widely identified by participants, and others, for a sustainable approach to organisational resourcing and infrastructure. A functional resource allocation structure is deeply embedded in the setting, for example, ongoing investment in sustainable resources and infrastructure, shared resource use, active participation in networks for learning and dissemination about sustainable resourcing and practices.
F. CAPACITY BUILDING			
The setting participants are not yet demonstrating awareness or conceptual understandings of sustainability, and the daily curriculum and pedagogy is not yet informed by sustainability.	A survey of the setting participants skills, interests and motivations around sustainability is followed by developing an action plan for all. The plan identifies links between people and places for collective learning about EFS and transformative working methods for a sustainable setting.	An action plan for change is implemented by all setting participants and stakeholders for capacity building and resilience. Initiatives are established based on a willingness to learn from the experiences, views and experiences of others. This creates active opportunities for reflection and planning, and invites setting participants to take different starting points in their transformative work.	Continuous capacity building is deeply embedded in the culture and routines of the setting. Setting participants not only have regular possibilities for in-service training about ECEFS, but everyone is actively involved in ongoing learning through peer mentoring, action research, and professional networking about ECEFS.
G. TRANSFORMATIVE LEADERSHIP			
The setting participants function in disparate ways, where a cohesive organisation and management prioritising transformative leadership for sustainability is not yet established.	Management awareness begins to emerge; the leader, teachers, and other participants reflect on management practices and initiate collaborative work to develop a shared vision for their path towards a sustainable setting, demonstrating roles and tasks for sustainability.	New, and for some challenging, transformative leadership approaches are introduced; a joint effort to strengthen all participants' knowledge of and commitment to sustainability and resilience is visible in everyday practices. There are high expectations for the setting to demonstrate an integrated holistic view of ECEFS.	Transformative and distributed leadership is deeply embedded in the culture, routines, and structures of the setting. Continuous organisational development, high expectations, and joint efforts are sustained by shared values and collective responsibility, empowering all setting participants, children, and families as active agents of change that inspire others.
H. COMMUNITY PARTNERSHIP			
Community collaboration is not yet evident; activities are mainly conducted within the boundaries of the ECEC setting. Excursions to nature, culture, and society are uncommon, and there is no engagement with external sustainability networks or award programs.	Some awareness of local resources is evident and participants, children, and families survey resources outside the setting for supporting ECEFS. Study visits and invitations are planned with possible partners across various dimensions of sustainability, and external award or certification programs are explored to guide future efforts.	New collaborative approaches to support sustainability are introduced and the setting participants initiate collaboration with other ECEC settings, schools, and local community resources, such as libraries, playgrounds, nature reserves, cultural treasures, companies, and shops. Families are invited to participate, and the setting actively engages with sustainability networks or award programs.	Community partnerships are deeply embedded in the setting routines and structures. The setting is an active, multi-dimensional participant in the local community and looks more broadly, both nationally, and globally, collaborating with families in initiatives like garbage pick-up days, open houses, and second-hand markets. Sustainability awards reflect this embedded collective responsibility.

OMEP is an international non-governmental child rights organisation founded in 1948, working for children from birth to age 8 with the purpose to promote best possible living conditions and quality education for the children. OMEP represents more than 80 countries and has a consultant status at the UN and UNESCO. www.omepworld.org

Sebehodnoticí škála (1–5): 1 – vůbec ne, 3 – částečně, 5 – systematicky, vědomě, často

Oblast	Otázka k sebereflexi	Hodnocení	Poznámka / Akční krok
Práce s chybou	Reaguji na chyby dětí jako na příležitost k učení?	1-5	Jak mohu lépe využít chybu jako nástroj k učení (se)?
Kognitivní výzvy	Zadávám úkoly, které vyžadují přemýšlení, trpělivost a odvahu nevědět?	1-5	Které typy úkolů mohu zařadit častěji?
Oceňování úsilí	Dávám dětem zpětnou vazbu zaměřenou na úsilí a strategie, nejen výsledky?	1-5	Jak mohu zpětnou vazbu lépe strukturovat?
Bezpečné klima	Cítí se „moje“ děti bezpečně, když potřebují vyjádřit svoji nejasnost nebo pochybnost?	1-5	Co mohu udělat pro zvýšení pocitu bezpečí?
Podpora autonomie	Vybízím děti, aby si hledaly vlastní cesty k řešení, a umožňuji jim spolurozhodovat?	1-5	Kde mohu dětem nabídnout více volby?
Vytrvalost	Povzbuzuji děti, aby se vracely k obtížným úkolům, i když se jim napoprvé nedaří?	1-5	Jak mohu podpořit jejich motivaci k návratu, k pokračování?
Zpětná vazba od dětí	Ptám se dětí, co jim pomáhá překonávat obtíže, případně co by potřebovaly víc?	1-5	Jak mohu lépe naslouchat jejich potřebám?

Celkové skóre: x/35

Silné stránky: ...

Co chci zkusit změnit: ...

Pro nastavení otázek k sebehodnocení lze využít otázky pro sebereflexi učitele uvedené v jednotlivých tematických listech v kapitole 5.

Σ Ředitelský pohled na **oblast 2 Pedagogické vedení** a **oblast 3 Pedagogický sbor** = typické činnosti ředitele, které lze využít i pro téma **dětské odolnosti**.

Startujeme.



Jsmo ve fázi, kdy každý ví, co a proč dělá – máme jasný směr a signály, podle kterých poznáme, že jdeme správnou cestou k podpoře odolnosti dětí.

Zkuste to třeba formou akčního plánu. Je to jednoduché, přehledné a všem srozumitelné.

Zdroje informací: realizační/akční plán, systém sledování pokroku, indikátory úspěchu, pověření pracovníci aj.

Akční plán obvykle tvoří odpovědi na tyto základní otázky: Jaké konkrétní kroky podnikneme? Kdo bude za ten který odpovědný? V jakém termínu? A jak budeme měřit úspěšnost?

Samozřejmě je vše vztaženo ke konkrétnímu cíli celého procesu.

Ukázka akčního plánu pro oblast 5 Vzdělávací výsledky dětí modelu Kvalitní škola

Kritérium ČŠI	Cíl	Aktivita	Zodpovědnost	Termín	Ukazatel úspěchu
5.1 Individuální pokrok dětí	Systematicky sledovat pokrok dětí a reagovat na něj	Práce s portfolii dětí, nebo mapy učebního pokroku Pedagogická diagnostika, při které učitel průběžně sleduje, zaznamenává a vyhodnocuje individuální pokroky dětí v jejich rozvoji a učení, výsledky využívá pro plánování a další práci Zavedení podpůrných opatření	Učitel, případně asistent pedagoga + samotné děti	průběžně	Evidence pokroku každého dítěte – min. 4× ročně Výsledky diagnostiky jsou využívány pro individualizované vzdělávání Zlepšování výsledků dětí ...

Kritérium ČŠI	Cíl	Aktivity	Zodpovědnost	Termín	Ukazatel úspěchu
		Pravidelné konzultace uvnitř školy ...			
5.2 Soulad výsledků s očekáváními	Ujistit se, že výsledky odpovídají cílům ŠVP a RVP PV	Systematické vyhodnocování očekávaných výsledků učení (OVU) v jednotlivých vzdělávacích oblastech a klíčových kompetencích ...	vedení školy	pololetně	Soulad výstupů s RVP PV Aktualizace ŠVP dle vzdělávacích výsledků Zlepšení dětí v klíčových kompetencích a OVU ...
5.3 Úspěšnost absolventů MŠ	Sledovat a vyhodnocovat úspěšnost dětí po přestupu dětí do základní školy	Evaluace přechodu na vyšší stupeň Zpětná vazba na zvládání stresu a školní přípravy Revize podpůrných aktivit ...	vedení školy	každý školní rok – listopad	Aktualizace podpory a poradenství Plynulý přechod dětí na další stupeň vzdělávání ...

Σ Ředitelský pohled na [oblast 5 Vzdělávací výsledky dětí](#) = typické činnosti ředitele, které lze využít i pro téma **dětské odolnosti**.

Sledujeme, co už nám funguje.



Díváme se, jak se nám daří, co to přináší dětem, a podle toho upravujeme další aktivity.

Pro vedení školy i pedagogický sbor může být užitečné pracovat s jednoduchým kontrolním listem jako nástrojem pro rychlou sebereflexi a otevření společné debaty o tom, jak škola přispívá k podpoře odolnosti dětí. Checklist nepřináší „hodnotící tabulku“, ale slouží pro zjištění aktuálního stavu naplňování akčního plánu. Jeho využití můžete zařadit kdykoliv v průběhu či na konci cesty za podporou odolnosti.

Zdroje informací: záznamy v kontrolním listu, systém autoevaluace, seznam tzv. otevřených bodů (sdílený prostor pro průběžné zaznamenávání situací, které vyžadují řešení), průběžná zpětná vazba od pedagogických pracovníků školy, dětí a rodičů.

Níže uvádíme ukázky z **oblasti 4 Výuka** a **oblasti 6 Podpora dětí** při vzdělávání, které jsou součástí modelu Kvalitní škola. Tyto oblasti jsme zvolili záměrně, protože právě v nich se posilování odolnosti dětí může promítat nejviditelněji – ať už jde o nároky na děti, způsob hodnocení, práci s chybou, atmosféru ve třídě, nebo dostupnost podpory, spolupráci s rodiči, externími odborníky aj.

Ukázka kontrolního listu

Možná škála:

ZATÍM NEREALIZUJEME	ZAČÍNÁME	ZVLÁDÁME
----------------------------	-----------------	-----------------

Oblast 4 Vzdělávání

Opatření / Aktivita / Pozorovaný jev			
Učitelé ve vzdělávacím procesu uplatňují vzdělávací strategie podporující sociální a emoční učení.			
Učitelé vyjadřují pozitivní očekávání směrem k dětem, oceňují pokrok a posilují sebedůvěru.			
Učitelé vědomě využívají chybu jako příležitost k učení, podporují konstruktivní přístup k neúspěchu.			

VIZE

Vizí Mateřské školy Semínko je předškolní vzdělávání, ve kterém jsou doteky dětí s přírodou samozřejmostí, úcta k přírodě, k druhým i k sobě samému je hluboce zakořeněna v každodenním životě a děti poznávají, že svým jednáním mohou přispívat k dobré budoucnosti.



NAŠE HODNOTY

01 ÚCTA A RESPEKT

K přírodě, k druhým i k sobě samému.

02 PROFESIONALITA

Odborná, reflektovaná a odpovědná práce celého týmu.

03 UDRŽITELNOST

Propojení environmentálního, sociálního a ekonomického rozměru v každodenním životě školy.

04 AKTIVNÍ ÚČAST

Dítě má hlas, možnost volby a zkušenost, že může pozitivně ovlivňovat své okolí.

05 SPOLUPRÁCE A PARTNERSTVÍ

Společné učení dětí, rodin, zaměstnanců, odborníků a komunity.

06 ZDRAVÍ, BEZPEČÍ A ODOLNOST

Péče o tělesnou, psychickou, sociální i environmentální pohodu.

07 ROZMANITOST A ROVNÉ PŘÍLEŽITOSTI

Každé dítě i dospělý jsou přijímáni jako jedinečné osobnosti.

ÚCTA · ODPOVĚDNOST · SPOLUPRÁCE