



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

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

---

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra primární a preprimární pedagogiky

## **BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

# **Výchovné a vzdělávací strategie v mateřských školách na Jindřichohradecku**

Vypracoval: Alena Hrušová

Vedoucí práce: Mgr. Dita Podhrázká

České Budějovice 2021

## **PROHLÁŠENÍ**

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1989 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111 /1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, dne 15. 3. 2021

.....

Alena Hrušová

## **Poděkování**

Děkuji vedoucí bakalářské práce Mgr. Ditě Podhrázké za odborné vedení, cenné a podnětné rady, připomínky a metodické vedení práce.

## **Abstrakt**

Bakalářská práce zjišťuje, jaké výchovné a vzdělávací strategie jsou v současné době využívány v mateřských školách. V teoretické části se autorka věnuje současnému předškolnímu vzdělávání. V první kapitole se zaměřuje na vzdělávací politiku ČR, pojetí předškolního vzdělávání a popisuje osobnostně orientovaný model s jeho znaky. Dále pak cíle a obsah předškolního vzdělávání v souvislosti s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání s charakteristikou potřeb předškolních dětí. Ve druhé kapitole autorka zpracovává vzdělávací strategie, metody a vzdělávací nabídku v mateřské škole. Klasifikuje činnosti z hlediska míry řízení učitelem a popisuje organizační formy práce. Praktická část prezentuje kvantitativní a kvalitativní výzkum. Autorka využívá responzí z dotazníkového šetření a sběru dat z polostrukturovaných interview k odpovědi na dvě výzkumné otázky. Tyto otázky zjišťují, jaké výchovné a vzdělávací strategie učitelé v mateřských školách využívají, a jaké strategie využívají nejčastěji. Respondenty výzkumných šetření byli učitelé mateřských škol na Jindřichohradecku.

**Klíčová slova:** metoda, forma, strategie, předškolní vzdělávání

## **Abstract**

The bachelor thesis finds out what educational strategies are currently used in kindergartens. In the theoretical part, the author focuses on contemporary preschool education. The first chapter focuses on the educational policy of the Czech Republic, the concept of preschool education and describes the personality-oriented model with its features. Furthermore, it highlights the objectives and content of preschool education in connection with the Framework Educational Program for Preschool Education with the characteristics of the needs of preschool children. In the second part, the author elaborates on educational strategies, methods, and educational offerings in kindergarten. It classifies activities in terms of the degree of management by the teacher and describes the organizational forms of work. The practical part presents quantitative and qualitative research. The author uses responses from a questionnaire survey and data collection from semi-structured interviews to answer two research questions. These questions determine what kind of educational strategies teachers use in kindergartens and what strategies they use most often. The respondents to the research surveys were kindergarten teachers in the Jindřichův Hradec region.

**Key words:** method, form, strategy, preschool education

## OBSAH

|   |    |
|---|----|
| ÚVOD .....  | 8  |
| TEORETICKÁ ČÁST .....   | 9  |
| 1 <i>Současné předškolní vzdělávání</i> .....                         | 9  |
| 1.1 <i>Vzdělávací politika České republiky</i> .....                  | 9  |
| 1.2 <i>Pojetí předškolního vzdělávání</i> .....                       | 10 |
| 1.3 <i>Osobnostně orientovaný model předškolního vzdělávání</i> ..... | 11 |
| 1.3.1 <i>Znaky osobnostně orientovaného modelu</i> .....              | 12 |
| 1.4 <i>Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání</i> ..... | 14 |
| 1.5 <i>Cíle předškolního vzdělávání</i> .....                         | 15 |
| 1.6 <i>Obsah předškolního vzdělávání</i> .....                        | 17 |
| 1.7 <i>Zásady výchovy a vzdělávání</i> .....                          | 18 |
| 2 <i>Vzdělávací strategie v mateřské škole</i> .....                  | 19 |
| 2.1 <i>Vzdělávací nabídka</i> .....                                   | 19 |
| 2.2 <i>Vzdělávací metody v mateřské škole</i> .....                   | 19 |
| 2.2.1 <i>Slovní metody</i> .....                                      | 20 |
| 2.2.2 <i>Názorná metoda</i> .....                                     | 20 |
| 2.2.3 <i>Praktické činnosti</i> .....                                 | 20 |
| 2.2.4 <i>Hra</i> .....  | 21 |
| 2.2.5 <i>Prožitkové učení</i> .....                                   | 22 |
| 2.2.6 <i>Kooperativní učení</i> .....                                 | 22 |
| 2.2.7 <i>Projektové učení</i> .....                                   | 23 |

|                             |  |    |
|-----------------------------|--|----|
| 2.3                         | <i>Formy práce</i> .....   | 23 |
| 2.4                         | <i>Klasifikace činnosti z hlediska míry řízení</i> .....   | 24 |
| 2.5                         | <i>Činnosti v kruhu</i> .....  | 25 |
| PRAKTICKÁ ČÁST .....        |  | 27 |
| 3                           | <i>Výzkum</i> .....  | 27 |
| 3.1                         | <i>Výzkumný problém</i> .....  | 27 |
| 3.2                         | <i>Cíl výzkumu</i> .....   | 27 |
| 3.3                         | <i>Výzkumné otázky</i> .....   | 27 |
| 3.4                         | <i>Metodika</i> .....  | 27 |
| 4                           | <i>Výsledky</i> .....  | 29 |
| 4.1                         | <i>Výsledky dotazníkového šetření</i> .....  | 29 |
| 4.1.1                       | <i>Jaké výchovné a vzdělávací strategie využívají učitelé v mateřských školách na Jindřichohradecku?</i> ..... | 30 |
| 4.1.2                       | <i>Jaké strategie jsou učiteli využívány nejčastěji?</i> .....   | 39 |
| 4.2                         | <i>Výsledky interview</i> .....  | 46 |
| 5                           | <i>Diskuze</i> .....   | 49 |
| 6                           | <i>Závěr</i> .....   | 52 |
| <i>Použité zdroje</i> ..... |  | 53 |
| <i>Seznam příloh</i> .....  |  | 55 |

## ÚVOD

Současné pojetí předškolního vzdělávání se neustále vyvíjí v souladu s novými moderními poznatky doby, ve které žijeme. Pestrá a zajímavá práce s dětmi je neustálá cesta hledání způsobů, metod, forem a nápadů s cílem, přinést dětem do života něco zajímavého, aby je připravené aktivity bavily a čas, který v mateřské škole stráví, vytvářel předpoklady pro jejich celoživotní vzdělávání. Učitel je dítěti partnerem, který rozvíjí jeho individualitu, talent, tvořivost, samostatnost a nadání. Učí děti pěstovat dětská přátelství, porozumění a cit pro druhé, rozvíjí schopnost komunikovat, umět se rozhodnout a nést odpovědnost. K tomu všemu využívají učitelé různé výchovné a vzdělávací strategie, které směřují jejich práci právě ke spokojenému a šťastnému dítěti, potažmo spokojenému rodiči.

Bakalářskou práci s názvem Výchovné a vzdělávací strategie v mateřských školách na Jindřichohradecku napsala autorka s cílem zjistit, na jakých edukačních strategiích je postavena současná práce učitele mateřské školy. V teoretické části práce se věnuje současnému pojetí předškolního vzdělávání, vzdělávací politice ČR a osobnostnímu modelu vzdělávání s jeho znaky. V práci zpracovává cíle a obsah předškolního vzdělávání v souvislosti s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání a s tím související potřeby dětí. Dále navazuje vzdělávacími strategiemi, metodami, vzdělávací nabídkou, klasifikací činností a organizační formou práce v mateřské škole.

Jako začínající učitelka si autorka uvědomuje, že profesionalita učitele nespočívá jen v samotné nabídce plánovaných integrovaných bloků, ale i v jejím doplňování v průběhu samotné realizace podle aktuální situace a podle potřeb jednotlivých dětí. To, co dětem učitel předkládá, má vycházet z přirozenosti, odpovídat jejich předpokladům a možnostem, být pro ně zajímavé a poskytovat pocit úspěšnosti. A to tak, aby děti nabízené činnosti přijímaly ze svého vlastního zájmu a bez donucení.

V praktické části práce autorka prezentuje výsledky dotazníkového šetření a interview. Respondenty obou šetření byli učitelé mateřských škol okresu Jindřichův Hradec. Zjišťováno bylo, jaké výchovné a vzdělávací strategie učitelé v mateřských školách využívají a jaké strategie využívají nejčastěji.

Dotazníkové šetření a interview jsou přílohami bakalářské práce.



## TEORETICKÁ ČÁST

### 1. Současné předškolní vzdělávání

#### 1.1 Vzdělávací politika České republiky

Svět 21.století je složitý a nedá se jednoduše uchopit, ani se nedá všemu naučit a porozumět. To, jak nejlépe připravit budoucí generaci pro život, rozebírali odborníci světa z mnoha hledisek. Nakonec se shodli na vzdělávacích cílech, z nichž UNESCO formulovalo zdánlivě jednoduché strategie učení, které jsou a budou čtyřmi pilíři učení současnosti i budoucnosti. Na těchto pilířích stojí i cíle předškolního vzdělávání České republiky:

- *„učit se znát*
- *učit se jednat a konat*
- *učit se žít a pracovat společně*
- *učit se být samostatnou svéprávnou osobností“* (Opravilová, 2016, s. 109).

Dne 9. července 2014 byla usnesením vlády č. 538 schválena „*Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020*“, která se stala základním kamenem české vzdělávací politiky. Jde o dokument, který čerpá prostředky z Evropské unie a který je postaven na třech klíčových prioritách. „*První prioritou je snižování nerovností ve vzdělávání, druhou je podpora kvalitního vzdělávání učitelů a třetí je efektivní a odpovědné řízení systému vzdělávání*“ (Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020a).

Předškolní výchovy se dotkly konkrétní cíle v tomto dokumentu:

- *„zvýšit dostupnost a kvalitu předškolního vzdělávání a rané péče, zavést povinný poslední ročník předškolního vzdělávání, specificky podporovat účast na předškolním vzdělávání dětí ze skupin a lokalit ohrožených sociálním vyloučením*
- *snížit počet odkladů školní docházky, resp. je povolovat pouze ve výjimečných případech a provázat je se systémem přípravných tříd*
- *podporovat kompenzaci všech typů znevýhodnění a rozvoj všech typů nadání, a to na principu individualizace podpory“* (Strategie vzdělávací politiky ČR, 2020b, s. 13-18).

V návaznosti na tento končící dokument „*Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020*“, byla dne 19. 10. 2020 schválena Vládou ČR nová „*Strategie vzdělávací politiky do roku 2030+*“, která stanovuje směr rozvoje školství v dalších letech, a která má již v prvním implementačním období v plánu další podporu rozvoje předškolního vzdělávání. „*Má dojít k proměně samotného vzdělávání, vyřešení problematiky nerovností ve vzdělávání, podpoře pedagogů a zvýšení odborných kapacit, důvěře a vzájemné spolupráci a stabilnímu financování*“. Zajímavostí vzniku tohoto dokumentu je vliv pandemie, která ovlivnila proces tvorby. Připravovaná konference a konzultace probíhaly na jaře 2020 pouze on-line, přesto ministr školství Robert Plaga zhodnotil tuto strategii jako „*velmi zdařilou, otevřenou a transparentní*“ (Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+).

„*Ize se domnívat, že představitelé školské politiky konečně nejen formálně uznávají, že včasný začátek kvalitního předškolního vzdělávání je jedním z nejdůležitějších faktorů, který nejvíce ovlivňuje úspěšnost žáků v pozdějším vzdělávání i celoživotním učení, a tím také celkovou prosperitu celé společnosti*“ (Syslová et al., 2014, s. 149).

## **1.2 Pojetí předškolního vzdělávání**

„*Předškolní vzdělávání zabezpečuje uspokojování přirozených potřeb dítěte a rozvoj jeho osobnosti. Podporuje zdravý tělesný, psychický a sociální vývoj dětí, vytváří předpoklady jejich pozdějšího vzdělávání. Stále významnějším účelem předškolního vzdělávání je vyrovnání rozdílů mezi dětmi způsobovaných rozdílnou kvalitou sociokulturního prostředí v rodinách*“ (Průcha et al., 2013, s. 229).

Podle Opravilové (2016) je předškolní vzdělávání cílené a organizované působení na předškolní dítě, které ho rozvíjí, motivuje a směřuje k získání optimálních předpokladů pro další vzdělávání a úspěchů na jeho životní cestě. Není vázáno konkrétním učivem a jeho smyslem není formovat jedince podle něčí představy, ale podpora individuálních možností. Jedná se o výchovně vzdělávací proces, založený na poznatcích z teorie předškolní výchovy a vzdělávání. Nejpromyšleněji tyto procesy probíhají v uspořádaném vyučování, kde získávají i trvalejší hodnotu. Není tím myšleno soustavné organizované

vyučování školského typu, ale realizace v mateřských školách prostřednictvím různých vzdělávacích programů.

*„Úkolem předškolního vzdělávání je doplňovat a podporovat rodinnou výchovu, smysluplně obohacovat program dne, aby pobyt v mateřské škole byl pro dítě příjemným a radostným základem pro život“ (RVP PV, 2018, s. 6).*

*„Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku od 2 do zpravidla 6 let. Dítě mladší 3 let nemá na přijetí do mateřské školy právní nárok. Od počátku školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne pátého roku věku, do zahájení povinné školní docházky dítěte, je předškolní vzdělávání povinné, není-li dále stanoveno jinak.“ (Školský zákon č. 561/2004 Sb., §34).* Další legislativou předškolního vzdělávání je prováděcí vyhláška č. 14/2005 Sb. obsahující podrobnosti o podmínkách provozu a organizaci, zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících (Průcha et al., 2016) a další právní normy.

### **1.3 Osobnostně orientovaný model předškolního vzdělávání**

*„Současná předškolní výchova a vzdělávání pracuje podle projektu osobnostně orientovaného modelu, který byl přijat v roce 1993 a u jehož zrodu koncipovaného v grantovém projektu MŠMT ČR stála doc. PhDr. Eva Opravilová, CSc. Osobnostně orientovaný model snižuje psychofyzickou zátěž předškolních dětí, změnil vztahy účastníků vzdělávacího procesu“ (Bečvářová, 2010, s. 10, 11).* Důraz je kladen na metody a formy práce s ohledem na mentalitu a přirozené potřeby předškolního dítěte. Uvolnil se režim dne, rozvolnil program, uplatňují skupinové a individuální práce a integrují se děti se speciálními vzdělávacími potřebami (Bečvářová, 2010).

*„Tento model vyjadřuje snahu překonat důsledky předcházející etapy, která dostatečně nerespektovala přirozené potřeby dítěte, přehlížela některé vývojové zákonitosti i sociální a mravní konstanty, jež je třeba rozvíjet právě v tomto období“ (Opravilová & Gebhartová, 2011, s. 53).*

Osobnostně orientovaný model respektuje rozvoj osobnosti dítěte z individuální i sociální pozice, takový přístup nazýváme „konvergentní“. Tímto konvergentním přístupem, jehož východiskem je osobnostní orientace, je dítě vedeno k harmonickému

rozvoji, samostatnému projevu a vlastnímu vyjádření. Učitel je v takovém přístupu k dítěti rovnocenným partnerem, který má k němu demokratický, humanistický a vřelý vztah a respektuje ho jako individualitu. Konvergentní přístup může být hlavním nástrojem vnitřní proměny mateřských škol a východiskem pro široký rozvoj stávající institucionální výchovy na alternativním přístupu (Opravilová & Gebhartová, 2011).

Kořátková (2014, s. 157) vidí základ takového modelu v „rozvíjení osobnosti každého dítěte, které vychází z vrozených dispozic a potřeb dítěte, ale jeho možnosti jsou přirozeně pedagogickou prací posouvány, a to v kontextu celé jeho osobnosti.“

*„Osobnostní přístup je spíše průběžným procesem dynamického, odpovědného profesionálně založeného rozhodování každé učitelky mateřské školy o vlastních výchovně vzdělávacích postupech v konkrétním čase a konkrétních podmínkách u konkrétních jedinců“* (Opravilová & Gebhartová, 2011, s. 53).

Historické kořeny tohoto modelu sahají do 17. století. Nový pohled na dítě a jeho hodnotu nám s obrovským předstihem poskytl Jan Amos Komenský. *„Upozornil na nezbytný respekt k jeho specifickým potřebám a odůvodnil nutnost systematické předškolní výchovy ve svém díle Informatorium školy mateřské“* (Opravilová & Gebhartová, 2011, s. 43).

*„V očích Komenského jsou děti nejdražšími klenoty, nejcennějším darem, nejnadějnějším příslibem, a hlavně největším bohatstvím, které lidské společenství má“* (Opravilová & Gebhartová, 2011, s. 44).

### **1.3.1 Znaký osobnostně orientovaného modelu**

Formulací zásadních požadavků (znaků) je nabídnuta možnost každému učiteli specifikovat svou vlastní konkrétní podobu osobnostně orientovaného modelu, ztotožněnou s touto filozofií, nebo si vybrat z ověřených nabízených variant. Mateřské školy využívají obě tyto možnosti. Důležité je si uvědomovat, že formulované znaky mají smysl, jen pokud jsou naplňovány všechny ve vzájemné jednotě (Opravilová & Gebhartová, 2011).

## **Znaky osobnostně orientovaného modelu**

- „vztah k dítěti
- vztah k rodině
- vztah mateřské školy k počátečnímu vzdělávání
- hra a učení
- samostatnost, spontánnost, tvořivost
- alternativnost
- *individualizace*“ (Opravilová & Gebhartová, 2011, s. 54-63)

**„Vztah k dítěti“**-poskytování dostatečného prostoru a příležitostí, kde dítě uplatňuje vlastní aktivitu, spolurozhoduje a vstupuje do dění jako plnohodnotný subjekt. Učitel uplatňuje projevy uznání, důvěry ve schopnosti dítěte a pozitivní motivaci.

**„Vztah k rodině“**-rodina je skutečným partnerem mateřské školy, spolupráce je maximálně otevřená, mateřská škola uznává dominantní roli rodiny v rozvíjení dítěte.

**„Vztah mateřské školy k počátečnímu vzdělávání“**-přirozený rozvoj a podněcování schopností, vyplývajících z vývojových specifik po celé předškolní období, je nejspolehlivější průpravou pro další vzdělávání. Příprava na školu je samozřejmá součást kultivace a socializace dítěte v běžných životních situacích.

**„Hra a učení“**-hra a nenásilné situační učení je základem soustavného vzdělávání. Skrze hru dítě postupně zvládá vše potřebné pro budoucí život, dává mu příležitost osobního prožitku, uplatňuje svoji vlastní zkušenost a zájmy a učitel ukazuje stupeň rozvoje dítěte.

**„Samostatnost a spontánnost, tvořivost“**-důraz na samostatnost a tvořivost je klíčovým požadavkem současné výchovy. Tvořivost je specifickou kvalitou člověka, která není vrozená a je potřeba ji neustále posilovat běžnými, ale i esteticky založenými aktivitami. Tvořivé aktivity souvisí s psychickým vývojem a zráním a je dějem, na němž se podílí celá osobnost.

**„Alternativnost“**-v pojetí tohoto modelu se jedná o alternativnost obsahu, metod a organizací. Z hlediska obsahu se jedná o různé varianty uspořádání a zaměření

vzdělávání, hledisko organizační představuje variabilitu uspořádání z hlediska věku, různé formy integrace, různé plánování a časové rozvržení.

**„Individualizace“**–práce učitele respektuje nestejnost a různost každého dítěte, rozdílné úrovně schopností, různý temperament, zájmy, styl učení, rodinné zázemí. Učitel rozlišuje nároky na dítě a bere v úvahu různé předpoklady, volí podle nich své metody práce (Opravitlová & Gebhartová, 2011, s. 54-63).

#### **1.4 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání**

Po roce 1989 mateřské školy odmítaly dosavadní koncept, tzv „sociocentrickou“ výchovu, založenou na jednotné státní ideologii, a univerzální metody práce s jednotným výchovným přístupem. Mateřská škola potřebovala kurikulum odpovídající potřebám doby, filozofii, která bude pilířem a rámcem pro různé varianty vzdělávacích obsahů. Na základě usnesení vlády ČR 13. 5. 1999 vznikl Národní program rozvoje vzdělávání v České republice strategický dokument nazvaný Bílá kniha. V Bílé knize bylo jasně požadováno zvyšování kvality a dostupnosti předškolního vzdělávání, potřeba přehodnocení cílů a obsahu v nově vypracovaném programu pro předškolní vzdělávání. Tým odborníků pod vedením PhDr. Kateřiny Smolíkové vytvořil kurikulární dokument, který byl v konečné verzi v roce 2004 s názvem *„Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání“* (RVP PV) vydán, a zatím pouze doporučován, a od 1. 9. 2007 se stal dokumentem závazným (Bečvářová, 2010).

*„Rámcový vzdělávací program vychází z nové strategie vzdělávání, která zdůrazňuje klíčové kompetence, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě. Vychází z koncepce společného vzdělávání a celoživotního učení, formuluje očekávanou úroveň vzdělání stanovenou pro všechny absolventy, podporuje pedagogickou autonomii škol, profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání“* (RVP PV, 2018, s. 5)

RVP PV jasně vymezuje hlavní cíle, požadavky, podmínky a pravidla pro všechny předškolní instituce zapsané do rejstříku školských zařízení od roku 2005. Tento program vychází z demokratických zásad Ústavy ČR a odráží v sobě odborné požadavky kurikulární reformy (Bečvářová, 2010).

## 1.5 Cíle předškolního vzdělávání

„RVP PV pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi: stanovuje cíle v podobě záměrů a cíle v podobě výstupů, a to nejprve v úrovni obecné a následně v úrovni oblastní. Konkrétně se jedná o tyto kategorie:

### 1. **RÁMCOVÉ CÍLE**-vyjadřují univerzální záměry předškolního vzdělávání

- rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání
- osvojení hodnot
- získání osobnostních postojů

### 2. **KLÍČOVÉ KOMPETENCE**-představují výstupy, resp. obecnější způsobilosti, dosažitelné v předškolním vzdělávání

- kompetence k učení
- kompetence k řešení problému
- kompetence komunikativní
- kompetence sociální a personální
- kompetence činnostní a občanské

### 3. **DÍLČÍ CÍLE**-vyjadřují konkrétní záměry příslušející té které vzdělávací oblasti

- biologické
- psychologické
- interpersonální
- sociálně kulturní
- environmentální

### 4. **DÍLČÍ VÝSTUPY**-dílní poznatky, dovednosti, postoje a hodnoty, které dílčím cílům odpovídají ve stejných oblastech“ (RVP PV, 2018, s. 9).

Stanovení cílů současného vzdělávání odpovídá vyváženému osobnostnímu rozvoji dítěte. Při jejich formulaci je vidět posun od sociocentrického k pedocentrickému

zaměření. Jejich podoba je konkretizována pomocí zvoleného tématu a časového plánu (Syslová et al., 2019).

Současná práce mateřských škol vychází z citovaných rámcových cílů se „*záměrem rozvíjet každého dítěte po stránce psychické, fyzické a sociální a to tak, aby před nástupem do základní školy bylo dítě jedinečnou a relativně samostatnou osobností schopnou (kompetentní, způsobilou) zvládat, pokud možno aktivně a s osobním uspokojením, takové nároky života, které jsou na ně běžně kladeny (zejména v prostředí jemu blízkém, tj. v prostředí rodiny a školy), a zároveň i ty, které ho v budoucnu nevyhnutelně čekají*“ (RVP PV, 2018, s. 10).

Cíle předškolní výchovy jsou stanovovány podle skutečných potřeb dítěte. Naplňování těchto potřeb rozhoduje, bude-li cíle dosaženo. Dlouhou dobu jsou známé základní biologické potřeby (potrava, teplo, ochrana před úrazem apod.) a od počátku 20. století i potřeby psychické a sociální. Podmínky pro jejich naplňování vytváří nejprve rodina a později i mateřská škola. Jejich naplňování je pro dítě nesmírně důležité, pokud dítě strádá z nedostatku jejich uspokojení, může v jeho psychickém a tělesném vývoji docházet ke komplikacím. Formulaci pěti psychických a sociálních potřeb pro předškolní děti sestavili čeští psychologové J. Langmeier a Z. Matějček (Opravilová, 2016).

Matějček (2008, s. 37, 38) charakterizuje tyto potřeby takto:

- **„Potřeba určitého množství, kvality a proměnlivosti vnějších podnětů“**- trvalé zásobení zajímavými náměty k činnostem a přemýšlení, za předpokladu nepřetěžování
- **„Potřeba určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech“**- je základní potřebou pro učení, kdy se prostřednictvím všech dětských smyslů podněty stávají zkušenostmi, poznatky a pracovními strategiemi, s důrazem na svobodu výběru činností z nabídky učitele s vědomím řádu a smyslu podnětů
- **„Potřeba prvotních citových a sociálních vztahů, tj. vztahů k osobám prvotních vychovatelů“**- přináší dítěti pocit životní jistoty a je podmínkou pro vnitřní uspořádání dětské osobnosti. Pouze pokud dítě cítí přímou citovou vazbu, dobrovolně přijímá působení učitele



- **„Potřeba identity, tj. potřeba společenského uplatnění a společenské hodnoty“**- z naplnění této potřeby vychází zdravé vědomí vlastního já, důležitého pro osvojení společenských rolí a hodnotných cílů svého snažení
- **„Potřeba otevřené budoucnosti neboli životní perspektivy“**- postupné osamostatňování dítěte souvisí s tím, co už umí, ví a může dělat, s důvěrou ve vlastní síly, s pocitem dostatečného prostoru a času pro tvořivé jednání a experimentaci, dítě by se mělo na něco těšit (Matějček, 2008, s. 37, 38)

## 1.6 Obsah předškolního vzdělávání

*„Obsah předškolního vzdělávání představuje hlavní prostředek vzdělání dítěte v mateřské škole. V RVP PV je vymezen tak, aby sloužil k naplňování vzdělávacích záměrů a dosahování vzdělávacích cílů. V RVP PV je formulován v podobě učiva a očekávaných výstupů, a to pouze obecně, rámcově“ (RVP PV, 2018, s. 13).*

Formulace tohoto obsahu odpovídá *„specifice předškolního vzdělávání, jeho integrované podobě a činnostní povaze. Obsah představuje vnitřně propojený celek a učivem jsou činnosti praktické, intelektové či v podobě příležitosti“ (RVP PV, 2018, s. 13).*

Vzdělávací obsah je v RVP PV uspořádán do pěti vzdělávacích oblastí s názvy

- *„Dítě a jeho tělo*
- *Dítě a jeho psychika*
- *Dítě a ten druhý*
- *Dítě a společnost*
- *Dítě a svět“ (RVP PV, 2018, s. 14)*

Průcha a kol. (2016) uvádí, že k naplňování cílů si každá mateřská škola volí vlastní obsah, a to na dvou úrovních. Myšlena je úroveň školní, zakotvená v dokumentu mateřské školy nazvaném Školní vzdělávací program (ŠVP), který formuluje integrované bloky, a úroveň třídní, která podle Průchy nemá ustálený název. Havlínová ho nazývá *„tematická část“*, Svobodová *„tematický celek.“* Zmiňované integrované bloky by měly vycházet ze života dítěte, pomáhat mu poznávat sebe i okolní svět. Pro dítě musí být zajímavé, smysluplné

a užitečné. Na školní úrovni jsou určitá témata obecného charakteru, avšak ve třídě prostřednictvím učitele nabývá v konkrétní vzdělávací nabídce. Ta umožňuje dětem učit se „*tady a teď*“ (Průcha et al., 2016, s. 94).

Vzdělávací obsah by měl být otevřeným plánem, který učitel realizuje podle individuálních zájmů a potřeb dětí na základě vzniklých vzdělávacích příležitostí. Není povinností učitele dodržovat předem připravenou nabídku, naopak důležité je závěrečné hodnocení realizace (Bečvářová, 2010).

## **1.7 Zásady výchovy a vzdělávání**

Na každý proces výchovy a vzdělávání se vztahují obecné zásady „*cílevědomosti, aktivity, přiměřenosti a aktivního přístupu, názornosti, posloupnosti a soustavnosti, jednotnosti a důslednosti*“ (Opravilová, 2016, s. 76). Opravilová (2016, s. 77, 78) uvádí vedle těchto obecných zásad i zásady specifické pro předškolní výchovu: „*Radostné naladění a respekt k citové atmosféře skupiny, vstřícnost a důvěra v dítě, respekt k individuálním rozdílům, využití prostoru a času, vědomí identifikačního vzoru.*“

## **2 Vzdelávací strategie v mateřské škole**

*„Někteří nezasvěcení by se mohli domnívat, že v současné době tzv. dvouúrovňového kurikula se učitel v mateřské škole nemusí tolik zamýšlet nad problémem, co bude děti učit, neboť díky dobře propracovaným školním vzdělávacím programům má o tématech a vzdělávacích obsazích jasno. Opak je pravdou a mnohem důležitější než otázka, co děti učit, je otázka, jakým způsobem dětem učivo zprostředkovat, respektive jaké strategie při vzdělávání dětí využít“ (Kropáčková in Syslová et al., 2019b, s. 149).*

### **2.1 Vzdelávací nabídka**

*„Didaktický styl vzdělávání dětí v mateřské škole je založen na principu vzdělávací nabídky, na individuální volbě a aktivní účasti dítěte. Učitel je průvodcem dítěte na jeho cestě za poznáním, probouzí v něm aktivní zájem a chuť dívat se kolem sebe, naslouchat, objevovat, nikoliv tím, kdo dítě úkoluje a plnění těchto úkolů kontroluje“ (RVP PV, 2018, s. 8)*

Vzdělávání v mateřské škole musí probíhat co nejefektivněji, a proto musí učitel dobře promýšlet svoji vzdělávací nabídku tematických bloků, které mohou být plánovány na týden, čtrnáct dní, či měsíc. Připravené aktivity a dobře zvolené organizační formy, by měly vycházet z vývojových potřeb a schopností skupiny dětí, které pracují na základě vlastní motivace (Štěpánková in Syslová et al., 2019b).

*„Pro tvorbu a realizaci vzdělávací nabídky jsou využívány metody a prostředky klasických specifických didaktik jednotlivých oborů výchovně vzdělávacích činností (metodik), pokud jsou zaměřené na práci s předškolním dítětem a pokud odpovídají psychologickým a didaktickým specifikám předškolního vzdělávání“ (RVP PV, 2018, s. 8).*

### **2.2 Vzdelávací metody v mateřské škole**

Učitel při tvorbě vlastní vzdělávací nabídky řeší nejenom organizaci, ale i otázku jakou metodu použít, aby bylo vzdělávání efektivní s důrazem na rozvoj dětské osobnosti. Měl by mít přehled o vhodných metodách v předškolním vzdělávání, protože metoda je vlastně cesta k cíli a cesta k cíli není jen jedna. Metoda je způsob předávání a osvojování vědomostí a dovedností. Skrze metodu vzniká obsah směřující k cíli a výsledek

vzdělávacího procesu. Jako reakce na poptávku učitelů začaly vycházet oborové didaktiky s pestrou nabídkou metod, které jsou v souladu s RVP PV. Didaktikou je myšlena teorie vzdělávání, která slouží učiteli k tomu, aby věděl, jak má postupovat při vzdělávání za daných podmínek a s ohledem na věk a potřeby dítěte (Syslová et al., 2019b).

### **2.2.1 Slovní metody**

- „*Objasňování, popis*“ - dítě přijímá informace, které mu učitel zprostředkovává
- „*Vyprávění*“ - dítě poslouchá, co učitel sděluje, dítě je k vyprávění také vybízeno
- „*Rozhovor*“ - dítě se aktivně zapojuje do otázek a odpovědí připravených učitelem
- „*Beseda*“ - dítě si upřesňuje poznatky, odpovídá a klade otázky, učitel volí téma a besedu usměrňuje
- „*Předčítání*“ - dítě poslouchá učitelem čtený umělecký text, vnímá umělecký přednes

### **2.2.2 Názorná metoda**

- „*Pozorování*“ - dítě vnímá, seznamuje se, učitel zadává úkol
- „*Předvádění*“ - dítě pozoruje, učitelka vysvětluje pomocí obrázku, modelu, ilustrace
- „*Pokus*“ - dítě pozoruje a odpovídá, učitel předvádí a klade otázky
- „*Exkurze a vycházka*“ - dítě pozoruje, aktivně se účastní toho, co učitel připravil a promyslel

### **2.2.3 Praktické činnosti**

- „*Cvičení, procvičování*“ - dítě samostatně plní úkoly, které učitel zadal a hodnotí jejich splnění
- „*Experimentace*“ - dítě manipuluje a poznává, učitel vede činnost dětí
- „*Sestavování*“ - dítě pracuje, učitel ho vede k samostatnosti
- „*Konstruování*“ - dítě tvoří, sestavuje pod vedením učitelky (Kropáčková in Syslová, et al., 2019b, s. 162)

Uvedené vzdělávací metody podle Kropáčkové zdůrazňují přirozenost dětského poznávání a smysluplnost aktivit dítěte a „umožňují dětem stát se nejenom objekty, ale i subjekty výchovně vzdělávacího procesu“ (in Syslová a kol., 2019b, s. 162, 163).

RVP PV (2018, s. 8) přímo uvádí „Pro naplnění předpokladů a možností optimálního rozvoje osobnosti každého dítěte je nutné uplatňovat v předškolním vzdělávání odpovídající metody a formy práce. Vhodné je využívání prožitkového a kooperativního učení hrou a činnostmi dětí, které jsou založeny na přímých zážitcích dítěte, podporují dětskou zvědavost a potřebu objevovat, podněcují radost dítěte z učení, jeho zájem poznávat nové, získávat zkušenosti a ovládat další dovednosti.“

#### **2.2.4 Hra**

Výsostnou metodou nejpřirozenější činnosti dětí v předškolním věku je hra. Je to činnost dobrovolná a spontánní, při které se dítě učí, přemýšlí, improvizuje, získává zručnost, a vychází při ní ze svých představ a pravidel (Oprailová, 2016).

Svobodová a kol. (2010, s. 98, 99) uvádí, „že hra má svůj čas, prostor, je nejistá a neproduktivní. Obrovská hodnota, kterou nám dává, jsou prožitky a vzpomínky. Ideálem je, pokud učitel, znalý zákonitostí hry, dokáže vhodně aplikovat vzdělávací záměry do některých aktivit dětí tak, aby nesly znaky hry. Předškolní pedagog by měl zvládnout upravit hru vývojovým stupňům a měnit hry soutěživé na hry prosociální“.

„Učební aktivity probíhají formou nezávazné dětské hry, kterou se dítě zabývá na základě svého zájmu a vlastní volby“ (RVP PV, 2018, s. 8).

Oprailová a Gebhartová (2011) uvádějí, že hra rozvíjí vztahy a utváří osobnost dítěte. Je cestou, která vede k pochopení lidského konání a praktického života. „Vychází z možností dítěte, je pro něj přirozeně zvládnutelná, čímž podporuje jeho psychickou rovnováhu, přináší mu klid a vyrovnanost, stvrzuje dosaženou úroveň, ověřuje schopnost něco rozhodnout, vyřešit a vykonat, potvrzuje jeho dovednosti a zkušenosti, jeho sociální vztahy a postavení mezi dospělými a vrstevníky“ (Oprailová & Gebhartová, 2011, s. 85).

Podle Svobodové a Švejdové (2011) má důležité místo ve vzdělávacím procesu dramatická výchova, která úzce souvisí s hrou. Liší se užitím divadelních a dramatických prostředků a vysokou aktivitou účastníků, a podle Oprailové (2016) také práce, která

na rozdíl od hry směřuje k výsledku a tvorbě hodnot. V mateřské škole řadíme k pracovním úkonům nejjednodušší péči dítěte o sebe.

### **2.2.5 Prožitkové učení**

Žádná činnost v mateřské škole se neobejde bez prožitku. Prožitek je výsledek prožívání, není přístupný druhým lidem a dítě ho projevuje svým chováním, mimikou, výrazem. Obecně vychází prožitkové učení z činností a situací, a zároveň propojuje složku emocionální, sociální a intelektuální. (Švejdrová in Svobodová & kol., 2010).

Podle Krejčové a kol. (2015) využívá učitelka prožitkové učení jako podporu učení záměrného, ovšem za podmínky, vstupovat do činnosti na základě vnitřní motivace a rozhodnutí samotného dítěte. Havlíková (in Krejčová, 2015) píše o znacích prožitkového učení, kterými dosahuje učitelka efektivního učení a rozvoje klíčových kompetencí dítěte. Takovým znakem musí být spontaneita, objektivita, komunikativnost, aktivita a tvořivost, konkrétnost, celostnost.

I podle Gardošové a kol. (2003) má dítě díky tomuto typu učení možnost objevovat, reagovat spontánně, verbálně i neverbálně komunikovat a zapojovat všechny své smysly aktivně i kreativně. Pracují obě mozkové hemisféry, kdy pravá řídí spíše operace logické, rozumové, analytické a levá procesy estetické, tvořivé a funguje na základě intuice, globálního vnímání, pracuje s city, pocity a poznáním. Podle Svobodové a kol. (2010) může být úskalím prožitkového učení to, že se na něj nelze bezezbytku připravit. Některé prožitky vznikají mimoděk a nelze je opomenout, ale schopnost pohotové smysluplné improvizace naplňující prožitkové učení v praxi je velkým vkladem učitelky.

### **2.2.6 Kooperativní učení**

Kooperativní učení je postaveno na spolupráci a společném úsilí dětí při řešení situací a problémů. Děti se učí naplánovat si činnosti, rozdělují si sociální role, pomáhají si, radí, kontrolují jeden druhého a spojují dílčí výsledky do většího celku (Gardošová et al., 2003).

Podle Syslové a kol. (2019b, s. 170) „Učitel vytváří podmínky pro spolupráci dětí a využívá přirozených situací, kde sehrává významnou roli spontánní sociální učení, založené na principu přirozené nápodoby.“

Kasíková (in Syslová a kol., 2019b, s. 145) uvádí „*Výsledky jednotlivce jsou podporovány činností celé skupiny a celá skupina má prospěch z činnosti jednotlivce. Základními pojmy kooperativního vyučování jsou tedy sdílení, spolupráce a podpora.*“

### **2.2.7 Projektové učení**

Projektová výuka je jednou možností vzdělávací inovace v mateřských školách, kde je dítě spoluvůrcem svého rozvoje a učitel podporovatel na cestě poznání (Syslová et al., 2019a). Opravilová a Gebhartová (2011) uvádí, že práce na základě projektu vychází z určitého ústředního motivu nebo životní reality, a nabízí dětem celistvé výchovně vzdělávací působení. Projektem můžeme rozumět promyšlený plán, jak organizovat činnosti k danému tématu se zaměřením na nácvik dovedností, získání zkušeností, poznatků, estetických a etických prožitků. Učitel může postupovat podle připraveného plánu, nebo reagovat na okamžitý zájem dětí, ale vždy si musí připravit záměr projektu, téma, vyjasnit svoji roli a zhodnotit závěrem výsledek.

Podle Syslové a kol. (2019b) je potřeba zdůraznit, že zvolená jakákoli metoda nepůsobí izolovaně, ale je součástí promyšlené a efektivní strategie, která zahrnuje různé metody, které podporují zvědavost, tvořivost, aktivitu a chuť po poznání.

## **2.3 Formy práce**

Organizační formy práce dělíme podle

- „časového hlediska
- místa, kde vzdělávání probíhá
- počtu dětí v pracovní skupině“ (Štěpánková in Syslová et al., 2019b, s. 141)

„**Časové hledisko vzdělávání**“ není v současném pojetí jasně vymezeno, je realizováno v průběhu celého dne za předpokladu provázanosti řízených a spontánních aktivit, s možností jejich výběru dítětem. Nesmí se ale zapomínat na psychohygienu dítěte, která je daná právními předpisy a na konkrétní podmínky mateřské školy. Myšlena je např. otevírací doba školy, průběh stravování, pobyt venku, odpočinek.

**„Hledisko místa“**, kde vzdělávání probíhá, plánuje učitel tak, aby mělo dítě možnost učit se v přirozených souvislostech prostřednictvím reálných prožitků. Dobré prostorové uspořádání, srozumitelná pravidla a využití pomůcek při činnostním učení hrou, jsou nejvhodnější připravené podmínky pro vzdělávání ve třídě, venku, na zahradě, v tělocvičně, keramické dílně.

**„Počet dětí“** v pracovní skupině je nejvýznamnější hledisko při volbě organizační formy. Učitelé používají formu „*individuální*“, která probíhá v rámci zvoleného tématu s jedním dítětem, které pracuje ve svém tempu a svým způsobem nebo jde o skupinku dětí, ale se samostatnými úkoly. Forma „*skupinová*“ je nabídka činností pro ohraničený počet dětí, dnes preferované „*kooperativní učení*“. Další forma výuky je „*frontální*“ čili hromadná práce se všemi dětmi, kterou plně řídí učitel. Při této výuce mají děti společné tempo, většinou daný postup a materiál. Rizikem je malý rozvoj samostatnosti a tvořivosti (Štěpánková in Syslová et al., 2019b).

*„V souvislosti vzdělávání organizační formy představují určitý organizační rámeček, v němž se, s ohledem na vzdělávací cíle, odehrávají učitелеm připravené aktivity pro děti.“ Jsou tím myšleny kvalitně uspořádané podmínky realizace edukace s použitím různých metod a materiálně didaktických prostředků“* (Štěpánková in Syslová et al., 2019b, s. 139).

## 2.4 Klasifikace činnosti z hlediska míry řízení

Činnosti v předškolním vzdělávání můžeme vymezit podle míry jejich vedení učitelem na „*samostatné činnosti*“ a „*řízené činnosti*“ (Krejčová et al., 2015, s. 95).

**„Řízené činnosti“**-k řízené činnosti jsou děti motivovány učitelem, který činnost organizuje, řídí a rozhoduje o jejím průběhu. O řízenou činnost se jedná i v případě, pokud učitel řídí skupinu dětí, nebo dítě individuálně (Krejčová, et al., 2015). Svobodová a kol. (2010) uvádí, že řízená činnost probíhá kdykoliv během dne i při pobytu venku. Oblíbeným časem je i čas odpoledního odpočinku, kdy malé děti spí a větší děti se věnují přípravě na školu.

**„Samostatné činnosti“**-činnosti, které dítě vykonává bez přímého vedení učitele, můžeme dělit na dvě kategorie



- „spontánní činnost, nejčastěji hru, kterou dítě realizuje z vlastní potřeby, na základě vnitřních motivů a zájmů“ (Krejčová, et al., 2015, s. 96). Podle Svobodové a kol. (2010) dítě si hraje samo nebo s ostatními, učitel do hry vstupuje pouze výjimečně, a to jako spoluhráč nebo pomoc při řešení konfliktů. „Prostřednictvím volných her děti navazují sociální kontakty se skupinou vrstevníků, samy si vytváří pravidla pro hru a domlouvají se na nich, spontánně se učí novým vědomostem, dovednostem a návykům, vytvářejí si postoje a získávají zkušenosti“ (Svobodová & kol., 2010, s. 88).

- „nepřímo řízené činnosti vykonává dítě samostatně, bez vedení učitele, dostává však k jejich realizaci od pedagoga vnější impuls.“ Samotná realizace je zcela na dětech, učitel je pozorovatelem. „Jejich potenciál spočívá v tom, že umožňují propojit pedagogické záměry učitele vycházející z cílů vzdělávání v RVP PV s prostorem pro uplatnění individuality každého dítěte“ (Krejčová, et al., 2015, s. 98).

Syslová a Štěpánková (2019a) uvádí, že takto vedená činnost naplňuje také možnost volby vlastního způsobu řešení a postupů a samostatný výběr pomůcek, materiálů, jejich přípravu a úklid.

Svobodová a kol. (2010, s. 86) píše, že učitel, který vše sleduje „využívá nově vzniklé situace k dalšímu učení.“

## 2.5 Činnosti v kruhu

Velmi oblíbenou formou uspořádání dětí při vzdělávání v mateřské škole je kruh. Kruh podporuje pozitivní klima třídy a je symbolem rovnosti všech přítomných.

„**Komunitní kruh**“ rozvíjí dětské vztahy a bezpečné sociální prostředí. Má svá pravidla, která komunitní kruh odlišují od ostatních forem práce v kruhu. Otázku zadává nejčastěji učitel, která je na obecné úrovni. Není prostředkem k řešení problémů, pak pozbývá symbol důvěry (Štěpánková in Syslová et al., 2019b)

Pravidla komunitního kruhu

- „Právo mluvit“- má pouze ten, kdo drží domluvený předmět, ostatní naslouchají, nekomentují a nepřerušují toho, kdo mluví.
- „Právo zdržet se“- kdo nechce hovořit, předá předmět dalšímu, nic nevysvětluje

- „*Vzájemná úcta a respekt*“ - komunitní kruh je bezpečným prostředím důvěry a respektu

- „*Diskrétnost*“ - nevynáší se ven informace z kruhu (Kopřiva et al., 2017, s. 244, 245)

„**Diskusní kruh**“ v předškolním vzdělávání vytváří základy diskusních dovedností formou komentování situací, učí očnímu kontaktu. V diskusním kruhu vytváříme pravidla, plánujeme, otevíráme nový tematický celek.

„**Reflexní, reflektivní kruh**“ je vhodnou organizační formou pro zhodnocení a reflexi činností a výsledků práce. Organizačně je podobný kruhu diskusnímu a patří mezi nový prvek předškolního vzdělávání. „*Učitelům poskytuje zpětnou vazbu, zhodnocení, zamyšlení, děti učí vyjádřit svůj názor, zhodnotit činnosti a přináší uvědomění vlastního já*“ (Štěpánková in Syslová et al., 2019b, s. 148).

„**Výukový kruh**“ je forma frontální výuky, učitel má hlavní slovo, děti se musí hlásit a učitelova komunikace vede k vzdělávacímu cíli. Interakce učitel-dítě jsou hodně omezené, aktivita dítěte minimální (Štěpánková in Syslová et al., 2019b).

## **PRAKTICKÁ ČÁST**

### **3 Výzkum**

#### **3.1 Výzkumný problém**

V této části bakalářské práce se bude autorka zabývat výchovnými a vzdělávacími strategiemi, které jsou využívány v současné mateřské škole.

#### **3.2 Cíl výzkumu**

Cílem výzkumného šetření je v rámci bakalářské práce zjistit, jaké výchovné a vzdělávací strategie využívají v současné době učitelé v mateřských školách na Jindřichohradecku. Formální a málo účinné metody mají ustupovat do pozadí a zařazováním existujících nových metod se učitelé stávají partnery a průvodci dítěte. Dítě je pak aktivním účastníkem svého vzdělávání.

#### **3.3 Výzkumné otázky**

1. Jaké výchovné a vzdělávací strategie využívají učitelé v mateřských školách na Jindřichohradecku?
2. Jaké strategie jsou učiteli využívány nejčastěji?

#### **3.4 Metodika**

V metodice výzkumu autorka využila smíšenou metodu kvantitativní a kvalitativní. Původním záměrem autorky bylo dotazníkové šetření doplněné přímým pozorováním. Autorka chtěla odpovědi respondentů v dotazníkovém šetření porovnat přímo s pozorovanou skutečností jejich práce. Nepříznivá pandemická situace metodu přímého pozorování nedovolila uskutečnit. Z toho důvodu použila autorka metodu dotazníku, která má s počtem 101 respondentů dostatečně vypovídající hodnotu. Tato metoda byla navíc doplněna o interview.

Metoda kvantitativní je zastoupena dotazníkem, který byl vyhotoven on-line platformou Survio a rozeslán elektronickou formou přímo učitelům a ředitelům mateřských škol. Dotazníkového šetření se tímto způsobem zúčastnilo 101 respondentů. Sběr dat probíhal od 8. 2. 2021 do 22. 2. 2021. Dotazník byl rozeslán do dvaceti mateřských škol v okrese Jindřichův Hradec. Otázky dotazníku jsou v bakalářské práci přílohou č. 3. Chrátka (2016, s. 158) uvádí: „*Samotný dotazník je soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně.*“

Metodu kvalitativní zastupuje interview. Chrátka (2016, s. 176) říká, že „*interview je metoda shromažďování dat o pedagogické realitě. Ta spočívá v bezprostřední verbální komunikaci výzkumného pracovníka a respondenta*“. Interview dělíme na strukturované, polostrukturované a nestrukturované, a to podle míry jeho řízení výzkumníkem. V praktické části bylo použito polostrukturované interview, o kterém Chrátka (2016, s. 177) tvrdí: „*Toto interview je určitým kompromisem mezi interview strukturovaným a nestrukturovaným. Respondentům se v tomto případě nabízí k jednotlivým otázkám vždy několik alternativ odpovědí, ale navíc se od nich požaduje vysvětlení nebo zdůvodnění.*“ Gavora (2010, s. 137) se o nabídce odpovědí nezmiňuje a píše: „*U polostrukturovaného interview je stanovené základní obsahové schéma a několik základních otázek. Další otázky vznikají v jeho průběhu.*“ Dále Gavora (2010, s. 110) píše, že „*při interview jde o kontakt tváří v tvář, ovšem někdy se používá i telefonické interview*“. Vzhledem k vážné pandemické situaci zvolila právě tento způsob i autorka dané práce. Soubor interview vznikl 22. a 23. 2. 2021. Respondentkami telefonického interview se staly tři paní učitelky z mateřských škol v Jindřichově Hradci. Všem bylo položeno šest připravených otázek, které byly podle potřeby doplňovány. Všechny oslovené paní učitelky souhlasily s nahráváním. Zvukový záznam autorka nahrávala přímo do notebooku. Nahrávka na CD je přiložena k bakalářské práci. Otázky pro interview jsou v příloze bakalářské práce č. 1.

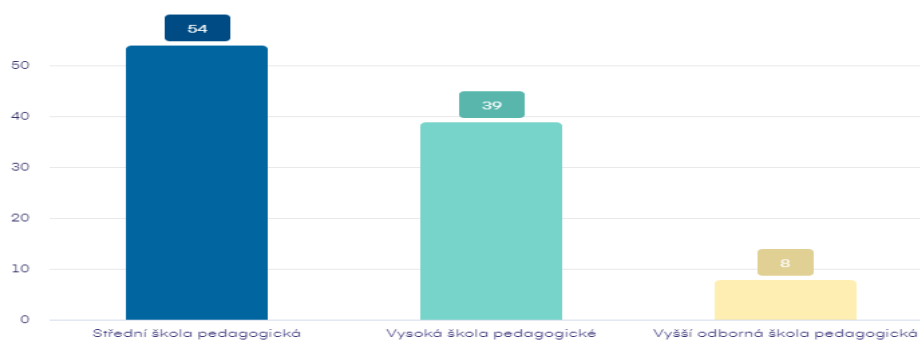
## 4 Výsledky

### 4.1 Výsledky dotazníkového šetření

Samotný dotazník autorka přikládá v příloze č. 3.

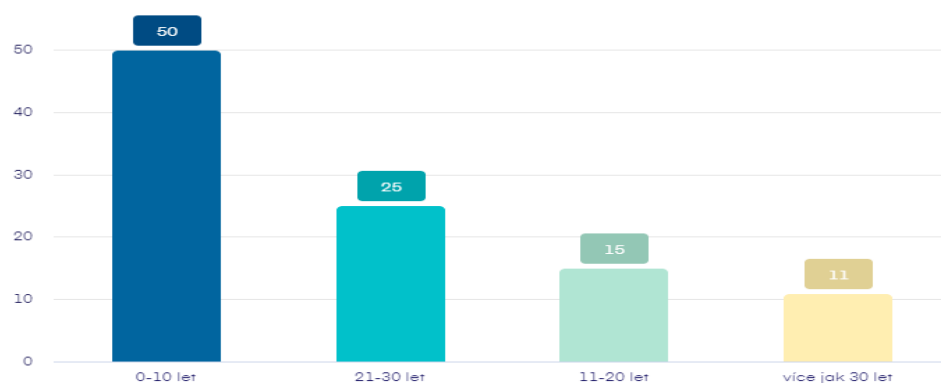
1. a 2. otázka charakterizuje skupinu respondentů dotazníku.

#### 1. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?



Z grafu vyplývá, že nejvíce, tedy 54 respondentů, tvořili učitelé se střední pedagogickou školou. Druhým nejvyšším dosaženým vzděláním, u 39 respondentů, byla vysoká škola pedagogická. Nejmenší zastoupení měla vyšší odborná škola pedagogická, jednalo se o pouhých 8 respondentů.

#### 2. Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?

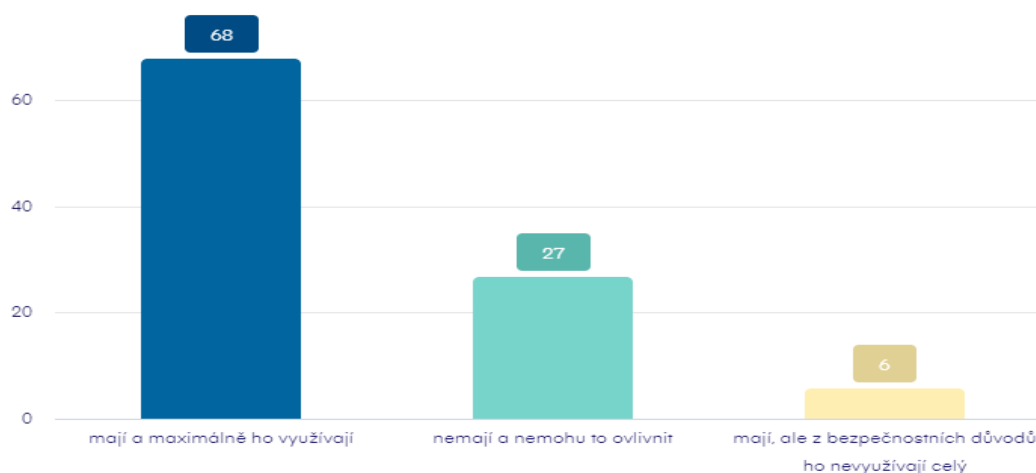


Z celkového počtu respondentů jich 50 uvedlo délku své pedagogické praxe do deseti let. Rozmezí 11 až 20 let označilo 15 respondentů a 25 respondentů se zařadilo do skupiny 21 až 30 let praxe. Více než 30 let pedagogické praxe uvedlo 11 dotazovaných.

#### 4.1.1 Jaké výchovné a vzdělávací strategie využívají učitelé v mateřských školách na Jindřichohradecku?

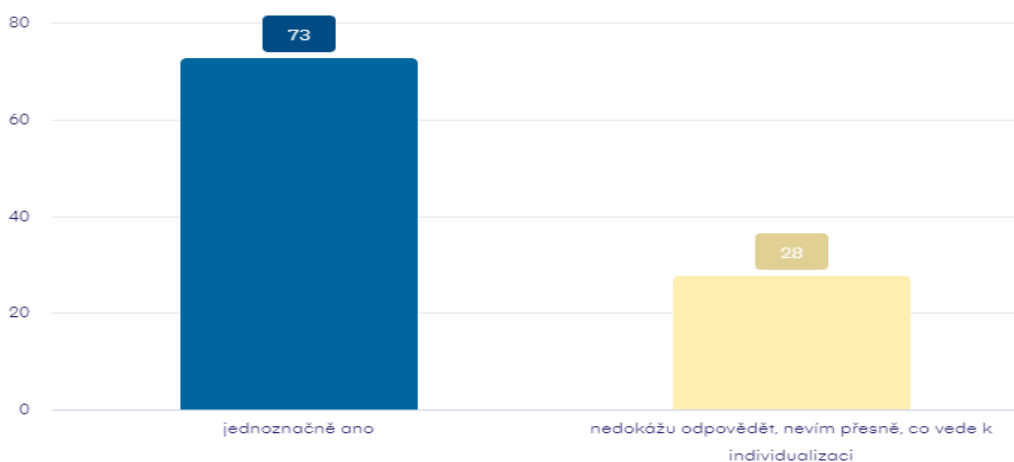
První výzkumná otázka byla zaměřena na metody a formy, které učitelé v mateřských školách používají, zda při své práci podporují individualizaci dětí, staví svoji práci s dětmi na jejich znalostech a dovednostech, jaké používají strategie řízení, formy práce, jak činnosti s dětmi organizují. Otázky dále zjišťovaly, zda se dítě může samostatně rozhodnout, zúčastní-li se připravené činnosti. Autorku také zajímalo, co dítě dělá, jestliže se těchto činností neúčastní. Respondenti odpovídali, zda připravují dětem nabídku aktivit při pobytu venku. K této výzkumné otázce se vztahují odpovědi respondentů dotazníku na otázky číslo 5, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 15, 18, 20.

#### 5. Mají děti ve Vaší třídě dostatek prostoru pro hru?



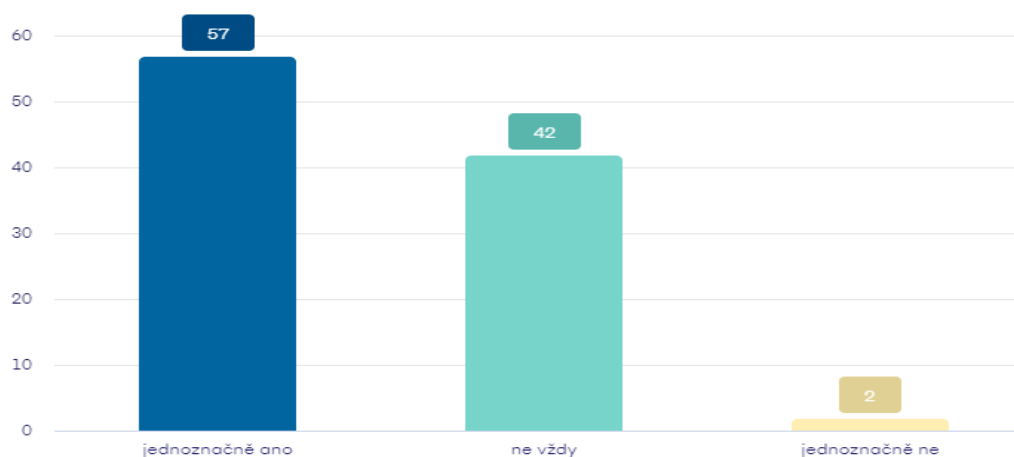
Ze 101 respondentů jich 68 odpovědělo, že děti v jejich třídě mají dostatek prostoru pro hru a také ho maximálně využívají. Podle 27 respondentů děti nemají dostatek prostoru, ale nemohou to osobně ovlivnit. Dále 6 respondentů vnímá dostatek prostoru pro hru dětí jako dostatečnou, ale z bezpečnostních důvodů ho celý nevyužívají. Dostatek prostoru pro děti v mateřské škole patří mezi základní věcné podmínky vymezené legislativou a právními normami. Pokud 27 učitelů uvádí potřebu většího prostoru, může se jednat o jejich subjektivní pocit vzhledem k počtu dětí ve třídě. Učitelé, kteří shledávají prostor jako dostatečný, ale z bezpečnostních důvodů ho však nevyužívají, by měli bezpečnost zajistit a prostor maximálně využívat.

## 6. Podporuje Vaše práce s dětmi jejich individualizaci?



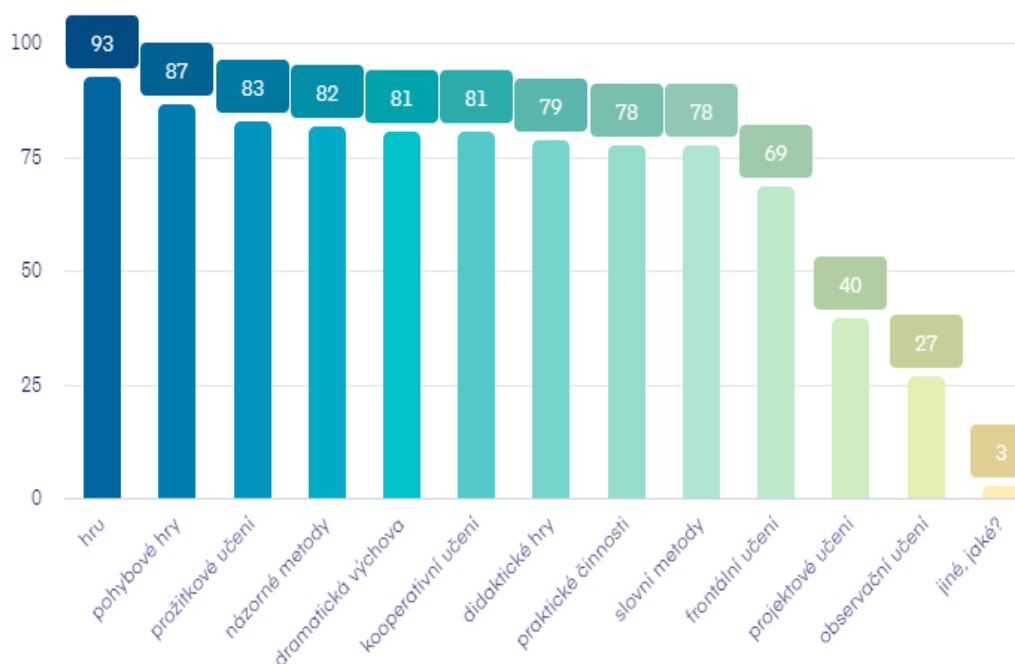
Individualizaci, která patří v současné době mezi základní znaky osobnostně orientovaného modelu předškolního vzdělávání, při své práci jednoznačně podporuje 73 respondentů. Z celkového počtu dotazovaných neví přesně 28 respondentů, co individualizace zahrnuje. To je důvod, proč nejsou schopni jednoznačně odpovědět, zda svou práci individualizaci podporují.

## 7. Stavíte další práci s dětmi na jejich znalostech a dovednostech?



Na didaktické zásadě „od známého k neznámému“ čili na znalostech a dovednostech dětí staví svou další práci 57 respondentů. Vždy takto nepostupuje 42 respondentů a 2 respondenti jednoznačně odpověděli, že o znalosti a dovednosti dětí se jednoznačně při další práci neopírají.

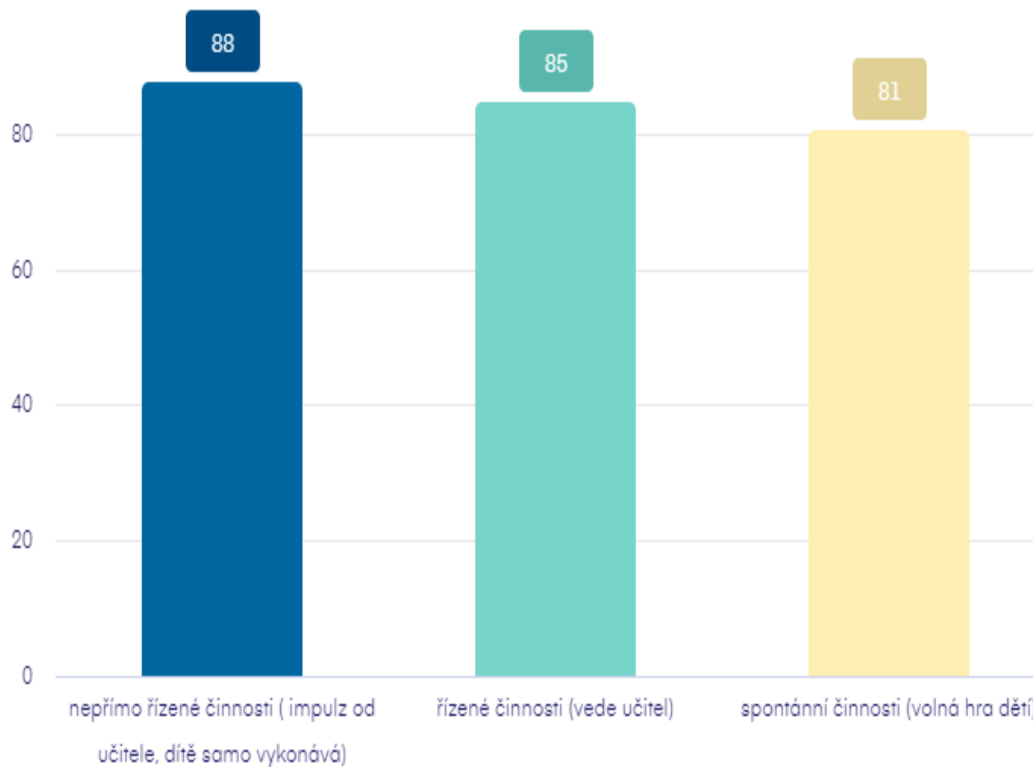
## 8. Jaké metody a formy používáte při práci s dětmi?



V této otázce respondenti odpovídali, jakými metodami a formami práce zprostředkovávají dětem učivo. Označovali všechny metody a formy, které při své práci s dětmi používají. Možností byla i otevřená odpověď pro případ, že by chtěli uvést metodu, která se v nabídce odpovědí nenachází. Nejvíce používanou metodou je hra, kterou při své práci využívá 93 respondentů. Pohybové hry zmínilo 87 respondentů, prožitkové učení 83 respondentů a 82 respondentů používá názorné metody. Při své práci zařazuje dramatickou výchovu a kooperativní učení stejný počet respondentů tj. 81. Didaktické hry používá 79 respondentů a praktické a slovní metody 78 respondentů. Frontální učení označilo 69 dotazovaných a projektové učení označilo 40 respondentů. Observační učení zaškrtnulo 27 respondentů a 3 respondenti udali odpověď „jiné, jaké“. Pouze jeden z těchto tří dotazovaných odpověď upřesnil a uvedl svoji používanou metodu „*párové vzdělávání*“.

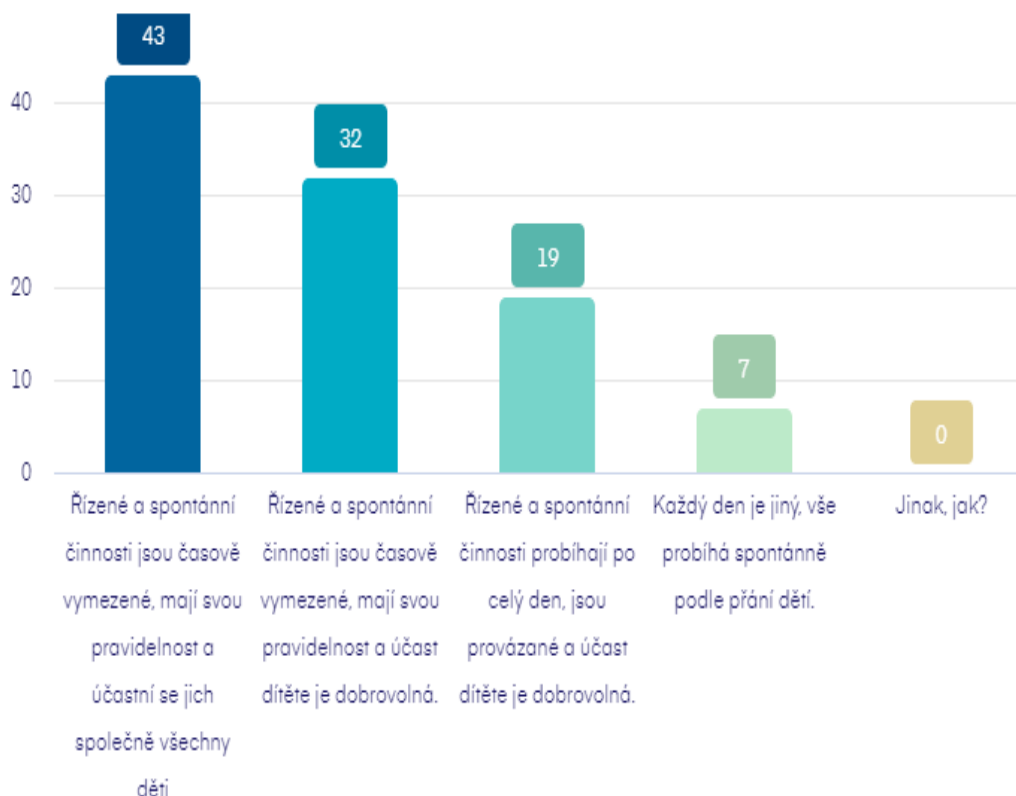


## 10. Jaké strategie řízení používáte?



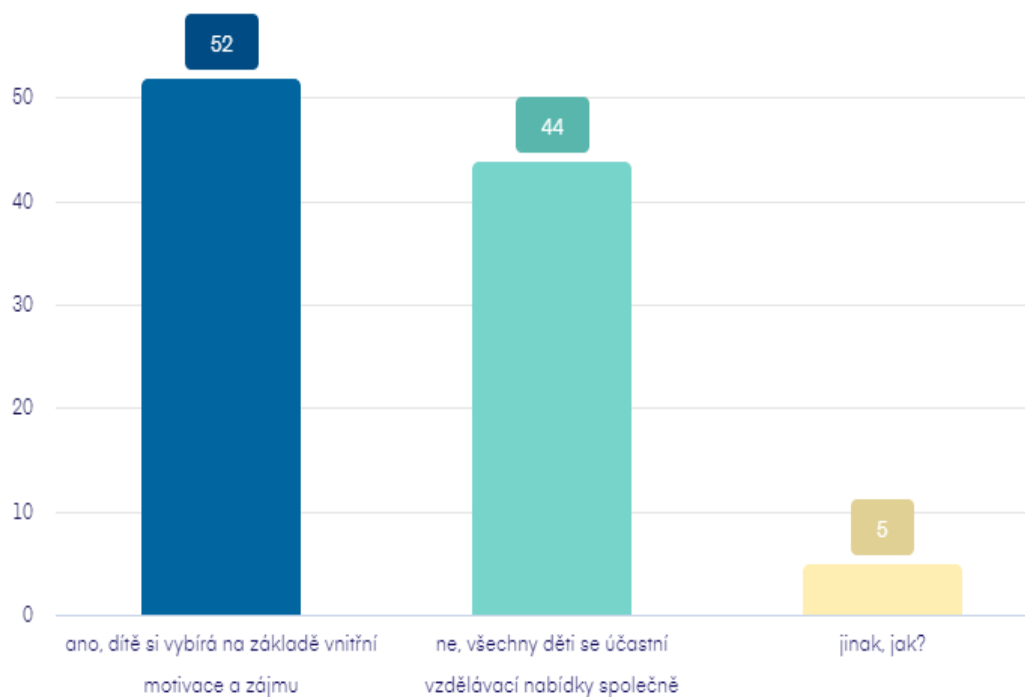
Z grafu jednoznačně vyplývá, jaké množství respondentů používá každou ze tří strategií řízení. Označovat mohli jednu, dvě nebo všechny tři strategie. Nejvíce jsou používány činnosti nepřímo řízené učitelem, kdy on dává impulz a dítě samo danou činnost vykonává. Tuto strategii uvádí 88 respondentů. Používání řízené činnosti, jež vede učitel, označilo 85 respondentů. K výchově a vzdělávání dětí používá spontánní činnosti 81 dotazovaných.

## 12. Jak organizujete činnosti pro děti?



Organizace vzdělávací nabídky je principem didaktického stylu každého učitele. Respondenti v této otázce vybírali jednu z nabízených odpovědí. Bylo možné se vyjádřit i pomocí otevřené odpovědi, ovšem nikdo toho nevyužil. Z odpovědí vyplývá, že nejvíce respondentů, s přesným počtem 43, má při své práci řízenou a spontánní činnost pravidelně časově vymezenou a účastní se jí všechny přítomné děti. O něco méně respondentů, přesněji 32, odpovědělo, že při organizaci aktivit mají také řízené a spontánní činnosti časově vymezené, ale účast dítěte je dobrovolná. Řízené a spontánní činnosti, které probíhají po celý den a jsou provázané, uvedlo 19 respondentů. V těchto činnostech je účast dítěte dobrovolná. Dále 7 respondentů uvádí, že aktivity probíhají spontánně, záleží i na přání dětí. Každý den je jiný.

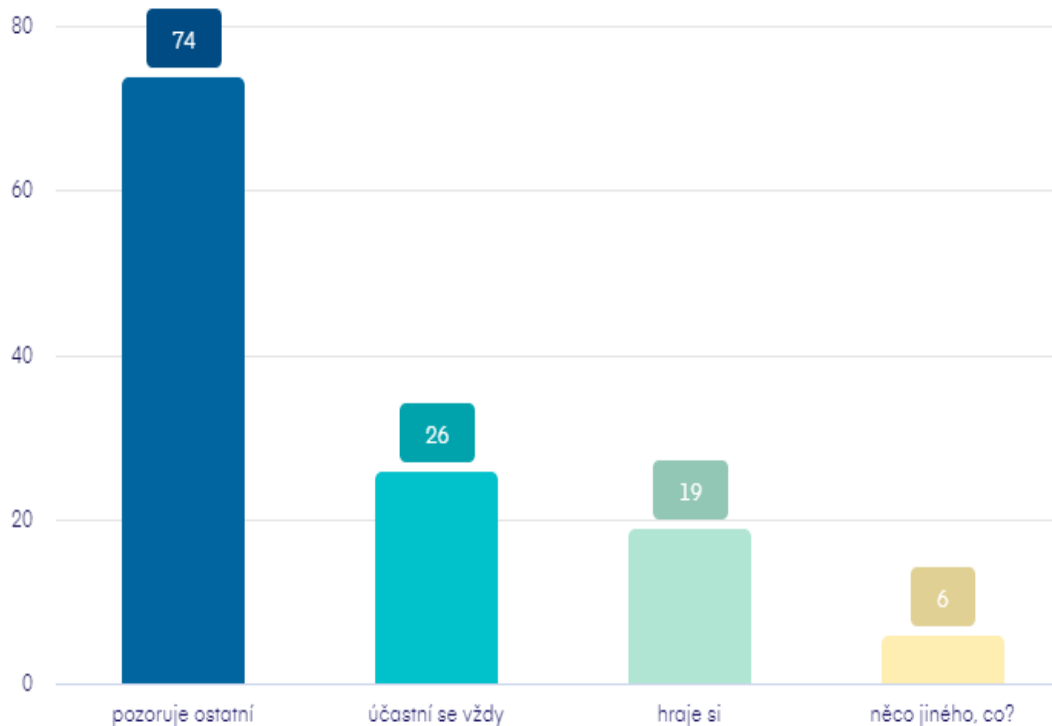
### 13. Rozhoduje si dítě samo, zda se činností zúčastní?



Graf jednoznačně ukazuje odpověď 52 respondentů, kteří uvedli, že děti se činností účastní na základě vlastního zájmu. Podle 44 respondentů se do vzdělávací nabídky zapojují všechny děti společně. Pouhých 5 respondentů využilo odpovědi „jinak, jak?“.

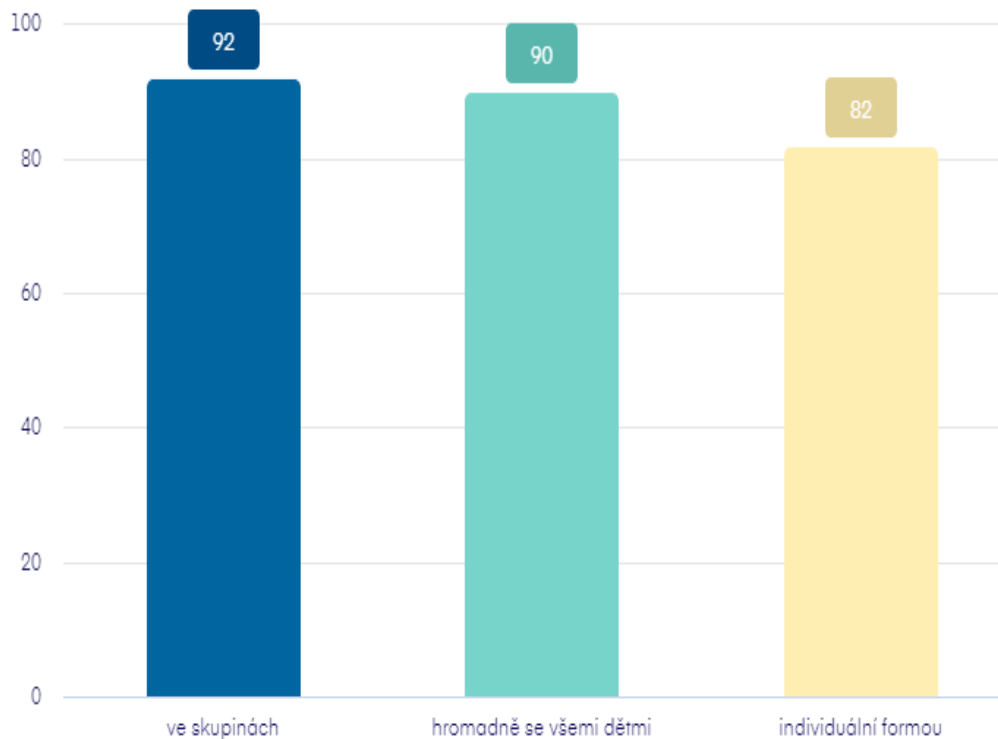
Pokud učitel požaduje při činnostech účast všech dětí, je důležitá a rozhodující motivace. Někteří učitelé mohou považovat za „účast vždy“ i pouhou přítomnost dítěte a jeho pozorování činnosti. V otevřené odpovědi se vyjádřili respondenti slovy: „Ideální by bylo podle vnitřní motivace, ale s respektem k individuálním potřebám; některé děti se učí řádu, některým stačí motivace.“ Jiná otevřená odpověď zněla: „Jak kdy, podle toho, o jakou činnost se jedná.“ Autorka se setkala i s odpovědí: „Dítě, které se nechce účastnit, se snažím namotivovat k činnosti s ostatními“.

## 14. Pokud se dítě činností neúčastní, co dělá?



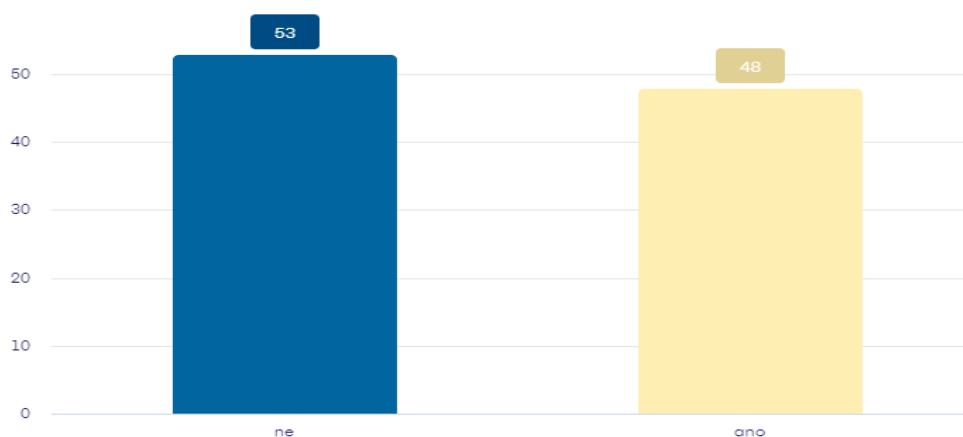
Otázka doplňuje a konkretizuje předchozí dotaz, co tedy dítě dělá, pokud se činností neúčastní. Respondenti mohli zvolit jednu a více odpovědí. Slovně se vyjádřilo 6 respondentů, kteří využili otevřenou odpověď. Pokud se tedy děti činnosti neúčastní, stávají se nejčastěji pozorovateli. Tuto odpověď zvolilo 74 respondentů, 19 respondentů dává dětem prostor na hraní. Podle 26 respondentů se činností dítě účastní vždy, což vypovídá o dobré motivaci. Z celkového počtu respondentů jich 6 uvedlo některou z následujících odpovědí: „*Děti nechávám skládat puzzle nebo hry na rozvoj motoriky, barvy atd.; věnuje se mu druhá učitelka; musí respektovat prostředí a nerušit ostatní.*“ Dva respondenti uvádí: „*Dítě nechávám malovat*“. Jednou z odpovědí bylo: „*To záleží na svobodné vůli dítěte.*“ Z toho vyplývá, že aktivitu si tedy vybírá samo dítě.

## 15. Jak s dětmi pracujete?



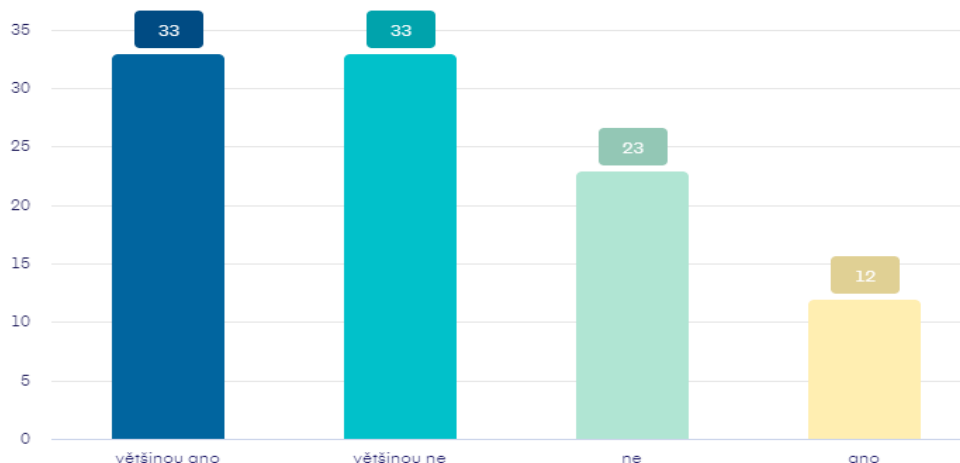
Počet dětí v pracovní skupině je nejvýznamnější hledisko při volbě organizační formy práce. Respondenti vybírali jednu nebo více odpovědí, podle skutečně používaných forem práce. Ve skupinách, tedy s ohraničeným počtem dětí, pracuje 92 dotazovaných. Práci s celou skupinou dětí, kdy děti mají společné tempo, označilo 90 respondentů. Individuální formu práce, tedy s jedním dítětem v jeho tempu, používá 82 respondentů ze všech 101 dotazovaných.

## 18. Připravujete dětem nabídku činností při pobytu venku?



Respondenti odpovídali na to, zda připravují dětem činnosti při pobytu venku. Celkem 53 respondentů uvádí, že dětem venku nabídku nepřipravuje. Opak činí 48 respondentů. Počet odpovědí je téměř v rovnováze. Otázka a graf č. 19 upřesňuje, jak často činnosti připravují.

## 20. Pokud opouštíte areál MŠ nosíte s sebou hračky nebo sportovní potřeby?

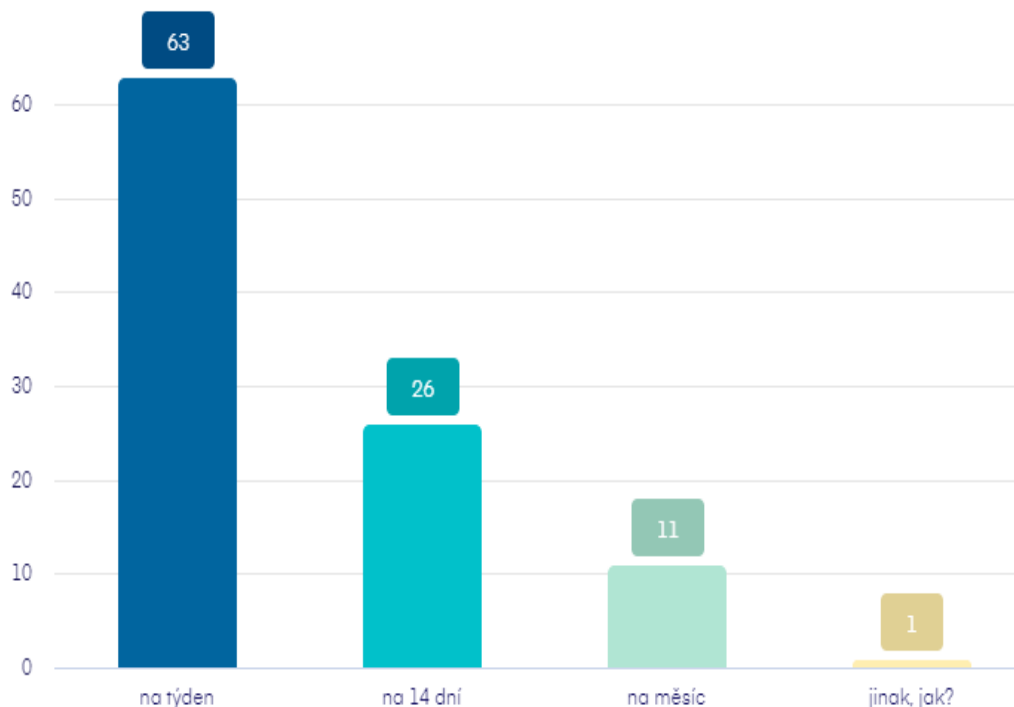


Respondenti v otázce odpovídali, zda mají děti možnost používat sportovní potřeby a hračky při hře mimo areál mateřské školy. Na tuto otázku odpovědělo 33 respondentů tak, že většinou s sebou hračky a sportovní potřeby nosí. Celkem 12 respondentů je s sebou nosí vždy, na rozdíl od 23 respondentů, kteří je s sebou nenosí nikdy. Většinou je u sebe nemá 33 respondentů.

#### 4.1.2 Jaké strategie jsou učiteli využívány nejčastěji?

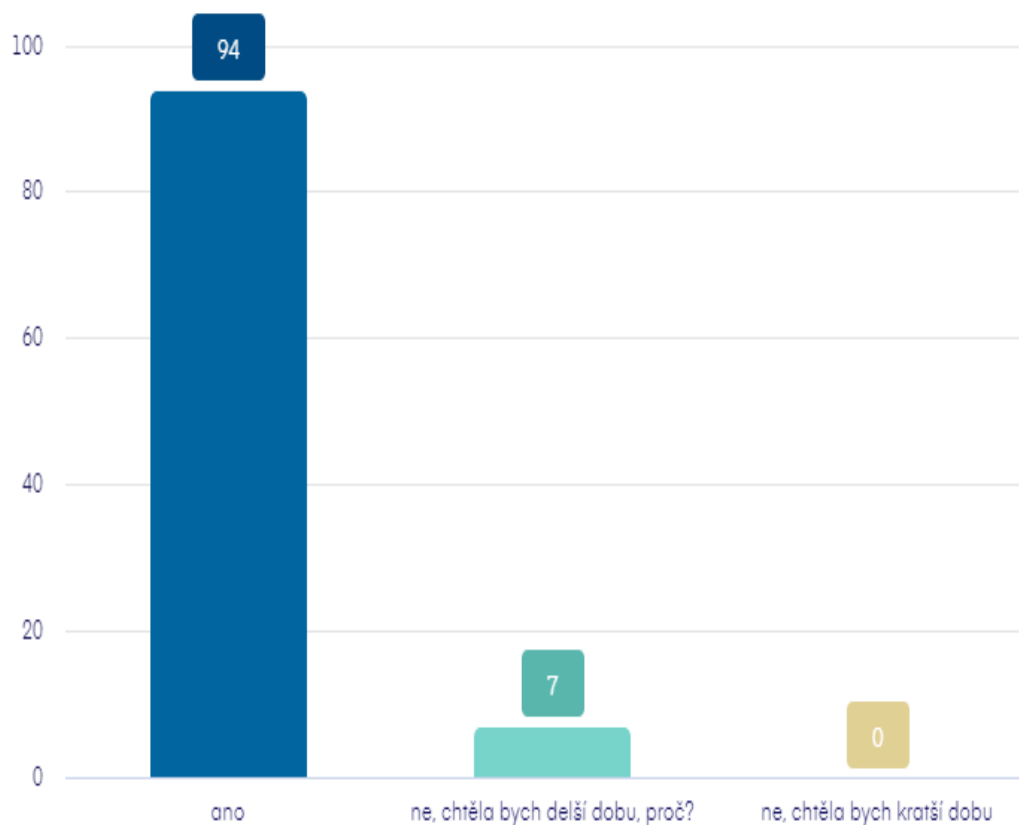
Druhá výzkumná otázka je zaměřena na četnost používání strategií jak při organizaci, tak plánování činností, aktivit ve třídě i při pobytu venku. K této výzkumné otázce se vztahují odpovědi respondentů dotazníku na otázku číslo 3, 4, 9, 11, 16, 17, 19.

### 3. Tematický blok si nejčastěji plánujete na:



Plánování aktivit vzdělávací nabídky tematického celku záleží na samotném učiteli. Více než polovina, tedy 63 respondentů, plánuje své aktivity a činnosti na jeden týden. Dále 26 respondentů uvedlo plánování na dva týdny a 11 dotazovaných si aktivity plánuje na celý měsíc. Jeden respondent využil otevřenou odpověď „jinak, jak?“ a odpověděl: „Podle počtu dnů ranní a odpolední směny“.

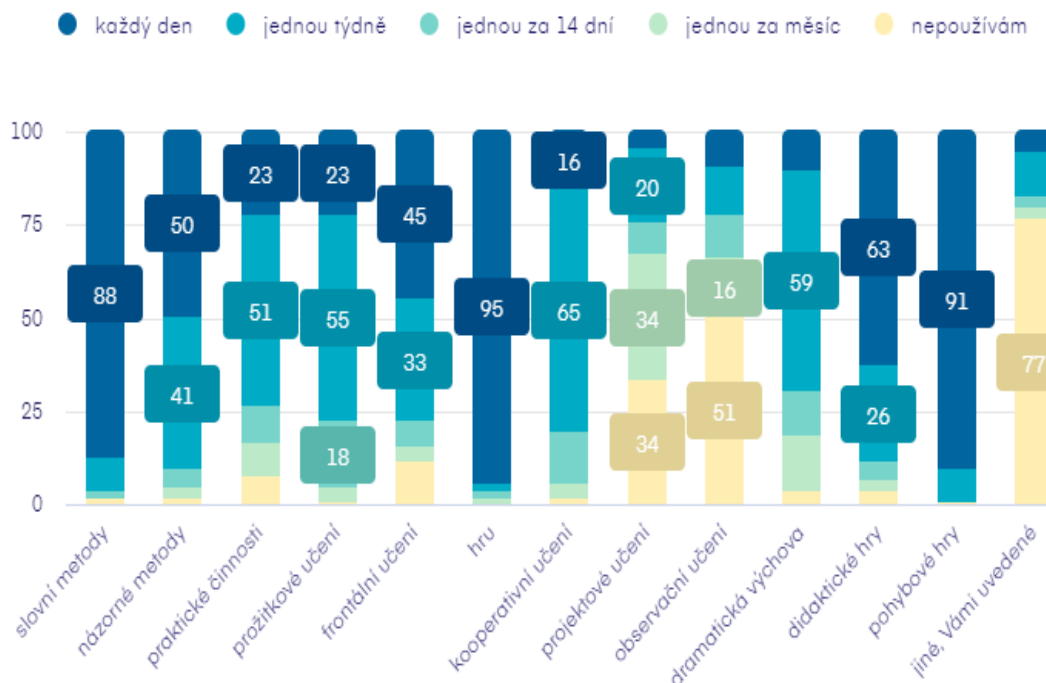
## 4. Vyhovuje Vám takové plánování?



Tato otázka souvisí s otázkou předchozí. Cílem je zjistit, zda učitelům takové plánování vyhovuje. Většina respondentů, tedy 94, je s délkou, na kterou si tematický celek plánuje, spokojena. Delší doba by vyhovovala 7 respondentům. Ti jako svůj důvod upřesnili odpověď: „Mám hodně plánů, a nestíhám; nedá se jít v tématu více do hloubky, aby si to děti více zažily; málo času na vše, málo toho stihnu; špatně se mi plánuje na týden.“ Nikdo z respondentů neodpověděl, že by pro své plánování požadoval kratší dobu.



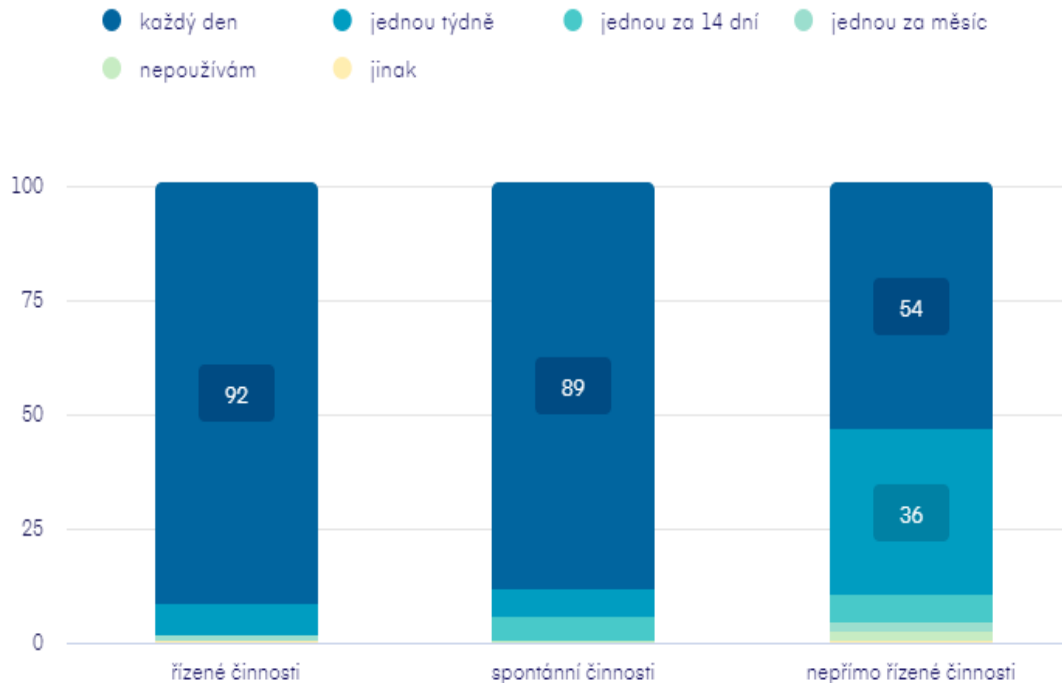
## 9. Jak často je používáte?



Otázka navazuje na otázku č. 8 a upřesňuje četnost používání metod. Nejčastěji, a to každý den, používá 95 respondentů hru, 91 respondentů pohybové hry a 88 respondentů slovní metody. Didaktické hry zařazuje denně 63 respondentů, 50 respondentů označilo názorné metody a 45 respondentů frontální učení. Shodný počet, tedy 23 respondentů, denně používá praktické činnosti i prožitkové učení. O 5 méně respondentů denně využívá kooperativní učení, 11 respondentů se věnuje dramatické výchově a 10 respondentů observačnímu učení. Denně projektové učení aplikuje 5 respondentů. Jinou metodu denně uplatní 6 respondentů.

Naopak nejvíce dotazovaných učitelů, přesně 51, vůbec nepoužívá observační učení a 34 vůbec neuplatňuje projektové učení. Frontální učení neaplikuje 12 respondentů a 8 jich nepoužívá praktické činnosti. Dramatickou výchovu a didaktické hry nezařazují 4 respondenti. Pouze 2 učitelé se shodli, že nezvolí slovní metodu, názornou metodu a kooperativní učení. Celkem 18 respondentů uvedlo četnost používání jiných metod, ale v předchozí otázce, až na jednu výjimku, neodpověděli, o jaké metody se jedná.

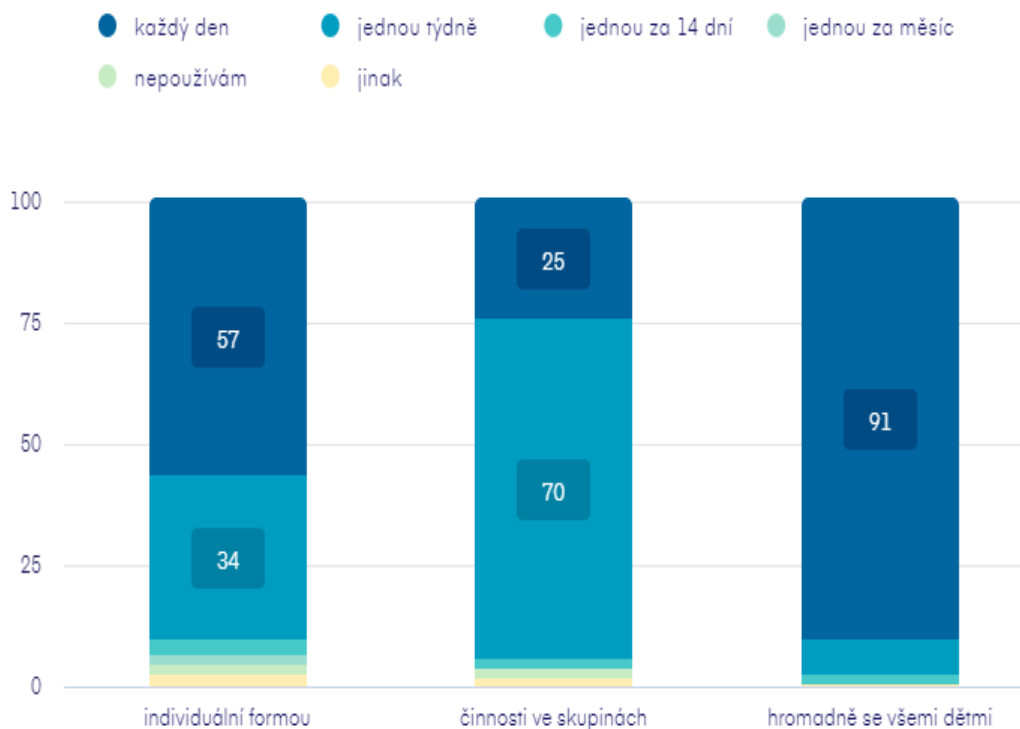
## 11. Jak často s dětmi takto pracujete?



Respondenti v této otázce odpovídali, jak často používají řízené činnosti, tedy činnosti, při nichž učitel rozhoduje o jejich průběhu, spontánní činnosti realizované dítětem z jeho vlastní potřeby a nepřímou řízené, kdy impulz vychází od učitele, avšak dítě danou činnost samo vykonává. Vybírali ze čtyř časových údajů a odpovědí „nepoužívám“ a „jinak“. Mohli vybrat jednu, dvě nebo tři odpovědi.

Graf ukazuje, že řízenou činnost denně aplikuje 92 respondentů, 7 respondentů týdně, jeden respondent měsíčně a jeden ji nepoužívá vůbec. Spontánní činnosti denně používá 89 respondentů, 6 respondentů jednou týdně a 5 respondentů uvedlo použití jednou měsíčně. Nepřímou řízené činnosti denně využívá 54 respondentů, jednou týdně 36 respondentů, měsíčně 2 respondenti. Vůbec je nezařazují 2 respondenti a jeden respondent uvedl možnost „jinak“.

## 16. Jak často takto s dětmi pracujete?



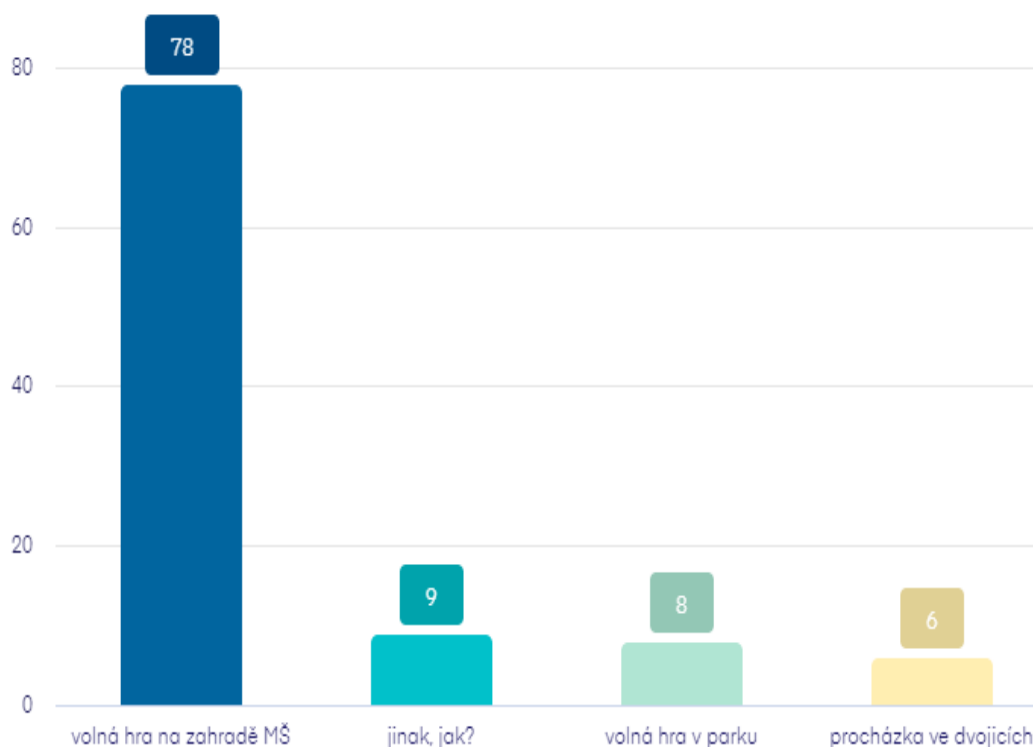
Grafy znázorňují odpovědi, jak často respondenti pracují s dětmi individuální, skupinovou a hromadnou formou. Označena mohla být jedna, dvě nebo všechny tři formy práce související s počtem dětí v pracovní skupině.

Hromadnou formu práce denně používá 91 respondentů, jednou týdně 7 respondentů, 2 respondenti jednou za dva týdny. Jeden respondent používá „jinak“.

Každý den během připraveného celku zařazuje činnosti ve skupinách 25 respondentů, 70 respondentů takto pracuje jednou týdně, 2 respondenti jednou za 14 dní, 2 nepoužívají činnosti ve skupinách vůbec a 2 respondenti skupinové činnosti používají „jinak“ často.

Individuální formu práce denně využívá 57 respondentů, 34 dotazovaných touto formou pracuje jednou týdně, 3 respondenti uvedli zařazení jednou za dva týdny. Zmíněnou formu vůbec nepoužívají 2 respondenti, stejný počet respondentů uvedl možnost „jinak“ často.

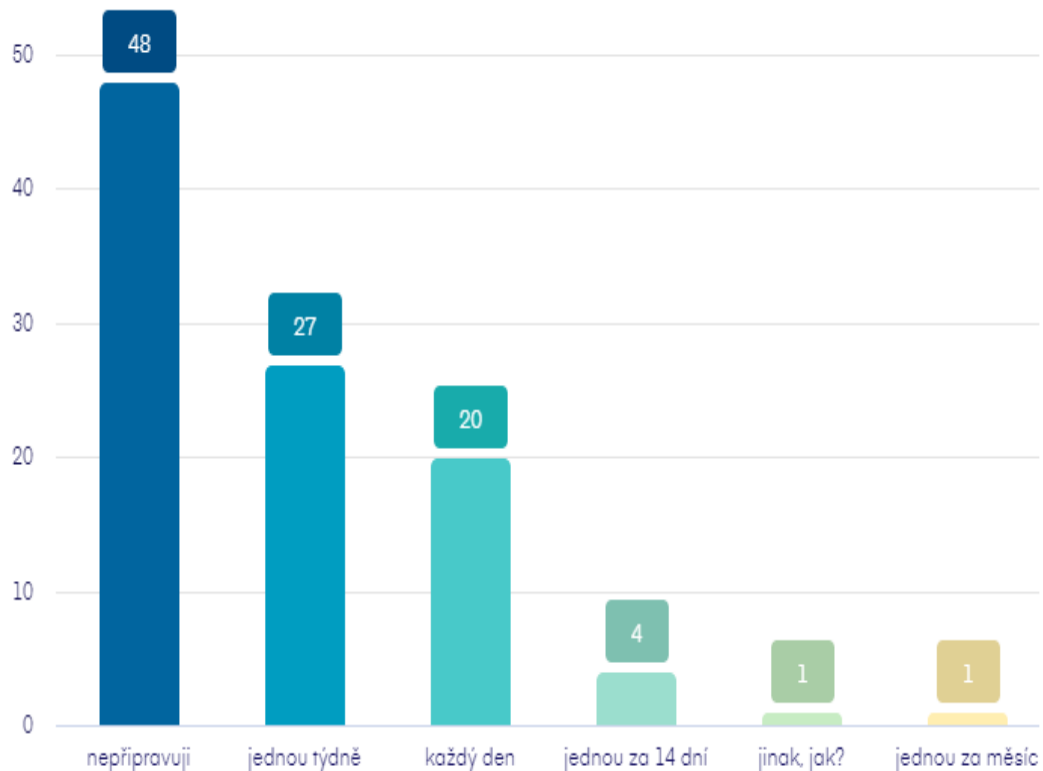
## 17. Jak nejčastěji trávíte pobyt venku?



Otázka zjišťuje, kde děti během vycházky nejčastěji pobývají. Respondenti vybírali jednu odpověď.

Nejčastěji děti pobývají venku na zahradě mateřské školy, konkrétně takto odpovídalo 78 respondentů. „*Jinak*“ odpovědělo 9 respondentů, kteří využili otevřené odpovědi a slovně doplnili: „*Hřiště v okolí školky; hřiště mimo MŠ; v lese; v přírodě; procházky ve dvojicích se střídají s volnou hrou na zahradě MŠ; kombinace procházky a volného pohybu. Venku jsme každý den, někdy je připravená činnost, někdy děti samy něco objeví, někdy si jen hrají, jindy zase samy něčím navazují, vycházky po okolí, les, sportoviště, ale i zahrada*“. Jako nejčastější pobyt vycházky „*volnou hru v parku*“ uvedlo 8 respondentů a 6 jich preferuje „*procházky ve dvojicích*“.

## 19. Pokud ano, jak často?



Autorku zajímalo, jak často a zda vůbec, připravují učitelé aktivity a činnosti pro děti při pobytu venku. Téměř polovina, přesněji 48 respondentů, nechystá dětem činnosti vůbec. Celkem 27 respondentů je připravuje dětem jednou týdně a 20 respondentů, tedy čtvrtina, je dětem chystá každý den. Pouze 4 respondenti uvedli, že aktivitu venku plánují dětem jednou za dva týdny a jen jeden ji připravuje jednou za měsíc. Odpověď „jinak“ označil jeden respondent, ale nevyužil možnost konkrétně se vyjádřit.

## 4.2 Výsledky interview

Paní učitelka **A** se středoškolským vzděláním, 18 let pedagogické praxe, homogenní třída s nejmenšími dětmi.

Paní učitelka **B** s vysokoškolským vzděláním, 6 let praxe ve speciální třídě.

Paní učitelka **C** se středoškolským vzděláním a délkou praxe necelé 2 roky v homogenní třídě.

### 1. Pokud si vzpomenete na poslední tematický celek, který jste pro děti připravovala, můžete mi popsat, jaké činnosti a aktivity jste s dětmi dělala?

**Paní učitelka A odpovídala:** „Říkanek, dvě rozpočítadla, písničku. Tvořily koláče z papíru, knoflíků, čelenku, hrály pohybové hry, karneval. Malé děti nejsou iniciátory neplánovaných aktivit. Písničku, pohybové aktivity a sluchovou hru jsme s dětmi opakovaly.“ Učitelka si vytvořila vlastní didaktické materiály, použily je k přiřazování a propojily s pantomimou.

**Paní učitelka B odpovídala:** „Aktivity na posloupnost, rozvoj řečových a vyjadřovacích schopností, smyslové aktivity, hrály jsme si na ilustrátory, tvořily knížku, kreslily knížku. Děti samy iniciovaly skládání posloupnosti. Každý den opakovaly obrázkovou posloupnost pohádek, pět laminovaných obrázků.“

**Paní učitelka C odpovídala:** „Povídání, pantomimu, hádanky, dva pokusy, výtvarnou činnost, písničku a básničku. Neplánovaně stavbu sněhuláků. Opakovaly koulovanou ve třídě. Použily obrázky sportů a propojily je s pantomimou.“

Z odpovědí vyplývá, že všechny tři paní učitelky použily osvědčené metody práce - konkrétně hru, slovní metody a výtvarnou činnost. Inovativní použité metody představovala jak dramatická výchova, tak experimentace, jež dětem zprostředkovávají prožitkové učení založené na přímých zážitcích.

## **2. Jaké aktivity jste přímo nebo nepřímo řídila? Probíhaly některé spontánně?**

**Paní učitelka A odpovídala:** „Přímo jsem učila písničku, říkanku. Nepřímo jsem nabízela hru v roli, děti si vybíraly, jaké koláče vyrobí, samy modelovaly jitrnice.“ Pokud se neúčastnily připravených činností, učitelka jim nabídla činnosti u stolečku.

**Paní učitelka B odpovídala:** „Přímo jsem řídila dělení do skupin, děti samy vymýšlely posloupnost.“

**Paní učitelka C odpovídala:** „Řídila jsem pokusy a smyslové vnímání, samy si děti organizovaly koulovanou ve třídě a venku stavby sněhuláků. Malé děti mají možnost jen pozorovat.“

Všechny paní učitelky činnosti a aktivity nějakým způsobem řídily a ovlivňovaly jejich průběh. Tím plně nepodporovaly a nerozvíjely dětskou samostatnost a spontánnost.

## **3. Jak jste s dětmi pracovala? S celou skupinou, v menších skupinách nebo individuálně?**

**Paní učitelka A odpovídala:** „Individuálně ráno, dále když tvoříme, s celou skupinou v komunitním kruhu, v menších skupinách výroba koláčů.“

**Paní učitelka B odpovídala:** „Ve skupinkách po dvou, s celou skupinou dramatizace pohádky.“

**Paní učitelka C odpovídala:** „Pokusy společně, skupinově kooperativní činnost, individuální předvádění pantomimy.“

Všechny tři paní učitelky pracovaly s celou skupinou i v menších skupinách. Individuální formu zmínila pouze jedna paní učitelka, druhé dvě individuální formou nepracovaly.

**4. Navazovala jste v tomto bloku na nějaké ověřené znalosti a dovednosti, nebo bylo pro děti vše nové?**

**Paní učitelka A odpovídala:** „Pro nejmenší děti bylo vše nové, starší měly povědomí. Nad obrázky jsem zjišťovala, co děti o tématu vědí.“

**Paní učitelka B odpovídala:** „Navazovala jsem na znalost pohádky a přidala jsem novou.“

**Paní učitelka C odpovídala:** „Polovina dětí znala sporty i tání ledu. V úvodu tématu jsem ověřovala, co děti znají.“

Z odpovědí vyplývá, že paní učitelky stavěly další vzdělávání dětí na ověřených znalostech a dovednostech.

**5. Co si děti během tohoto celku prakticky ověřily, zkusily nebo přímo prožily?**

**Paní učitelka A odpovídala:** „Prožily si převleky, roli v masce, sluchové a hmatové poznávání. Nejvíce karneval.“

**Paní učitelka B odpovídala:** „Zkusily si práci ilustrátora, dramatizaci pohádky, smyslové vnímání chuti. Nejvíce si užily ochutnávání.“

**Paní učitelka C odpovídala:** „Pokusy s ledem, stavbu sněhuláků. Nejvíce děti zaujal pokus s barevným ledem.“

Všechny tři paní učitelky dětem zprostředkovaly učení prožitkem jako podporu záměrného vzdělávání. Aby takové učení bylo efektivní, musí učitel dodržet dané znaky prožitého učení - spontaneitu, objevnost, komunikativnost, aktivitu a tvořivost, konkrétnost, celostnost.

**6. Realizovala jste některé aktivity celku i mimo MŠ?**

**Paní učitelka A odpovídala:** „Na zahradě, otázky ke karnevalu. Mimo MŠ nyní nechodíme.“

**Paní učitelka B odpovídala:** „V létě vysvobození prince ze žáby.“

**Paní učitelka C odpovídala:** „Venku sledování pokusu s barevným ledem.“

Všechny tři odpovědi vypovídají o minimální realizaci připravených aktivit mimo mateřskou školu.



## 5 Diskuze

V praktické části autorka metodou dotazníkového šetření a interview zjišťovala odpovědi na dvě výzkumné otázky. Dotazníkového šetření se zúčastnilo 101 respondentů, interview bylo uskutečněno se třemi respondentkami.

Výzkumná otázka č. 1: **Jaké výchovné a vzdělávací strategie využívají učitelé v mateřských školách na Jindřichohradecku?**

Pro zjištění odpovědí autorce sloužily otázky dotazníku číslo 5, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 15, 18, 20.

Pro výchovu a vzdělávání v mateřské škole existuje mnoho metod a forem práce. Na základě výzkumného šetření byl vyvozen závěr, že většina učitelů v mateřských školách na Jindřichohradecku používá metody a formy práce, které neodpovídají pojetí současného předškolního vzdělávání a vývojovým potřebám dítěte.

Výsledky grafů č. 11, č. 13 a č. 14 ukazují, že učitelé při řízených činnostech pracují pravidelně s celou skupinou dětí. Pokud se dítě činností nechce účastnit, stává se nejčastěji pozorovatelem. Taková práce plně nerozvíjí samostatnost a tvořivost dítěte, protože má společné tempo, většinou daný postup a materiál.

Na grafu č. 6 je vidět, že téměř třetina respondentů přesně neví, zda při práci s dětmi individualizaci podporuje, nerozumí zcela tomuto pojmu. Individualizace je přitom jeden z klíčových znaků osobnostně orientovaného modelu, na kterém současná výchova a vzdělávání stojí. Práce v mateřské škole by měla být založena na principu vzdělávací nabídky, kdy učitel připravené činnosti dětem nabízí, jsou provázané a probíhají po celý den. Dítě si aktivity samo vybírá podle vlastního zájmu a pracuje v tempu, které mu vyhovuje.

Výsledky výzkumu dále ukazují, že tematické celky si učitelé z více než poloviny plánují na jeden týden. Dá se říct, že čtrnáct dní na tematický celek poskytuje daleko více času na opakování činností, a tím je lépe naplňována didaktická zásada trvalosti.

Učitelé by měli reflektovat i zásadu posloupnosti. Postupovat od jednoduchého ke složitějšímu, navazovat a propojovat. Z výsledků dotazníku však vyplývá, že sice více než

polovina respondentů poslušnost respektuje, ale 42 respondentů ne vždy staví své další vzdělávání dětí na ověřených znalostech a dovednostech.

Z grafu č. 8 vyplývá, že nejvíce respondentů používá jako metodu hru a pohybové hry. Takový výsledek je velmi potěšující, protože právě prostřednictvím hry probíhají učební aktivity na základě vlastního zájmu dítěte. Právě to je nejpřirozenější činností dětí v předškolním věku. Devět dalších metod v tomto grafu označil vysoký počet respondentů jako ty, které zařazují. Jsou mezi nimi metody inovativní, moderní jako např. kooperativní a prožitkové učení, praktické činnosti a dramatická výchova. O tyto metody se opírá i RVP PV jako o metody vedoucí k efektivnímu vzdělávání a optimálnímu rozvoji dětské osobnosti. Téměř stejný počet respondentů však v dotazníku uvedl, že používá frontální učení. Tato metoda je pro předškolní výchovu a vzdělávání nevhodná a neefektivní. Dítě je pouze pasivním příjemcem hotových informací. Výjimkou použití může být ranní cvičení, kdy tato metoda učiteli umožňuje předat konkrétní přesné informace nezbytné pro správné provedení cviků.

Zajímavá byla odpověď respondenta, který používá metodu „*párového vzdělávání*“. Podle autorky je párová výuka jako organizační forma práce v mateřských školách výjimečná. Jedná se o přítomnost dvou učitelů současně. Tandemová spolupráce zvyšuje kvalitu vzdělávání a nabízí možnost se více věnovat dětem se speciálními potřebami, přináší více aktivit a může být pro děti zábavnější a zajímavější. Problémem této metody je její financování. Učitelé párového vzdělávání nejsou financováni MŠMT ani jinými dotacemi. Při podrobnějším náhledu na konkrétní dotazník tohoto respondenta je patrné, že tento způsob výuky využívá pouze jednou týdně. Důvodem může být právě financování.

## Výzkumná otázka č. 2: **Jaké strategie jsou učiteli využívány nejčastěji?**

Pro zjištění sloužily dotazníkové otázky číslo 3, 4, 9, 11, 16, 17, 19.

Z výsledků výzkumného šetření vyplývá, že učitelé nejčastěji pracují s celou skupinou dětí s časovým vymezením spontánních a řízených činností. Nejčastěji využívají hru, pohybové hry a slovní metody. Výzkum ukazuje, že nové inovativní metody používají daleko méně často, minimálně využívají možnost aplikovat vzdělávání při pobytu venku i efektivní projektovou výuku.

Uskutečněná interview ukázala, že učitelé přikládají největší důležitost vzdělávání svým řízeným činnostem, při kterých používají nejvíce tradiční metody a formy práce s občasným zařazováním metod moderních. Problém autorka spatřuje v nedostatečné informovanosti o moderních metodách, jejich efektivitě, samotném používání i názvosloví. Dvě paní učitelky při interview použily slovo „*učily jsme se a naučily jsme se*“, jedna zaměnila „*individuální práci*“ s „*individuální prezentací*“ úkolu dítětem. Jedna uváděla pokus, ale ve skutečnosti šlo o experiment.

Výzkum ukázal, že učitelé v okrese Jindřichův Hradec dostatečně nepoužívají moderní efektivní vzdělávací strategie respektující psychologická a didaktická specifika vzdělávání předškolních dětí a preferují tradiční metody a formy vzdělávání. Východiskem by bylo dozdělávání předškolních učitelů v této oblasti, nejlépe prakticky a s vlastním prožitkem.

Cíl práce se autorka pokusila naplnit. Uvědomuje si však hloubku a rozsáhlost problematiky, kterou se jako začínající učitelka snažila uchopit. Ráda se používáním metod a forem v praxi bude i nadále věnovat.

## 6 Závěr

V této bakalářské práci bylo zpracováno téma o používání výchovných a vzdělávacích strategií v současné mateřské škole. V teoretické části autorka vycházela z aktuální odborné literatury a zpracovala současné předškolní vzdělávání. První kapitola byla zaměřena na vzdělávací politiku České republiky, pojetí a model předškolního vzdělávání s jeho znaky. Dále se bakalářská práce věnovala vzdělávacímu programu, který z nové strategie vychází, jeho cílům a obsahu. Druhá kapitola seznamovala se vzdělávacími strategiemi v mateřské škole, které jsou součástí didaktického stylu každého učitele.

Při zpracování teoretické části autorka vyzkoušela nové možnosti dostupnosti odborné literatury. Pandemická situace v České republice nezbytně otevřela přístupové brány do Národní digitální knihovny. Taková možnost byla jedinečná, i přesto pro autorku zůstala prvotním zdrojem informací vázaná kniha. Její vlastní pedagogická knihovna se díky bakalářské práci významně rozrostla. Rozšířily se i její vědomosti, poučila se o moderních metodách a formách, které může jako začínající učitelka v mateřské škole použít.

V praktické části bylo dotazníkovým šetřením a formou interview zjišťováno, jaké výchovné a vzdělávací strategie používají učitelé v mateřských školách. Výzkum respondentů dotazníku a interview byl zacílen na okres Jindřichův Hradec. Novinkou při této práci se stalo použití on-line počítačové platformy Survio a práce s ní. Milým překvapením byl jednak rychlý sběr odpovědí, jednak grafické vyhodnocení. I při interview byla velkou oporou digitální média. Za nepostradatelného pomocníka byl považován jak mobilní telefon, tak záznamník notebooku.

V bakalářské práci je otištěn půlrok autorčina života. Vyhledávání informací, studium literatury a každodenní práce na notebooku odsunuly do pozadí všechny osobní zájmy, koníčky a z části i rodinu.

Výsledky výzkumu nebyly překvapující a odpovídají tomu, co je možné pozorovat v praxi. Většina učitelů se drží tradičních osvědčených metod a pouze pomalu zařazuje něco inovativního. Dá se říct, že záleží na podpoře učitele ze strany vedení mateřské školy a samotní učitelé musí opustit myšlenku, že děti učí. V této souvislosti autorku napadlo, zda by učitel tradiční mateřské školy neměl být přejmenován na průvodce mateřské školy. Právě to, aby byl učitel průvodcem, se v dnešním předškolním vzdělávání očekává.

## Použité zdroje

BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Kvalita, strategie a efektivita v řízení mateřské školy*. Praha: Portál, 2010. ISBN isbn978-80-7367-221-8

GARDOŠOVÁ, Juliana a Lenka DUJKOVÁ. *Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro předškolní vzdělávání*. Praha: Portál, 2003. Step by step (Portál). ISBN 80-7178-815-5.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vladimír JÚVA, přeložil Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.

KOPŘIVA, Pavel. *Respektovat a být respektován*. 3. vyd. Kroměříž: Spirála, 2008. ISBN 978-80-904030-0-0.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN). isbn978-80-247-4435-3.

KREJČOVÁ, Věra, Jana POCHE KARGEROVÁ a Zora SYSLOVÁ. *Individualizace v mateřské škole*. Praha: Portál, 2015. ISBN. ISBN 978-80-262-0812-9.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují*. Vyd. 5. Praha: Portál, 2008. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-504-2.

OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5107-8.

OPRAVILOVÁ, Eva a Vladimíra GEBHARTOVÁ. *Rok v mateřské škole: učebnice pro pedagogické obory středních, vyšších a vysokých škol*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2011. Kurikulum předškolní výchovy. ISBN 978-80-7367-703-9.

PRŮCHA, Jan. *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-323-5.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

SVOBODOVÁ, Eva a Hana ŠVEJDOVÁ. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Praha: Portál, 2011. ISBN isbn978-80-262-0020-8.

SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál, 2010. ISBN.isbn978-80-7367-774-9.

SYSLOVÁ, Zora, Irena BORKOVCOVÁ a Jan PRŮCHA. *Péče a vzdělávání dětí v raném věku: komparace české a zahraniční situace*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2014. ISBN 978-80-7478-354-8.

SYSLOVÁ, Zora a Lucie ŠTĚPÁNKOVÁ. *Třídní projekty v mateřské škole*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1480-9.

SYSLOVÁ, Zora, Radmila BURKOVIČOVÁ, Jana KROPÁČKOVÁ, Kateřina ŠILHÁNOVÁ a Lucie ŠTĚPÁNKOVÁ. *Didaktika mateřské školy*. Praha: Wolters Kluwer, 2019. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN isbn978-80-7598-276-6.

Internetový zdroj:

*RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VÝCHOVU* [online]. Praha, 2018 [cit. 2020-12-20]. Dostupné z: <https://msmt.cz/file>

*STRATEGIE VZDĚLÁVACÍ POLITIKY 2020* [online]. 2014 [cit. 2020-12-20]. Dostupné z:

<https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-vzdelavaci-politiky-2020-1>

[https://www.msmt.cz/uploads/Strategie\\_2020\\_web.pdf](https://www.msmt.cz/uploads/Strategie_2020_web.pdf)

*STRATEGIE VZDĚLÁVACÍ POLITIKY 2030+* [online]. 2020 [cit. 2020-12-20]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha č. 1: otázky pro polostrukturované interview

Příloha č. 2: interview - přepis paní učitelka A

Příloha č. 3: dotazník pro učitelky mateřských škol

**OTÁZKY PRO POLOSTRUKTUROVANÉ INTERVIEW**

**1. Pokud si vzpomenete na poslední tematický celek, který jste pro děti připravovala, můžete mi popsat, jaké činnosti, aktivity jste s dětmi dělala?**

Připravená doplňková otázka: Vznikly některé aktivity neplánovaně ze situace, která nastala, nebo ze zájmu dětí? Opakovala jste některou aktivitu vícekrát? Použila jste didaktické materiály?

**2. Jaké aktivity jste přímo nebo nepřímo řídila? Probíhaly některé spontánně?**

Připravená doplňková otázka: Může si dítě vybrat, zda se činnosti zúčastní? Pokud se neúčastní, co dělá?

**3. Jak jste s dětmi pracovala? S celou skupinou, v menších skupinkách nebo individuálně?**

Připravená doplňková otázka: O které konkrétní činnosti se jednalo?

**4. Navazovala jste v tomto bloku na nějaké ověřené znalosti a dovednosti, nebo bylo vše pro děti nové?**

Připravená doplňková otázka: Ověřovala jste si předem, co děti o tématu již vědí?

**5. Co si děti během tohoto celku prakticky ověřily, zkusily nebo přímo prožily?**

Připravená doplňková otázka: Máte zpětnou vazbu od dětí, co je nejvíce bavilo a zaujalo?

**6. Realizovala jste některé aktivity celku i mimo MŠ?**



## **INTERVIEW - přepis**

**„Prosím...“**

„Dobrý den, paní učitelko, u telefonu Alena Hrušová, ráda bych s Vámi udělala domluvené interview a nejprve bych se Vás chtěla zeptat, zda souhlasíte s nahráváním interview, které bude sloužit výhradně pro potřeby méj bakalářské práce.“

„Ano.“

**„Řekněte mi, prosím, jaké je Vaše nejvyšší pedagogické vzdělání, a jak dlouho pracujete jako učitelka mateřské školy.“**

*„Takže vzdělání středoškolské, v Prachaticích pedárna a pracuju ve školství osmnáct let.“*

**1. „Zeptám se Vás, tedy pokud si vzpomenete, na poslední tematický celek, který jste pro děti připravovala, můžete mi popsat, jaké činnosti a aktivity jste s dětmi dělala?“**

*„Ano, takže poslední teda byl - Masopust se blíží, kdo se skrývá pod maskou. Takže aktivity a činnosti, tak jsme se naučily říkanku, dvě rozpočítadla, písničku k tématu všechno, tvořily jsme koláče papírový, z knoflíků koláče, tvořily jsme čelenku, hrály jsme pohybové hry a vyvrcholením byl karneval.“*

**„Vznikly některé aktivity neplánovaně z právě vzniklé situace nebo ze zájmu dětí?“**

*„No já pracuju teda s nejmenšími dětmi, takže tam většinou jako samy od sebe to moc není. Jedině spíš, když něco děláme, takže to třeba chtěj zopakovat nebo chtěj mít hlavní roli v té činnosti, ale asi samy ...samostatně chtějí říct říkanku jako v šatně třeba, když máme chvílku a vymejšlení leda, že by chtěly půjčit modelínu samy od sebe, nebo tvořit třeba ty jitrnice.“*

**„Rozumím, opakovaly jste nějakou aktivitu vícekrát?“**

*„Tak určitě, říkanku, písničku to opakujeme, pak jsme opakovaly pohybové hry, které je zaujaly, například to bylo na čaroděje, nebo jsme dělaly šaškovskou honičku, pak jsme hrály sluchovou hru, kterou jsme opakovaly.“*

**„Použila jste při tomto tématu nějaké didaktické materiály?“**

*„Ano, který jsem si vyrobila, byly to obrázky jako maškar a k nim byly rekvizity a měly poznávat vlastně tu maškaru, i jsme jí vyjadřovaly pantomimou a rekvizity měly přiřazovat například kuchař-vařečka, nebo kouzelník čaroděj-kouzelnická hůlka.“*

**2. „Jaké aktivity jste přímo nebo nepřímo řídila? Probíhaly některé aktivity spontánně?“**

*„Takže přímo určitě byla řízená přímá například píseň nebo říkanka a nepřímo... nepřímou aktivitu, že jsem jim ráno jenom nabídla a ony se samy vyjádřily, jestli chtějí třeba například hru na prodavače anebo... nevím, teď si nevzpomínám, co ještě.“*

**„Může si dítě vybrat, zda se řízené činnosti zúčastní?“**

*„Většinou začínáme všichni, pak když například jsme tvořily ty koláče z papíru, tak měly vkládat vlastně starší děti čtyři tvary jako trojúhelníky, mladší děti dvě půlky, anebo měly na výběr kroužky, kde mohly ty koláče tvořit z knoflíků jenom plošné obrázky. Takže bylo to na nich, čeho se zúčastní.“*

**„A pokud se dítě vůbec nezúčastní, co dělá?“**

*„Pokud se vůbec nezúčastní, tak mu nabídnu něco u stolečku, nějakou činnost. Kinetický písek, poklad, vymalovat obrázek.“*

**3. „Jak jste s dětmi pracovala? S celou skupinou, v menších skupinách nebo individuálně?“**

*„Všechny tři tam byly, protože samozřejmě individuálně se při těch ranních činnostech, když něco tvoříme, tak někdo potřebuje individuální přístup, skupinově jsme měly komunitní kruh, kde jsme se seznámily s tou lidovou tradicí a prostě poznávání těch lidových zvyků, a o masopustu rozhovor, a to třetí bylo skupinová a ty menší skupiny byly rozdělený třeba na to tvoření, no že jedna skupina dělala, tvořila, a druhá třeba dělala ty plošné obrázky, takže se vlastně prostřídalo všechno.“*

**4. „Navazovala jste v tomto bloku na nějaké ověřené znalosti a dovednosti, nebo bylo vše pro děti nové?“**

*„Jak už jsem říkala, jsou to nejmladší děti, takže jsme se seznamovaly s masopustem, tak některé starší děti měly povědomí o tom, ale jinak se většinou seznamovaly, i málokteré dítě, protože jsou to tříletáci hodně, tak ty maminky říkaly, že málokdo byl už jako převlečený za nějakou masku, na karnevalu, že ještě nebyly. Takže pro někoho to bylo opravdu všechno nové a ty starší, co už jsme měly druhý rok, už nějaké povědomí měly a něco věděly.“*

**„Ověřovala jste si předem, co děti o tématu již vědí?“**

*„Spíš jako na začátku tématu při těch ranních činnostech, třeba když tam mají ty obrázky, tak jsem se jich ptala a zjišťovala, jestli o tom už něco vědí.“*

**5. „Co si děti během tohoto celku prakticky ověřily, zkusily nebo přímo prožily?“**

*„Tak prožily si třeba jaké to je být převlečený za něco jiného a hrát třeba i tu roli té masky, pak jsme dělaly třeba sluchové hry, takže si prožily, jaké to je poznávat pouze sluchem nebo hmatem, no... na co jste se mě ještě ptala?“*

**„Ještě mi řekněte, máte zpětnou vazbu od dětí, co je nejvíce bavilo a zaujalo?“**

*„Tak samozřejmě karneval je nejvíce zaujal, ale i měly rády ty rozpočítadla, protože byly legrační, pak písnička a zpětná vazba, když potom jsem se ptala na kamaráda, za co byl převlečený, tak na to rády odpovídaly, bavilo je to, a věděly, a vzpomínaly na to.“*

**6. „Zeptám se Vás ještě, realizovala jste některé aktivity tohoto celku mimo mateřskou školu... třeba na zahradě, nebo v přírodě?“**

*„No na zahradě tam jsme měly... většinou jsme byly jenom na průlezkách na klouzačce s tím, že na klouzačce měly odpovědět na nějakou otázku, například jaká maska se ti líbí, na co si vzpomeneš, jinak ne a mimo areál určitě ne, protože v této covidové době to ani nelze.“*

*„Já Vám děkuji, paní učitelko, za Vaše odpovědi a čas, který jste mi věnovala. Děkuji Vám, na shledanou.“*

*„Na shledanou.“*

## Dotazník pro učitelky mateřských škol

Dobrý den, jmenuji se Alena Hrušová a jsem studentkou Pedagogické fakulty JU v Českých Budějovicích - Učitelství pro MŠ. Ráda bych Vás požádala o vyplnění dotazníku, který je součástí mé bakalářské práce zabývající se „*výchovnými a vzdělávacími strategiemi v mateřských školách.*“ Dotazník je anonymní a slouží výhradně pro potřeby zpracování mojí BP.

Děkuji za vyplnění, Váš čas a ochotu. Alena Hrušová

### 1. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?\*

Vyberte jednu odpověď

Střední škola pedagogická

Vysoká škola pedagogické

Vyšší odborná škola pedagogická

### 2. Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?\*

Vyberte jednu odpověď

0-10 let

11-20 let

21-30 let

více jak 30 let

### 3. Tematický blok si nejčastěji plánujete na:\*

Vyberte jednu odpověď

na týden

na 14 dní

na měsíc

jinak, jak?



### 4. Vyhovuje Vám takové plánování?\*

Vyberte jednu odpověď

ano

ne, chtěla bych kratší dobu

ne, chtěla bych delší dobu, proč?



### 5. Mají děti ve Vaší třídě dostatek prostoru pro hru?\*

Vyberte jednu odpověď

mají a maximálně ho využívají

mají, ale z bezpečnostních důvodů ho nevyužívají celý

nemají a nemohu to ovlivnit

## 6. Podporuje Vaše práce s dětmi jejich individualizaci?\*

Vyberte jednu odpověď

jednoznačně ano

nedokážu odpovědět, nevím přesně, co vede k individualizaci

## 7. Stavíte další práci s dětmi na jejich znalostech a dovednostech?\*

Vyberte jednu odpověď

jednoznačně ano

ne vždy

jednoznačně ne

## 8. Jaké metody a formy používáte při práci s dětmi?\*

Vyberte jednu nebo více odpovědí

slovní metody

názorné metody

hru

praktické činnosti

prožitkové učení

frontální učení

kooperativní učení

projektové učení

observační učení

dramatická výchova

didaktické hry

pohybové hry

jiné, jaké?



## 9. Jak často je používáte?\*

Vyberte jednu odpověď v každém řádku

|                    | každý den                | jednou týdně             | jednou za 14 dní         | jednou za měsíc          | nepoužívám               |
|--------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| slovní metody      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| názorné metody     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| praktické činnosti | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| prožitkové učení   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| frontální učení    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| hra                | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| kooperativní učení | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| projektové učení   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| observační učení   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| dramatická výchova | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| didaktické hry     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| pohybové hry       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| jiné, Vámi uvedené | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

## 10. Jaké strategie řízení používáte?\*

Vyberte jednu nebo více odpovědí

řízené činnosti (vede učitel)

spontánní činnosti (volná hra dětí)

nepřímě řízené činnosti (impulz od učitele, dítě samo vykonává)



## 11. Jak často s dětmi takto pracujete?\*

Vyberte jednu odpověď v každém řádku

|                         | každý den                | jednou týdně             | jednou za 14 dní         | jednou za měsíc          | nepoužívám               | jinak                    |
|-------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| řízené činnosti         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| spontánní činnosti      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| nepřímo řízené činnosti | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

## 12. Jak organizujete činnosti pro děti?\*

Vyberte jednu odpověď

Řízené a spontánní činnosti probíhají po celý den, jsou provázané a účast dítěte je dobrovolná.

Řízené a spontánní činnosti jsou časově vymezené, mají svou pravidelnost a účast dítěte je dobrovolná.

Řízené a spontánní činnosti jsou časově vymezené, mají svou pravidelnost a účastní se jich společně všechny děti

Každý den je jiný, vše probíhá spontánně podle přání dětí.

Jinak, jak?



### 13. Rozhoduje si dítě samo, zda se činností zúčastní?\*

Vyberte jednu odpověď

ano, dítě si vybírá na základě vnitřní motivace a zájmu

ne, všechny děti se účastní vzdělávací nabídky společně

jinak, jak? 

### 14. Pokud se dítě činností neúčastní, co dělá?\*

Vyberte jednu nebo více odpovědí

hraje si

pozoruje ostatní

účastní se vždy

něco jiného, co? 

### 15. Jak s dětmi pracujete?\*

Vyberte jednu nebo více odpovědí

individuální formou

ve skupinách

hromadně se všemi dětmi

## 16. Jak často takto s dětmi pracujete?\*

Vyberte jednu odpověď v každém řádku

|                         | každý den                | jednou týdně             | jednou za 14 dní         | jednou za měsíc          | nepoužívám               | jinak                    |
|-------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| individuální formou     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| činnosti ve skupinách   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| hromadně se všemi dětmi | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

## 17. Jak nejčastěji trávíte pobyt venku?\*

Vyberte jednu odpověď

procházka ve dvojicích

volná hra na zahradě MŠ

volná hra v parku

jinak, jak?



## 18. Připravujete dětem nabídku činností při pobytu venku?\*

Vyberte jednu odpověď

 ano ne

## 19. Pokud ano, jak často?\*

Vyberte jednu odpověď

 každý den jednou týdně jednou za 14 dní jednou za měsíc nepřipravuji jinak, jak? 

## 20. Pokud opouštíte areál MŠ nosíte s sebou hračky nebo sportovní potřeby?\*

Vyberte jednu odpověď

 ano ne většinou ano většinou ne