



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 pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Metody Franze Ketta z pohledu rodičů, učitelek a dětí v mateřské škole Jabula

Vypracovala: Renáta Kračmarová
Vedoucí práce: doc. PhDr. Miluše Vítečková, Ph.D.

České Budějovice 2020

Prohlášení

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

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 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, 7. července 2020

Renáta Kračmarová

Poděkování

Děkuji své vedoucí bakalářské práce doc. PhDr. Miluši Vítečkové, Ph.D. za odborné vedení, ochotu a cenné rady. Další poděkování patří mé rodině, která mi byla oporou. Děkuji také všem participantům za jejich spoluúčast na mém výzkumu.

ABSTRAKT

Práce se zabývá problematikou metody pedagogiky Franze Ketta z pohledu rodičů, učitelek a dětí v mateřské škole Jabula. Teoretická část obsahuje kapitoly týkající se charakteristiky metody pedagogiky Franze Ketta, vzniku a vývoje v České republice a pojmu náboženství v předškolním vzdělávání. V praktické části jsou prezentovány výsledky kvalitativního výzkumu, který byl uskutečněn pomocí pozorování a hloubkových rozhovorů v rámci případové studie MŠ Jabula. Hlavním cílem bakalářské práce bylo zjistit, jak metodu pedagogiky Franze Ketta vnímají rodiče, učitelky a děti ve zkoumané mateřské škole.

Klíčová slova: metoda; pedagogika; principy; Franz Kett; náboženství.

ABSTRACT

The thesis deals with the issue of Franz Kett's method of pedagogy from the point of view of parents, teachers and children in the kindergarten Jabula. The theoretical part contains chapters concerning the characteristics of the method of pedagogy of Franz Kett, the origin and development in the Czech Republic and the concept of religion in preschool education. The practical part presents the results of qualitative research, which was carried out through observations and in-depth interviews in the case study of the Jabula Kindergarten. The main goal of the bachelor's thesis was to find out how the method of Franz Kett's pedagogy is perceived by parents, teachers and children in the researched kindergarten.

Keywords: method; pedagogy; principles; Franz Kett; religion.

OBSAH

ÚVOD.....	7
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 CHARAKTERISTIKA METODY PEDAGOGIKY FRANZE KETTA.....	9
1.1 Cíl náboženské pedagogiky Franze Ketta.....	11
1.2 Východiska pedagogiky Franze Ketta	11
1.3 Principy Pedagogiky Franze Ketta.....	13
1.4 Didaktické pomůcky pedagogiky Franze Ketta.....	18
1.5 Metody způsobu práce.....	19
2 VZNIK A VÝVOJ PEDAGOGIKY FRANZE KETTA V ČESKÉ REPUBLICE.....	23
2.1 Franz Kett v několika bodech	23
2.2 Vznik a vývoj pedagogiky Franze Ketta v zahraničí.....	23
2.3 Metoda pedagogiky Franze Ketta v České republice.....	25
2.4 Metodické materiály k PFK v českém jazyce	26
3 POJEM NÁBOŽENSTVÍ	28
3.1 Náboženská výchova v rodině	29
3.2 Křesťanská výchova v mateřské škole	30
3.3 Osobnost pedagoga.....	32
3.4 Pojetí dítěte	34
PRAKTICKÁ ČÁST	36
4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ	36
4.1 Cíl výzkumu.....	36
4.2 Metodika výzkumu	37
4.2.1 Metoda rozhovoru a pozorování.....	38
4.2.2 Charakteristika výzkumného souboru a průběh šetření.....	38
4.2.3 Analýza dat.....	39
5 VÝSLEDKY	40
5.1 Případová studie mateřské školy Jabula.....	40
5.2 Výsledky pozorování.....	44
5.3 Výsledky na základě rozhovorů	49
5.3.1 Rozhovor s rodiči.....	49
5.3.2 Rozhovor s učitelkami	54
5.3.3 Rozhovor s dětmi	57
6 DISKUSE A ZÁVĚREČNÉ SHRNUTÍ	61
ZÁVĚR	68
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	70
SEZNAM ZKRATEK	73
SEZNAM PŘÍLOH.....	74

ÚVOD

Bakalářská práce se zabývá metodou pedagogiky Franze Ketta (dále jen PFK) v mateřské škole Jabula (dále jen MŠ Jabula) v Moravských Budějovicích.

Poprvé jsem se setkala s tímto pedagogickým směrem právě v Jabule, kterou navštěvují moje děti. V roce 2018 jsem měla také příležitost setkat se osobně s panem Franzem Kettem v rámci semináře na pedagogické fakultě v Českých Budějovicích. Metoda je uplatnitelná mezi všemi generacemi (principy této pedagogiky se využívají např. v rámci chráněných dílen nebo v domovech seniorů).

Prostřednictvím studia předškolní pedagogiky mi bylo umožněno prozkoumat problematiku metody PFK. Ve své práci jsem se zaměřila na názory rodičů, zajímalo mě, jaké mají konkrétní názory na celý metodický výchovný přístup učitelek a jaké měli důvody k umístění svého dítěte právě do Jabuly. Zajímalo mě samozřejmě i názor samotných učitelek na PFK, abych prostřednictvím jejich výpovědí získala osobní názory na práci se zmíněnou metodou. V neposlední řadě mě zajímaly konkrétní názory dětí, jak jsou v Jabule spokojeni.

V loňském školním roce jsem dostala nabídku podílet se na menší úvazek v tomto pedagogickém kolektivu. Získala jsem tak navíc možnost poznat PFK z pohledu učitelky a rozšířit si svou pedagogickou praxi o nové zkušenosti v oblasti alternativního způsobu vzdělávání.

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části. Teoretickou a praktickou.

Teoretická část obsahuje celkem tři kapitoly a několik dalších podkapitol. První pojednává o charakteristických rysech metody pedagogiky Franze Ketta, které určují její jádro ve vztahu k druhým a světu, dále o vývoji PFK v České republice (dále jen ČR), závěrečná kapitola teoretické části se věnuje pojmu náboženství v předškolním vzdělávání. Mojí snahou bylo seznámení se s dílčími poznatky souvisejícími s metodou PFK a vším, co se k ní váže.

Praktická část se zabývá kvalitativním šetřením v rámci případového designu mateřské školy Jabula. Výzkum se zabýval názory rodičů, učitelek a dětí z Jabuly prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů a pozorování v terénu zkoumané MŠ. Následuje analýza a zpracování získaných dat, které odpovídají na výzkumné otázky.

Závěr pojednává o výsledcích daného výzkumu. Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit, jak vnímají metodu PFK rodiče, učitelky a děti v konkrétní Mateřské škole Jabula v Moravských Budějovicích.

TEORETICKÁ ČÁST

1 CHARAKTERISTIKA METODY PEDAGOGIKY FRANZE KETTA

Pedagogika Franze Ketta je neuzavřeným pedagogickým směrem, který se nadále vyvíjí souběžně s praxí. Vznikl v Bavorsku v 70. letech minulého století s původní myšlenkou nového křesťanského pedagogického systému. Myšlenky byly upínány spíše k víře a náboženskému uvažování člověka. Aplikován měl být mezi děti předškolní, které pocházely ze znevýhodněných podmínek (Macháčková, 2006). Vývojem událostí se překlenul do samostatného pedagogického směru zaměřeného na celistvost, která ctí jednotu těla, duše a ducha. V tomto smyslu obdobně hovoří Ferrero a Heryán (2004, s. 136): *„Dnešní svět krutě pociťuje nedostatek spirituality. Všichni, ale především mladí lidé mají této jediné protilátky proti hrozící otravě materialismem zapotřebí.“*

Svým celistvým přístupem k výchově a vzdělávání splňuje všechna kritéria pro využití této metody napříč všemi věkovými kategoriemi, jak je ověřeno i praxí. Vyvinuly se vlastní specifické postupy, principy, metody a pomůcky. PFK je především o prožitcích jedince (pedagogika prožitková), které lze získávat skrze svoje smysly. Zásadní je využití barev, symbolů, dále slavení svátků, prožívání oslav a důležitý je zde pojem střed. Metoda je změřena na práci s tajemstvím, vzácností a jedinečností (Macháčková, 2006).

Pedagog by měl fungovat jako průvodce na cestě objevování. Průvodce plný respektu k jedinečnosti každého dítěte. To se týká např. řešení konfliktů, které se nijak nebanalizují, ale využívají se na cestě k osobnímu růstu a k sebezdokonalování se. Za velmi důležitou je v této metodě pokládána spolupráce ve skupině, která dává důraz na vztahy mezi jednotlivci (Kett et al., 2009).

PFK je definována jako služba životu. Je považována za společný cíl stávajícího humanisticky orientovaného školství. Váží se k ní dvě charakteristiky, které poukazují na cíl, ke kterému je vzdělávání zaměřeno. „Vnímavost k životu“ a "radost bytí v přítomnosti“ jsou přirozenou součástí výchovy a určují úroveň klimatu prostředí, ve kterém je uskutečňována. Dítě se má v takto vytvořeném prostředí cítit důvěrně a stejně tak pozitivně mají panovat vztahy i mezi jednotlivými zaměstnanci (Kett et al., 2009).

Vnímavost k životu

Vnímavost k životu je považována za základní lidskou vlastnost, která přirozeně vede k vnímavosti a úctě k druhým. Jedná se o oproštěný pohled na druhé od předpojatosti, navozující přátelské a respektující prostředí.

Dítě je pojímáno jako subjekt vlastního vzdělávání, vedoucího k objevování lidství, které navozuje životní radost. Pedagog má vzbuzovat u dětí pozitivní postoj ke svému stvoření.

Radost bytí v přítomnosti

„Nejkrásnější pod sluncem je být pod sluncem.“ (Kett et al., 2009, s. 9).

Děti se aktivně podílí na svém vývoji objevováním okolního světa již od svého narození. Bezprostřednost a přirozená zvědavost je vede k poznávání nových věcí. A přestože každé objevení nových zkušeností není jen příjemné, je výchova zacílena vzbuzovat v dětech důvěru k životu a myšlenku, že je dobré, že jsem.

V praktickém přístupu se pedagogika věnuje tématu vlastní existence ve smyslu jejího radostného a vstřícného přijetí (franz-kett.de).

K tomuto tématu se vyjadřují také Ferrero a Heryán (2004, s. 116): „*Děti je potřeba vychovat v důvěře v sebe samé a v budoucnost.*“

PFK se postupně tvořila při praxi s dětmi. Ze zmíněné interakce se vycházelo a na daném základě se utvářely principy a další náležitosti, které s touto pedagogikou souvisí.

Pedagogický koncept je jako systém neuzavřený, neboť se neustále rozvíjí (Muroňová & Havel, 2014).

1.1 Cíl náboženské pedagogiky Franze Ketta

Náboženská výchova je součástí moderní pedagogiky. Zaměřuje se na rozvoj člověka, aby pochopil sebe jako individualitu a souběžně s tím uměl žít ve vztazích s druhými. Toho chce dosáhnout prostřednictvím duchovního zaměření (žít ve společenství s Bohem). V dětech je potřeba rozvíjet vědomí, že mají možnost hledat a pokládat si otázky po smyslu svého života (Eder, Muroňová & Havel, 2008).

Cílem a stěžejní myšlenkou PFK je vytvořit v dětech silné a neochvějné vědomí o sobě samém. Rozpoznávat, kdo jsem já, být s tím srozuměn a vyrovnan, že je to tak dobré. Je nezbytné probouzet v dětech vědomí, že náboženství patří přirozeně k člověku, učit se s Bohem přirozeně žít a sdílet věci všední. Pedagogika chce v dětech probouzet chuť objevovat a žasnout nad objeveným (Macháčková, 2006).

Cílem programu ovšem není prvoplánově mluvit o Bohu a modlitbě. Ostatně jak k tomu hovoří Eder, Muroňová a Havel (2008, s. 7): *„...ale radovat se z toho, že spolu naplňujeme křesťanské soužití a zprostředkováváme si navzájem křesťanské hodnoty.“*

1.2 Východiska pedagogiky Franze Ketta

PFK je pro svůj specifický přístup v metodách pedagogiky výchovy a vzdělávání řazena mezi alternativní směry. Zabývá se celistvým přístupem, který je orientovaný na smysl bytí.

PFK je:

Pedagogika existenciální

Jedná se o chápání existence – života jako nejvyššího daru. Je to podstata celého lidského bytí. Zároveň je s tím spojen velký úkol ve smyslu potřeby ujmout se svého života zodpovědně a stejně tak k němu přistupovat. Cílem tohoto je vzbuzovat lásku a úctu ke svému stvoření (Muroňová & Havel, 2014).

Již od útlého dětství je potřeba vzbuzovat a prohlubovat v každém jedinci jeho vědomí o svém přítomném bytí. Bytí, které má smysl, dává nám řád a radost právě ze samotného stvoření. PFK klade důraz na jedinečnost každého člověka. Samotnou individualitu a jedinečnost si každý z nás může nejlépe uvědomit až ve vzájemném

vztahu k druhým lidem, kteří spolu s námi tvoří společenství. Na cestě být sám sebou je třeba uchopovat a vnímat svět jako jednotu těla, duše i ducha a zároveň tyto tři pojmy neoddělovat. Návaznost na vnitřní „já“ pak přesahuje ještě vyšší rozměr, který určuje náš vnitřní, jedinečný život. Seingrund (základ bytí) a Sinngrund (základ smyslu), to jsou dva neoddělitelné pojmy. Myšlen je tím samotný Bůh a Ježíš Kristus, který byl na Zemi jako člověk a tvořil základ a směr našich hodnot (Jarošová, 2010).

Pedagogika vztahová

PFK vyjadřuje pedagogiku vztahu ve smyslu toho, že sám sebe odhaluji, až přijmu přítomnost druhého člověka. Jedná se o vztah s druhými – „Já“ jsem zde, byl jsem stvořen, ale nejsem tady sám. Jsem člověk a s druhým člověkem tvořím společenství, které mě nějak duševně i duchovně tvaruje. Jsem člověkem skrze druhé. Důležitý je vztah lásky ve třech rozměrech: Lásky k sobě („Já“); Lásky k druhému člověku („Já“ – „Ty“). A neposledně i lásce k vnějšímu světu, který nás obklopuje „Já“ – „Ono“ (Muroňová & Havel, 2014). Neruda (nedatováno, in Sokol, 1998, s. 65) se vyjadřuje následovně: „Ve dvou se rodí vážnost.“ Při setkání „Já“ a „Ty“ je potřeba naslouchat druhému, přemýšlet o druhém. Pojmy „Já“ a „Ty“ si nastavují pomyslné zrcadlo.

„Pedagogika cíleně vytváří a podporuje schopnost vytvářet a oceňovat vztahy, protože předpokládá, že právě v jejich hloubce se uskutečňuje vztah člověka k Bohu. Rozmanitými způsoby vychovává ke vztahovosti a poskytuje prostor vnímavé vzájemnosti, která je předpokladem k odhalení hlubších dimenzí reality a mluví o absolutním stvořitelském základu bytí a smyslu, o Bohu, který je láska.“ (Jarošová, 2010, s. 39).

Pedagogika poznání svého vnitřního života

PFK vede jedince k objevování svého nitra. Podstatu našeho bytí spatřuje právě v poznávání své duše a svých nejhlubších myšlenek. Cestu k tomuto poznání pak volí skrze užití symbolů a specifického vytváření podlahových obrazců, které se dějí při setkávání ve společenství. Učí se s nimi zacházet, vysvětlovat je, přijmout je a tímto

způsobem pochopit i své niterné pocity. PFK vychází z biblických příběhů, které nám odhalují člověka jako obraz Nejvyššího, skrze podobenství (Muroňová & Havel, 2014).

O významu a důležitosti symbolů hovoří Muchová (1994, s. 101): „*Symbole hrají důležitou úlohu v každém socializačním procesu.*“ Za ty jsou považována gesta, slova nebo i význam hodnot, jako je láska apod. Skrze symboly si často lidé mohou porozumět i beze slov.

Muchová (1994, s. 198) ve stejném duchu dále hovoří: „*Symbole otevírají schopnost smyslů a vedou k celistvému pozorování.*“

Pedagogika náboženství

Pro PFK je přirozené zabývat se pedagogikou náboženství, neboť je pro ni v podstatě jedním. Myšlenkou je Nejvyšší, kterého má člověk objevovat jako realitu, která nás přesahuje. Poznáváme svět skrze Něho a s Ním. Objevujeme Boha, mluvíme o něm a zároveň poznáváme, že svět je On, že jedno jsme. Stěžejním pojmem v této pedagogice je nahlížení ve smyslu poznání toho nejniternějšího (pedagogika mystagonická) v sobě samém (Muroňová & Havel, 2014).

1.3 Principy Pedagogiky Franze Ketta

Tato pedagogická metoda pojímá dvanáct principů. Vycházelo se z bezprostřední spolupráce pedagogů s dětmi. Metoda byla nejprve vyzkoušena a později byly formulovány platné principy. Vytváří spolu stabilní základ pro výchovu a rozvoj dětí v celistvém pojetí. Specifičnost metody podtrhuje např. volba pomůcek nebo záměr a směřování pedagogické činnosti.

Princip celistvé výchovy

Princip celistvé výchovy tvoří celou podstatu pedagogiky. Pojímá dvě dimenze celistvého vnímání. První se týká celistvého vnímání člověka jako jednoty těla, duše a ducha. Každá z těchto popsaných částí potřebuje zdokonalovat a vést k stávání se člověkem v pravém slova smyslu. Myšleno je tím uskutečňování lidství v každém jedinci,

kteřé je spatřováno v příkladu a nápodobě života Ježíše Krista (Sinn- und Seinsgrund, viz odstavec pedagogika existenciální).

Druhá dimenze se týká celistvého vnímání světa. Jedná se o chápání světa ve všech jeho rozměrech. Znamená to neučit se o věcech tzv. mechanicky, ale poznávat je např. také skřze jiné vjemy, jako je chuť, pocit, hmat, představa, apod. Tímto přístupem a hledáním neobyčejného i v maličkostech a všedních věcech se odkřývá to nejhlubší a samotná podstata věcí – Tvůrce světa, Bůh. Skřze Něho a v Něm je celá podstata lidství, je spjatý s naším životem. Princip celistvého vnímání světa vede k zodpovědnému nakládání s věcmi tohoto světa a ohledupnosti k němu (Macháčková, 2006).

V podobném duchu hovoří k tématu Muchová (1994, s. 231): „*Náboženský život potřebuje vedle informací a diskusí především celistvou zkušenost: Ztišení, hra, smích, poznání a zármutek jsou nenahraditelné prvky při utváření osobní víry.*“

Princip soustředění

„Bylo by třeba tu a tam si s dětmi zahrát na „naslouchání tichu.“ (Ferrero & Heryán, 2004, s. 122).

Záměrem principu je navozovat a prohlubovat schopnost soustředění, které je nezbytné pro práci ve skupině. Jsou zde definovány jeho tři roviny. První rovina se zaměřuje na schopnost soustředit se na dané téma. Druhá rovina je již určité „usebrání“ sama v sobě a naslouchání. Jde o zamýšlení se nad svými niternými pocity. Třetí rovina je výsledkem předchozích rovin. Nakolik bylo zosobněno konkrétní téma. Jde o vnější projev vlastní, až meditativní představy z naší nejhlubší podstaty od Stvořitele. Vše by se mělo odehrávat v klidném prostředí. Jak popisuje dále Jarošová (2010, s. 4): „*Princip soustředění je podporován např. zařazováním vjemů, které soustředění podporují, jako je zvuk trianglu, xylofonu, pomalým odkříváním věcí a pomalým nakládáním s nimi, trpělivým sledováním činností, které probíhají, nebo podněcováním soustředěnosti jeden na druhého uplatňováním očního kontaktu, gestem, apod.*“

Princip zaměření se na střed

„V tomto principu je obsažen cíl náboženské pedagogiky: zaměření osobnosti „na podstatu“, „na střed“, kterým je Bůh.“ (Macháčková, 2006, s. 13)

Zaměření na střed znamená orientovat pozornost a všechny své smysly směrem do středu kruhu. V něm je umístěn objekt, kterému se skupina bude plně věnovat. Ta je situována na okraji daného kruhu. Všichni mají stejné podmínky na pozorování daného předmětu uprostřed (Jarošová, 2010).

Muchová (1996) se ve své knize zmiňuje o významu kruhové situace. Podle ní je výhodná v oblasti rozšiřování vlastních názorů, při řešení momentálních konfliktů či nedorozumění. Překlenuje se zde jazyková bariéra a zároveň se posiluje neverbální dorozumívání.

Princip úplnosti poznání

Zahrnuje poznání ve smyslu poznání co do šířky (kognitivní) a hloubky (emoční a volní počítky). Příkladem je konání a realizace praktické názornosti, práce s texty, praktické využití. Opět platí vztah, že co děti prožívají, tím se zároveň učí (Jarošová, 2010).

Princip dynamické rovnováhy

Jedná se o pochopení reality věcí vycházející ze zkušenosti se světem. V něm jsou dány polarity jednotlivých věcí a principů. Například, že v životě nejen přijímáme, ale učíme se i obdarovávat. Jde o vnímání odlišností, umět se v nich orientovat a nacházet jejich střed. Východisko protikladů je spatřováno v postavě Ježíše, který je svým křížem, svou obětí, dokázal opět spojit. Tvar kříže symbolizuje a určuje střed, u kterého se máme setkávat.

Princip cesty dovnitř a ven

Princip pojednává o způsobu přijímání vnímaného ze svého bezprostředního okolí do svého nitra. Následuje zpracování načerpaných informací uvnitř sebe vlastním jedinečným způsobem. Vše se uzavírá opětovným navrácením zpět do svého okolí ve smyslu zprostředkování dané věci svému okolí osobním pohledem (Macháčková, 2006).

Princip opakování

Dává důraz na opakování všeho, co náleží PFK. Např. setkávání se v kruhu, úžasem nad objevováním apod. Je tím navíc i upevňován pocit sounáležitosti ke společenství, ve kterém se vše odehrává, a dále také vlastnosti, jako jsou např. trpělivost a otevřenost (Jarošová, 2010).

Myšlen je tím opakující se rituál ve společenství. Je známo, že opakující se a zažitá věci vzbuzují v dětech jistotu a pocit bezpečí. Je také nezbytným pomocníkem k důsledné výchově.

Tyto potřeby se dají dobře naplnit, když: „...platí určitý řád, pravidelnost, struktura, pořádek, že to, co se děje, dává nějaký smysl...“ (Kopřiva et al., 2008, s. 194).

Princip vztahovosti

Princip vztahovosti: „Rozvíjí zodpovědný vztah k sobě, k druhým lidem a ke světu a tím i s jeho nejhlubší podstatou, s Bohem“ (Jarošová, 2010, s. 47). Dospíváním člověk poznává a chápe, že není na světě sám. Jsem tu já, jsi tu ty, jsme tu my. My tvoříme společenství a ve společenství žijeme a tvoříme svět. Svět, do kterého jsme byli stvořeni. Tento přístup nás učí být zodpovědnými přijmout tento úděl, který nám byl dán. V pochopení principu „ty“ tkví celé jádro podstaty světa.

Již pro malé děti má velký význam tvořit společenství, cítí se tak bezpečně a jistě, mimo jiné. Ostatně jak hovoří například Ferrero a Heryán (2004, s. 122): „*Být součástí společenství vnímají děti velmi pozitivně.*“

Princip zkušenosti

Princip zkušenosti podporuje princip vztahovosti ve smyslu pochopení vztahu „Já“–„Ty“. Poznávání probíhá v kolektivu. Děti objevují život a věci v něm tak, jak k nim „sám promlouvá“. Myšleno ve smyslu toho, že co si dítě samo prožije, ucítí apod., si zapamatuje lépe než pouhým mechanickým učením. Samo poznává, zakouší a tím získává zkušenosti přirozeněji (Jarošová, 2010).

Princip podílení se (spoluúčasti)

Svět poznáváme skrze své zkušenosti. Princip spoluúčasti pak vystihuje myšlenku dalšího rozměru poznání světa, a to ve spoluúčasti na chodu světa. Je vždy dobré zapojovat do procesu poznávání a objevování ve skupině co nejvíce dětí, např. společně si přát před jídlem nebo zpívat písničky (Macháčková, 2006).

Je zajisté důležité a hodnotné sdílet společně různé okamžiky i všedního dne. Společně prožívané činnosti se učíme sdílet. Např. při společném jídle lze pochopit, co znamená pojem hostina, slavnost apod. (Ferrero & Heryán, 2004).

Princip symbolického významu

To, co děti odhalují v symbolickém poznání světa, je potřeba vyhodnotit i kognitivně. Dochází tím u jedince ke spojení souvislostí a prohloubení poznání. Své poznání pak interpretují a vyhodnocují s ostatními, přičemž každý dojde k odlišnému řešení poznávaného. Učitel se zaměřuje na náboženský výklad jejich prožitku. Skutečnosti křesťanského světa se učí tím, že postupně nacházejí pravou podstatu nebo smysl poznávaného, jako např. pravého významu přátelství, lásky, apod.

Pro probouzení k pochopení věcí a jejich smyslu se osvědčilo vysvětlovat dané věci v rámci různých barev, pohybů, zvuků, vůní apod. U dětí tyto často mimoslovní vyjádření probouzejí představivost a iniciativu něco dál tvořit (Jarošová, 2010).

O významu symbolů hovoří i Muchová (1994, s. 198): *„Symboly otevírají schopnost smyslů a vedou k celistvému pozorování.“*

Princip náhledu

Znamená například to, že se dítě přirozeným způsobem jemu vlastním vcičuje do příběhu. Nahlížet ve smyslu slyšet, cítit, dotknout se rukou apod., což je pro dítě ten nejlepší způsob, jak „vidět“ svět všemi smysly (Jarošová, 2010).

1.4 Didaktické pomůcky pedagogiky Franze Ketta

Specifický přístup v metodě PFK lze také spatřovat v pomůckách (viz příloha č. 1), které pedagogové využívají při práci s dětmi. Myšlenkou je využívat co nejvíce přírodních materiálů pro podtrhnutí autentičnosti. Děti si díky pomůckám cvičí fantazii, soustředěnost, trpělivost a probouzí se v nich estetické citění.

Využíváno je např. různě velkých kamínků, dřívěk, rostlin, listů, dále se využívají peckoviny, luštěniny, semínka, potom také knoflíky, klíče nebo voda a sníh, ale třeba i hlína a písek. K těmto věcem je možno přiřadit také barevné nebo hliněné misky. Vyskytují se i zvukové předměty (specifické zvonkohry).

Dbáno je zároveň na barevnou paletu používaných věcí. To se týká především plátěných a silonových šátků, které svoji barvou mají u dětí vzbuzovat propojení s reálnými věcmi ze života a svého okolí. Dále je uveden seznam barev (Eder, Muroňová & Havel, 2008).

zelená - příroda, louka, les, jaro, růst;

žlutá – slunce, světlo, den, obilí, úplnost, horko, poušť;

modrá – voda, pramen, studna, moře, nebe, vesmír;

hnědá – země, pole, strom, chléb, suchý list, hrob;

černá – noc, temnota, smutek, strach, nouze, strom;

zlatá – vzácnost, královská koruna, svaté, úplné, dokonalé;

červená – srdce, láska, krev;

fialová – naděje, tajemství, pokora;

oranžová – radost, představa, slunce, teplo.

Do základních pomůcek se dále řadí čtvercové (a jiné tvary) filcové „podložky“ na vytváření barevných obrazců.

K repertoáru pomůcek se dále řadí barevná sklíčka různých tvarů (kytičky, tvar kaménků, kuličky, oblázky), provázky, látkové kytičky, srdíčka.

Dále lana různé barvy (často zlatá) a obruče, které jsou taktéž nejčastěji zlaté (slunce, rám, apod.).

Pomůcky jsou uloženy v nízkých proutěných miskách. Každá z daných věcí má své konkrétní místo pro lepší přehlednost, uspořádanost a systematičnost (Eder, Muroňová & Havel, 2008).

Dobré je mít v sadě alespoň jeden vyšší proutěný koš, který se využívá při práci v kruhu. Koš právě ukrývá tajemství, které je posléze odkryto a s úžasem objevováno. Děti je tento postup velmi oceňován. O významu tajemna hovoří ve své knize např. Albert Einstein (1993), který ho považuje ho za velmi důležitou součást člověka. Je začátkem našeho údivu. Pokud člověk již pozbyl možnost se nad věcmi podívat a žasnout, je podle něj člověkem doslova mrtvým.

Součástí také bývá meditativní hudba, která může sloužit např. jako doprovod k tanci. Pomocí ní se zároveň daří navodit potřebná atmosféra ke ztišení a soustředění se na probíhající program. Občas je dobré dopřát našim uším trochu klidu. K tomuto se rovněž vyjadřují Ferrero a Heryán (2004, s. 122): *„Bylo by třeba tu a tam si s dětmi zahrát na naslouchání tichu.“*

1.5 Metody způsobu práce

Setkání s dětmi probíhá u předem připraveného kruhu, a to buď s židličkami nebo s koberečky. Využito je pak specifických metod a pomůcek (viz příloha č. 2).

O významu kruhu hovoří také Muchová (1996), který podle ní rozvíjí u dětí komunikační schopnosti (důležité jsou jak verbální, tak i neverbální projevy) a vede k odstraňování jejich překážek. Přesto je ale zároveň nezbytné brát na zřetel, že se v kruhu nerady projevují méně průbojně děti.

Setkání v kruhu je tvořeno čtyřmi navazujícími a stejně zacílenými metodicko-didaktickými postupy (fáze). Pro kvalitnější zpracování všech podnětů a vjemů se tyto postupy uskutečňují v klidu a pomale. Všechny fáze také ještě samy obsahují až čtyři postupné mezníky. Vždy je zásadní vycházet z mezníku prvního. Každý z nich má svůj osobní cíl a metodu. Spolu tvoří celek.

V *první fázi* se setkává skupina kolem vyznačeného kruhu. Doprostřed kruhu se může např. postavit zakrytý proutěný košík. V dětech se tím probudí přirozená zvědavost a touha objevovat. Vytváří se obraz z pomůcek k danému tématu. Obraz, který na podlaze vznikne za spolupráce všech, je nejlepší ponechávat alespoň do druhého dne (příp. celý týden), neboť lze v tématu příští jednotku navázat. Dochází k opakování (vzpomínání si na předchozí den) a prohlubování poznání (Macháčková, 2006).

Zvědavost je bezpochyby výborný motiv pro objevování. Ostatně jak se vyjadřuje Muchová (1996, s. 80): „*Zvědavost je totiž naprosto primárním motivem učení.*“

Fáze první obsahuje tyto čtyři mezníky:

- upevňují se vztahy;
- k sobě, k Já;
- ke druhému, k Ty;
- ke společenství – My;
- k Bohu.

Druhá fáze se týká setkání ve smyslu rozkrývání skutečnosti ve společenství. Setkání ve smyslu poznání pravdy života a všeho, co skýtá např. sních a jeho vlastnosti poznáváním různými smysly.

Zde se uplatňují tyto čtyři mezníky:

- smyslů a symbolů;
- zkušenostní spirála;
- důležité zásady při práci se skutečností – při objevování je lepší volit pouze jeden předmět, pro povýšení jeho významu, zacházet s věcmi opatrně např. při předávání z ruky do ruky a zaměření se na práci s tajemstvím;
- možnost setkání se skutečností (např. původ objevované skutečnosti, její smysl, co mi připomíná osobně apod.).

Třetí fáze se týká ztvárnění poznávané věci, skutečnosti, zážitku. Dochází k prohloubení poznání dané věci. Děti osobitě vytvoří své představy na střed kruhu prostřednictvím načerpaných vjemů, prostřednictvím pomůcek. Vzniká tak podlahový obraz. Krásně vynikne různorodost a spontaneita celé skupiny. To, co děti vnímaly sluchem, nějak zpracovaly uvnitř sebe a nyní se mohou kreativně vyjádřit tvořením. Fáze třetí je pokládána za nejhlubší a nejzásadnější ze všech čtyř. Vyvíjí se důvěra ve skupině za vzájemného nahlížení do niterných pocitů a myšlenek.

O Bohu se nehovoří napřímo, ale dospívá se do Boží přítomnosti v přirozeném vývoji během tvořivé meditace (Macháčková, 2006).

O významu obrazů a gest se zmiňují také Ferrero a Heryán (2004) ve smyslu toho, že skrze ně dojdou děti k poznání abstraktních věcí a dochází k naplnění podstaty věci. Skrze ně je zažívána společná radost. Tomášek (1947, in Dřímal, 2002) se rovněž vyjadřuje k aktivitě dětí, která je propojena s kognitivním poznáváním. Poukazuje na fakt, že se děti nejlépe učí, pokud si nové podněty mohou samy např. osahat, vidět je, okusit apod. Samotné pozorování nebo obrazy jim však zcela ale také nestačí. Dobré je využívat i gesta.

Na rozdíl od dospělého potřebují děti využívat odpovídající doprovodné chování a postoje. Ke zvnitřnění věcí dochází během vnější aktivity. Je tedy dobré dávat prostor k vyjádření svého nitra skrze své výtvořiny. Díky čemuž pak dochází ke zpětné vazbě, k pochopení a přijmutí věcí vnějších.

Čtvrtá fáze se zabývá prohloubením významu, zachází se tzv. do hloubky objevených věcí. Toho, co nás obklopuje a přesahuje k náboženskému pojetí. Nejedná se o řízený výklad, nechává se promlouvat samo Boží slovo, jak ho každý sám pojímá.

Patří sem tyto čtyři mezníky:

- slavnostní čtení z Bible;
- modlitba;
- reflexe;
- vyzdvihnutí do srdce (Macháčková, 2006).

V tomto ohledu zde dochází ke zklidnění a určité meditaci. Především v dnešní přetechnizované době by se tato potřeba měla stávat nepostradatelnou. Děti potřebují dostatek přemýšlení a rozjímání, které vede k jejich rozvoji. Pokud není během dospívání dostatečně umožněna, v pozdějším věku ji již nelze plně nahradit. Pedagogové a rodiče mají proto dávat dostatečný prostor pro meditaci, ke zpracovávání nových podnětů. Nezavalovat je strohými informacemi, dávat jim prostor si skutečnosti prožít. Co pro člověka znamená meditace? O meditaci hovoří Smahel a Matějček (1992, s. 5 – 6): *„Především to, že si uvědomuje sám sebe, že dovede přijímat kladné i záporné vjemy a v pozdějším věku vyřeší stresové situace na úrovni.“*

2 VZNIK A VÝVOJ PEDAGOGIKY FRANZE KETTA V ČESKÉ REPUBLICCE

2.1 Franz Kett v několika bodech

Franz Kett se narodil roku 1933 v Mnichově. Střední školu absolvoval mezi lety 1952–1957. O rok později již vyučoval na základní a střední škole. Celkem dvanáct let působil na různých typech škol, mezi něž se např. řadí škola pro neslyšící.

Od roku 1952 byl zaměstnán na Odborné akademii pro sociální vzdělávání v Mnichově, kde přednášel v oboru pedagogika, teologie a náboženská výchova.

V letech 1972–1975 byl vedoucí oddělení MŠ Asociace Caritas arcidiecéze v Mnichově a Freisingu.

Mezi lety 1975–1998 působil jako vedoucí katedry základního vzdělávání ve školním oddělení arcidiecéze v Mnichově. V tomto období už navazuje spolupráci s Esther Kaufmannovou.

V roce 2010 založil vlastní nakladatelství (franz-kett.de).

2.2 Vznik a vývoj pedagogiky Fraze Ketta v zahraničí

Franz Kett působil v 70. letech minulého století v Mnichově jako vedoucí Oddělení pro MŠ Německé katolické charity. Ve stejné době se započala reforma v rámci církevních škol. Bylo třeba obměnit přístup k předškolnímu vzdělávání např. ve smyslu odborné kvalifikace všech pedagogických pracovníků. Organizace, ve které působil F. Kett, se tímto směrem začala zabývat. Jednalo se o vzdělávání ohledně náboženství. Franz Kett působil jako jeden z vedoucích členů v komisi této instituce. Díky tomu se v Mnichově setkává se sestrou a vychovatelkou v MŠ Esther Kaufmannovou. Měl možnost vidět ji při práci s dětmi. Velmi ho její tvořivý a neotřelý přístup k nim zaujal. Postupně začali pracovat spolu a tím došlo k vývoji koncepce náboženské pedagogiky celistvé výchovy (později již známou jako PFK). Myšlenkou bylo pojmout náboženství jako součást kurikula MŠ, a tedy propojení sakrální a profánní formy vzdělávání (Schneider, 1996).

Počáteční vývoj PFK je řazen mezi období od roku 1972–1981. Praxe byla uskutečňována v MŠ a odborných školách (Kett et al., 2009).

Díky pozitivní zpětné vazbě z praxe se v roce 1978 začala metoda prezentovat veřejnosti. Každý čtvrtek se vydával časopis „Religionspädagogische Praxis“ (RPP) (Kett & Koczy, 2009, in Janáčková, 2014). V německy mluvících zemích se dříve užíval název metody Ganzheitlich sinnorientierte Pädagogik – Religionspädagogische Praxis (Janáčková, 2014).

V roce 1982 E. Kaufmannová odchází do Gurweilu, kde se s Páterem Dr. Meinulfem Blechschmidtem věnovala pastoraci (Schneider, 1996).

Roku 1998 se poprvé objevil v dalším vydaném čtvrtletníku název Celistvá na smysl zaměřená pedagogika. Přesný název čtvrtročníku zněl: „Podněty k celistvé na smysl zaměřené pedagogice.“ Na základě rozdílného pohledu na náboženskou pedagogiku se pracovní cesty F. Ketta a E. Kaufmannové postupně rozdělily. Po jejím odchodu z redakční rady v roce 2003 nastoupila řada nových spolupracovníků, např. Margot Eder nebo Georg Batzer, Hani Neubauer a další (Janáčková, 2014).

V roce 2008 byl založen Institut pro celistvou na smysl zaměřenou pedagogiku v originálním znění jako: *Institut für ganzheitlich sinnorientierte Pädagogik - RPP (e. V.)*. Cílem je kvalifikace lektorů téže metody atd. (Kett et al., 2009). Předsedkyní je Margot Eder, mimo jiné, autorka programu *Aby malé bylo velké*. Rok 2009 charakterizuje metodu PFK jako samostatný pedagogický směr, vycházející z křesťanského pojetí člověka (Eder, Muroňová & Havel, 2008).

V témže roce ukončuje Franz Kett práci vydavatele časopisu a v roce 2010 zakládá vlastní nakladatelství (viz podkapitola Franz Kett v několika bodech). Vydává zde ročenky pod stejným názvem pedagogiky: *„Celistvá na smysl zaměřená výchova a vzdělávání“*. V originálním názvu jako *„Ganzheitlich sinnorientiert Erziehen und Bilden“* (franz-kett.de). Ročenka mimo jiné obsahuje aktualizované informace k PFK.

V roce 2008 vyšel v Jižním Tyrolsku zásadní Program pro vzdělávání v MŠ. Spolupracovala na něm řada odborníků v čele s Franzem Kettem a ředitelkou MŠ Marianne Bauer. Program nazvali *Leitbild für die Kindergärten der Kindergartenregion Vinschgau. Spielen und Lernen im Kindergarten – Achtsamkeit als Weg* (2008, KG Direktion Schlanders). Program splňuje východiska celistvé pedagogiky a další požadavky ve vztahu ke vzdělávání (Kett et al., 2009).

2.3 Metoda pedagogiky Franze Ketta v České republice

Do České republiky se PFK dostávala skrze dva zdroje.

První propojení vedlo skrze PhDr. Pavlu Editu Hercikovou za pomoci manželů Batzerových. Prostřednictvím nich absolvovala semináře (také v Německu), aktivně s nimi spolupracovala a posléze začala za jejich podpory pořádat kurzy této pedagogiky.

Druhou skupinou v šíření pak byl kolektiv několika lidí: Mgr. Eva Muroňová Ph.D., Mgr. Jarmila Plačková a Dr. theol. Tomáš Cyril Havel CFsS.

V roce 1996 se E. Muroňová a J. Plačková v rámci Katechetického a pedagogického centra (Biskupství ostravsko-opavské) zabývaly styly katechetické nauky, která by byla přínosnou v rámci náboženské výuky dětí (správná interakce dítěte a náboženství). Prostřednictvím tohoto se seznámily v Mnichově s paní Margot Eder, která zde pracovala v katechetickém centru. Muroňová od ní posléze přijala nabídku absolvovat v Německu měsíční kurz, který vedl samotný Franz Kett. Postupně, díky dalšímu vzdělávání v této oblasti, se stala multiplikátorkou na území ČR. Začala zde PFK prezentovat na vzdělávacích seminářích. Na jednom z nich se seznámila s P. T. C. Havlem (od roku 2005), který byl tímto pedagogickým přístupem osloven již z dřívějších let v rámci studia na univerzitě ve Vídni (Janáčková, 2014).

V roce 2009 přepracovali T. C. Havel a E. Muroňová koncepci Marianne Bauer a Franze Ketta do českého jazyka a prostředí. Pojmenována byla „Učím se říkat ty“. Program funguje v symbióze s kurikulem předškolního vzdělávání (Kett et al., 2009).

Dne 29. 12. 2009 je založena a registrována Společnost pro celistvou na smysl zaměřenou pedagogiku Franze Ketta, o. s. (Veřejný rejstřík, online). Vzniká jako partnerská organizace k mnichovské. V roce 2014 mění název na Společnost pro Pedagogiku Franze Ketta z. s. (Kett et al., 2009).

Před ustálením nynějšího názvu pro tuto pedagogiku se užíval název Náboženská pedagogika celistvé výchovy nebo také Křesťanská náboženská pedagogika celistvé výchovy (Jarošová, 2010).

Praktické zkušenosti je možné získávat na pravidelných regionálních setkáních.

2.4 Metodické materiály k PFK v českém jazyce

Seznámit se a blíže poznat metodu PFK lze na jednotlivých seminářích a kurzech pořádaných společností kett.cz (podrobnější informace na těchto stránkách). Samotná teorie v rámci publikace v českém jazyce není. Na zmíněných stránkách je možné rovněž najít základní teorii i v rámci absolventských prací (viz Jarošová, jež je multiplikátorkou metody Kett). Je zde také umístěna Koncepce předškolního vzdělávání „Učím se říkat ty“, dále vydané metodické materiály, pořádání seminářů apod.

Postupně vznikají přeložené a upravené metodické materiály do českého jazyka.

V roce 2001 prezentovali poprvé jeden ze svých projektů manželé Blatzerovi (mimo jiné např. Vánoce a Velikonoce a další). V češtině pak vyšel první adventní projekt roku 2003 s názvem „Ta hvězda naděje pro mne i pro tebe“, včetně CD s písničkami od Ztracené kapely (Macháčková, 2006).

Následovně zde uvedu několik metodik jako příklad za všechny:

Ta hvězda naděje pro mne i pro tebe (2003)

Jedná se o náměty k setkávání v adventní a vánoční době, které zpracovaly podle německého originálu Eva Muroňová a Pavla Edita Herciková.

Celkem deset námětů k realizaci setkávání v adventní a vánoční době. Součástí vydání je CD s 23 písněmi upravenými Ztracenou kapelou a P. E. Hercikovou.

Metodika Aby malé bylo velké (2008)

Původní autorkou metodiky je Margot Eder. Do Českého jazyka ji přeložili a upravili E. Muroňová a P. T. C. Havel.

M. Eder vycházela ze svých bohatých osobních zkušeností a zároveň s využitím PFK. Několikrát text v praxi vyzkoušela a následně upravovala.

Metodika je rozdělena souběžně dle jednotlivých ročních období s ohledem na školní rok. Jsou zde popsány aktuální potřeby dětí, rodičů a učitelek v MŠ s ohledem na rok liturgický. Vyzdvihován je pojem rituálu.

Dívej se a žasni s dětmi do tří let (2017)

Autorem je Georg Batzer, dlouholetý spolupracovník Franze Ketta.

Publikace je určena především pro děti do tří let. Je zde šestnáct inspirací pro práci s dětmi. Setkání jsou doplněna bohatou doprovodnou fotodokumentací, která mapuje přesný postup metody. Náměty vycházejí z proměn ročního období. Jedná se o velmi inspirující knihu v rámci praxe s našimi nejmenšími.

3 POJEM NÁBOŽENSTVÍ

PFK vychází z náboženského pojetí světa. Co přesně lze však pod tímto pojmem chápat?

K pojmu náboženství a jeho výkladu se dle Muchové (1994) pojí několik těžkostí. Jsou uvedeny do tří bodů:

- Osobní životní zkušenosti ovlivňují samotnou náboženskou výpověď.
- Náboženství je subjektivně vysvětlováno z pohledu různých vědních oborů, tedy neuceleným způsobem.
- Náboženství ovlivňuje a dokáže proměňovat celá lidská společenství. Platí také opačně, neboť bez lidí by nebylo náboženství. Může být tedy postrádán jistý nadhled na danou problematiku.

Muchová (1994) dále uvádí, že se jedná o vědomě - nevědomý pohled věřícího jedince na způsob svého života. Poskytuje mu smysl jeho existence, určuje nejvyšší hodnoty a tvoří duševní společenství. Pro věřící znamená náboženství zcela určující podstatu každodenního života. V lidských srdcích je ukryto jako žitý život. Záleží na každém člověku, jak hluboce jej touží prožívat

Psychiatr M. S. Peck (1993) hovoří o náboženství ve smyslu naší rostoucí sebekázně, lásky a životní zkušenosti. Přímou úměrou s tím se prohlubuje lidské nazírání světa a naší existence v něm. Jde o osobní přístup, který je ovlivněn rodinou, socio-kulturním prostředím a mnoha dalšími faktory.

Tomášek (1947, in Dřímál, 2002, s. 75) je přesvědčen, že: *„Náboženství je prvním, nejdůležitějším a nejhlubším základem štěstí člověka, považuje je též za první a nejdůležitější základ výchovy.“*

Foester (1925, in Dřímál, 2002, s. 139) ovšem upozorňuje na rozdíl mezi náboženstvím a pouhou mravností: *„Morálka člověka tlačí k zemi, zatímco náboženství pozvedá toho, kdo opravdu lituje a nechává se proměnit věčnou pravdou, jako Kristus řekl lotrovi na kříži: dnes budeš se mnou v ráji.“*

Náboženství a jeho podstata nabízí člověku pocity naděje.

3.1 Náboženská výchova v rodině

Co pro nás znamená křesťanská výchova? Jak hluboko dosahují kořeny lidské víry v našich životech? Výchova dítěte probíhá již od prvního dne jeho narození. Ve smyslu učení lásky, přátelství, učení sebeobsluže a řadě dalších úkonů. Kdy ale začíná výchova křesťanská a náboženská? Výchova k víře?

Smahel (1993) hovoří o náboženské výchově ve smyslu uvědomění si své osobní počáteční religiozity, která je v začínajícím stádiu rozvoje. Měla by být člověku určujícím životním směrem.

Zřejmě je tím také myšleno, že výchova by se měla vyhnout determinaci či nátlaku a vést k pravé svobodě.

K rozvoji náboženských postojů přispívá prvním a zásadním způsobem rodina. Rozhoduje o nich atmosféra a chování členů k sobě navzájem. V rodině se rodí základní důvěra a povědomí vztahů k "ty" (Muchová, 1994).

Dítě, ačkoliv může být pokřtěné, neví o Bohu zprvu nic. Příkladem svých rodičů a duševním rozvojem začíná poznávat a objevovat slovo Boží. Nejzávažnější vývojové období je do sedmi let věku dítěte (Dřimal, 2002).

Prvopočátek katecheze je ovšem spatřován již v období před narozením dítěte, ve kterém začíná jeho duševní život. V nitroděložním období je dítě ovlivňováno chováním a pocity matky. Dítě vycítí, jestli je matka šťastná nebo pod vlivem stresu. Výzkumy ukazují, že právě modlitba a duchovní písně ovlivňují pozitivně stav dítěte v děloze (Smahel & Matějček, 1992).

K prvním zkušenostem s vírou dochází tedy v rodině. Samotnou orientaci na Boha získá dítě skrze zkušenost modlitby s rodiči. V osmnácti měsících již dokáže dítě prožívat vztahy rodičů s Bohem (Leistová, 1996).

V období do tří let se utváří základní povahové vlastnosti. Dítěti je třeba se věnovat, poskytovat mu mnoho podnětů pro jeho rozvoj, a ačkoliv modlitbě samotné ještě nerozumí, chápe ji svým osobitým způsobem. Ve třech letech už je schopno samo vyslovovat prosby a díky směrem k Bohu (Smahel & Matějček, 1992).

V období čtyř let má dítě konkrétní povědomí o Bohu. Pochopilo ze zkušeností, které získává prostřednictvím svých nejbližších, že Bůh je mocnější než rodiče. Vidí, že Bůh je prostoupen celým rodinným životem. Uvědomuje si např., že ačkoliv maminka připravila pokrm, společně děkují Bohu, že jim ho dopřál. Zároveň už vnímá a pociťuje rozporuplnost pojetí milosrdný Bůh x nemoc, smrt apod. (Leistová, 1996).

V období od čtyř do šesti let se často vyskytují pojmy s podobným významem, jako je souhra, soucit apod. Tvoří základy všech stavů a hodnot, postojů. Je to také období pohádek. Děti si z biblických příběhů vezmou, co je pohádkové, co je zaujme. Jsou schopné rozlišit dobro a zlo (Smahel & Matějček, 1992). V návaznosti na toto téma se vyjadřuje Novák (1992), který je toho názoru, že dítě v předškolním věku postupně rozpoznává rozdíl mezi biblickou skutečností a smyšlenými pohádkami.

„Náboženství nesmí být chápáno převážně jako vyučovací předmět, jehož učení se sice snažíme v denním životě uplatňovat, což se ovšem daří většinou jen velmi nedokonale, protože život klade často jiné otázky a problémy než ty, které stojí v katechismu.“ (Křesťanská výchova v rodině, 2000, s. 12–14). Jde o to, aby se křesťanské vzdělávání propojovalo s všedním životem. Děti se učí a formují křesťanským způsobem příkladem rodičů, tedy živou vírou a přirozeně, nenásilnou cestou.

Stejně tak se domnívá i Tomášek (1947, in Dřímal, 2002), že rodiče by se měli snažit o co nejvyšší míru obdivu u svých dětí. To si žádá neutuchající sebezdokonalování, neboť výchova vždy byla a nadále i zůstává nejzásadnějším prostředkem ve výchově. Což potvrzují také Matějček a Smahel (1992), kteří jsou přesvědčeni, že nejvíce vychováváme, když se domníváme, že vůbec nevychováváme.

3.2 Křesťanská výchova v mateřské škole

Prvotní obraz Boha podává dítěti jeho rodina. Místem, kde může docházet k dalšímu poznávání a prohlubování zkušeností s vírou, je MŠ.

Křesťanská výchova se zaměřuje na zralost osobnosti, vědomost daru víry a ctít Boha Otce. Počáteční úkol je právě na rodině, ale je třeba i celé společnosti. Stát by měl chránit práva a povinnosti těch, kteří vychovávají. Křesťanskou výchovu má na starost také církev. Jde o hlásání víry. Především skrze katechetickou výuku. Žít život

křesťanským způsobem. Ve smyslu žít příkladem Ježíše Krista, šířit apoštolskou činnost. Měla by se ovšem starat nejen o náboženskou, ale i mravní výchovu a to také v nekatolických školách. Nejvíce se to však týká škol katolických. Církev proto zakládá své organizace (Smahel & Matějček, 1992).

Muchová (1994) je přesvědčená, že děti v předškolním období by měly poznávat postoje rodičů a zároveň také další vzory v chování, jako jsou učitelky MŠ, učitelé náboženství atp. Jejich úkolem by mělo být pomoci vést děti ke kritickému myšlení ohledně náboženských postojů. Děti by měly mít možnost setkávat se s náboženstvím i za okolností, že rodiče jsou k církvi a jejím postojům spíše odmítaví. Náboženská výchova náleží církevním mateřským nebo soukromým školám.

Pedagogika náboženství se však v rámci odborné pedagogické veřejnosti příliš nevyskytuje. Od klasického pojetí výchovy se liší mnoha způsoby. Náboženská pedagogika uvádí děti do křesťanské víry s důrazem na duchovní zaměření každého jedince (Václavík, 1997).

Vyskytuje se však zároveň názor, že náboženská výchova nestojí mimo systém moderní pedagogiky. Je považována za její součást a je nápomocnou k rozvoji osobnosti jedince ve všech jeho směrech (Eder, Muroňová & Havel, 2008).

V katechezi předškolních dětí je třeba k probuzení náboženského vědomí připravené prostředí, které obsahuje náležitosti křesťanské skutečnosti. Probouzí se tím přirozená zvědavost a touha po objevování, po otázkách, jež vedou k otevřenému vysvětlování, které je od dětí přirozeně a upřímně přijímáno (Dřimal, 2002).

Montessori (1970, in Dřimal, 2002) je toho názoru, že pokud je snahou dávat žákům náboženskou výchovu, odpovídající jejich věkovým možnostem, je potřeba, aby určující výchova byla stavěna na vztazích. Nedělat přitom chyby minulosti, kdy se vyučovalo víře stroze, bez citlivého a osobního přístupu k dětem.

Muchová (1994, s. 231) se k tématu vyjadřuje následovně: *„Náboženský život potřebuje vedle informací a diskusí především celistvou zkušenost: ztišení, hra, smích, poznání, zármutek jsou nenahraditelné prvky při utváření osobní víry.“* V podobném duchu smýšlí také Eder, Muroňová a Havel (2008), když tvrdí, že náboženská výchova si klade za cíl probouzet v dítěti chuť objevovat svět a vše, co ho v něm obklopuje. Děti vnímají

opravdovost. Nechtějí slyšet prázdné zbožné fráze, ale poznávat život takový, jaký je. Smysl života hledáme celý život. Výchova dokáže vést člověka citlivě a svobodně a nechává nahlédnout podstatu své existence. Přitom je jistě nezbytné, jak se ostatně vyjadřuje Jeřábková (1993), že křesťanské instituce by měly mít vytvořené rodinné klima, naplněné křesťanskou láskou a svobodou.

Zásadní ovšem je předávat křesťanskou nauku přiměřeným způsobem s ohledem na věk dětí a způsobem, který je opravdu zaujme.

3.3 Osobnost pedagoga

Nejprve se zaměříme na pojem osobnost. V rámci psychologie se vyskytuje definic hned několik. Nejčastěji se lze setkat s následujícími:

- Osobnost je jedinec jako psychologický celek – jednota individua ve všech jeho částech.
- Osobnost jako subjekt – člověk jako aktivní, jednající iniciátor.
- Osobnost lišící se jedna od druhé – orientace na jedinečnost, sebevyjádření každého jedince (Helus, 2009).

Koho tedy můžeme považovat za osobnost? Každý jednotlivý pedagog je osobnost a ta nějak působí na své okolí. Nepovažuje za zásadní, jestli je někdo „pravá osobnost“. *„Důležitější je, zda je jako osobnost pravdivý, nebo zda běhá stále s maskou, za kterou něco skrývá, co sám nezná: svou osobu.“ (Muchová, 1994, s. 203)*

Osobnost není něco neměnného, naopak je to nekončící vývoj. Neustálá cesta k cíli. Pedagogická osobnost, která by byla jednoduše popsitelná v jejích charakterových vlastnostech, zřejmě neexistuje. Existují ale dobří učitelé, na které se dlouho vzpomíná. Neexistuje žádný návod, jak se někým takovým stát. Život a povolání pedagoga je doprovázen celou řadou různých situací, pozitivních i těch méně příjemných. Školní každodennost umožňuje různé situace, které budí smích, srdečnost, dobrý pocit z vykonané práce, což mu pomáhá udržet vnitřní rovnováhu. Začínající učitel by si měl nastavit ve své mysli, že není potřeba být ve všem ideálním. Pedagogickou činnost je tedy potřeba brát jako proces, který přináší řadu změn a vyzrávání (Muchová, 1994).

Podle Bosca (1989, in Dřimal, 2002) je vychovatel jakýmsi „asistentem“, který už jen svojí přítomností ovlivňuje v kladném smyslu bezprostřední okolí vychovávaných, s ohledem na respektování jejich svobody. Ve smyslu toho, že role vychovatele spočívá spíše v pozorování než v přebujelé aktivitě. Tento systém pedagogiky nazýval jako „pedagogiku zájmů“, založenou na „integrálním humanismu“. Pro správného pedagoga je nezbytnou vlastností laskavost. Je kladen důraz na láskyplné prostředí, které by děti měly pociťovat. Dává přednost přátelskému a preventivnímu upozornění, které vede naše nejmenší k zamyšlení. Pedagog by měl usilovat o rodinné prostředí plné důvěry, chápavosti a ochrany.

Marie Montessori (1958 in Dřimal, 2002, s. 130) se domnívá, že učitel v pravém slova smyslu by měl chtít odhalit pravou podstatu dětského nitra a aktivně o to usilovat skrze pozornost a lásku k dětem: „...měl by být vědcem i mystikem a moudrým vůdcem jeho rozvoje.“ Vychází přitom z moderní pedagogiky, že každý jedinec je schopný aktivního samostatného rozvoje a má také o samostatné poznávání usilovat. Bez zmíněné vlastnosti by nebylo možné zcela dospět k intelektuálním a morálním vlastnostem.

Mezi vlastnosti, které určují kvalitu pedagogů, považuje Windham (1988, in Průcha, 2009) následující osobnostní charakteristiky:

- pedagogovo formální vzdělání;
- rozpětí výcviku;
- specializace;
- věk;
- zkušenost v profesi;
- etnickou příslušnost;
- verbální úroveň;
- postoje.

Osobnost pedagoga je vnímána jako určitý nárok k tomu, aby sám mohl v dobrém ovlivňovat výchovu dítěte. „*To, že učitel je rozvinutou osobností, to, že své osobnostní kvality svými postoji, svým jednáním a vůbec tím, kým je, ztělesňuje, je dítěti*

nejúčinnějším podnětem, aby se jako osobnost rozvíjelo.“ (Helus, 2009, s. 265) Svůj rozvoj osobnosti pedagog určuje v osobnostním desateru v rovině tří kvalit rozvinuté osobnosti. Konkrétně se jedná o tyto kvality:

Přesahu – evokuje něco, co je „nad námi“, ve dvou rovinách:

Rovina lásky – řadí se sem láska mezi mužem a ženou, rodičem a dítětem a také láska pedagogická, která znamená lásku ke svěřeným dětem, na kterých má svůj opravdový zájem a prožívá s nimi různé události.

Rovina tvorby díla – jedná se o pojetí pedagogiky v rámci její praktické stránky věci, která učitele přesahuje.

Integrity – upozorňuje na vyhnutí se dezintegritě, umění se vyhnout nevhodným návykům a sklonům, bojovat s komplexy, tedy zaměřit se na integrovanou osobnostní výchovu.

Životní cesty – tato poslední kvalita znamená u člověka/pedagoga hledání smyslu své existence, aby byl život využit ve všech svých možnostech. Vztahuje se k tomu právě také péče o dítě jako součásti rozvoje osobnostního profilu.

Následující ctnosti jsou považovány za nezbytnou součást pedagogické morální kvality. Jedná se o tyto čtyři kvality:

- Pedagogická láska;
- Pedagogická moudrost;
- Pedagogická odvaha;
- Pedagogická důvěryhodnost (Helus, 2009).

3.4 Pojetí dítěte

PFK pohlíží na člověka jako na jedinečnou bytost. Z tohoto pojetí vycházejí veškeré myšlenky a metody této pedagogiky. Dále se domnívá, že dítě má v sobě vše, co určuje jeho správný rozvoj. Zároveň vymezuje sebe sama s těmito osobitými rysy:

- Dítě je orientované na smyslové vnímání – dítě intenzivně vnímá svět skrze všechny své smysly zároveň.

- Dítě má „ještě úplný“ zrak a sluch – vnímá svět ve všech jeho detailech nepředpojatým způsobem, na svět a lidi v něm pohlíží s otevřeností a důvěrou.
- Dítě „chápe svět“ hmatem – skrze něj objevuje svět, zakouší svět skrze tvořivé hraní.
- Dítě žije přítomností – jedná se o způsob dětského přístupu k životu být právě tady a teď.
- Dítě je pravdivé – jak se dítě projevuje navenek, takové je i uvnitř sebe.
- Dítě je bez nároků – má jiný pohled na bohatství života, např. barevný kamínek může znamenat ten největší poklad.
- Dítě je přirozeně duchovní – závisí na rodinném prostředí a okolnostech rozvoje jeho života (Kett et al., 2009).

PRAKTICKÁ ČÁST

V první části bakalářské práce jsem se věnovala teoretickým východiskům metody pedagogiky Franze Ketta, zaměřila jsme se na principy a specifika metody, stěžejní cíl této pedagogiky, dále na vznik a vývoj metody a na pojem náboženství v předškolním období. Nyní se zaměřím na výzkumnou část, kdy budu zkoumat pedagogiku Franze Ketta v MŠ Jabula a jak na ni pohlíží participantí mého výzkumu – rodiče, učitelky a děti. Samotné výzkumné šetření bude realizováno kvalitativní metodou. Creswell (1998, in Hendl, 2005, s. 50) hovoří o metodě následovně: *„Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.“*

4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

Praktická část práce je zaměřena na prezentaci výsledků výzkumného šetření realizovaného v Mateřské škole Jabula v Moravských Budějovicích (viz příloha č. 3).

Stanovený výzkumný problém: Jak vnímají metodu pedagogiky Franze Ketta rodiče, učitelky a děti v MŠ Jabula?

4.1 Cíl výzkumu

Cílem bakalářské práce, realizovaného výzkumného šetření bylo zjistit pohled a názory rodičů, učitelek a dětí na pedagogiku Franze Ketta v konkrétní MŠ Jabula.

Výzkumné šetření bylo zaměřeno na charakteristiku, seznámení se s mateřskou školou Jabula, kde je aplikována pedagogika Franze Ketta a s dalšími provozními záležitostmi týkajícími se této MŠ, dále také s pomůckami a mimoškolními aktivitami.

Dalším cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jak ji vnímají rodiče a jak na ně jako celek tato MŠ působí. Práce se také zaměřila na názory samotných učitelek v této MŠ, jak se jim s metodou PFK pracuje, a v neposlední řadě bylo zajímavostí zjistit, jaký názor mají na MŠ Jabulu děti a co na ní mají rády, příp. jak se cítí v MŠ, která jde touto alternativní cestou výchovy a vzdělávání.

Na počátku výzkumného šetření byly určeny následující výzkumné otázky:

- Jak vnímají metodu pedagogiky Franze Ketta rodiče mateřské školy Jabula?
- Jak vnímají metodu pedagogiky Franze Ketta učitelky mateřské školy Jabula?
- Jak vnímají metodu pedagogiky Franze Ketta děti mateřské školy Jabula?

K tomu, aby byly získány odpovědi na výzkumné otázky, byl vytvořen soubor otázek pro jednotlivé skupiny participantů (viz příloha č. 4-9)

4.2 Metodika výzkumu

Pro naplnění stanoveného cíle byly využity metody kvalitativního výzkumu. Vybraným designem byla případová studie, jejíž podstatou je detailní zkoumání a pochopení určených případů (Švaříček, 2007). Studie se týkala již zmíněné konkrétní Mateřské školy Jabula v Moravských Budějovicích. Případová studie se dělí na pět typů: osobní případová studie, studie komunity, studium sociálních skupin, studium organizací a institucí, zkoumání událostí, rolí a vztahů (Hendl, 2005). K technikám využívaným v případové studii se řadí rozhovory, pozorování, analýza dokumentů. Případová studie se soustředí na detailní prozkoumání a pochopení souvislostí daného případu. V této studii je pro výzkumníka podstatné zaměřením se na celkové souhrnné porozumění zvolenému případu. Pro kvalitní a úplnou interpretaci získaných dat z výzkumu je potřeba získat a posbírat velké množství informací (Švaříček, 2007).

4.2.1 Metoda rozhovoru a pozorování

Data byla získána formou polostrukturovaných rozhovorů s jednotlivými účastníky výzkumného šetření. Hlubkový rozhovor definuje Švaříček (2007, s. 159) jako: *„nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek.“* Hlubkový rozhovor zprostředkovává autentické výroky a postoje dotazovaných, zachycuje názorovou část dané skupiny, která je identickou s názory celé skupiny.

Pozorování se uskutečňovalo v celém areálu MŠ, průběžně v časovém rozmezí od září 2018 do května 2019. Bylo podstatné zaměřovat výzkum na přirozené prostředí v přirozených situacích. Výzkumem bylo zamýšleno komplexní vystihnoutí výzkumného problému. Jak ostatně hodnotí Švaříček (2007, s. 17) : *„Kvalitativní přístup je proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka provádějícího kvalitativní výzkum je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu.“*

Existuje několik typů pozorování. V této práci bylo aplikováno zúčastněné pozorování. *„Jedná se do dlouhodobé, systematicky upořádané pozorování s reflexí, kdy se pozorovatel fyzicky zúčastňuje aktivit zkoumané skupiny přímo v jejím prostředí. Jde o zachycení sociálního procesu.“* (Švaříček, 2007, s. 143) Zároveň bylo v tomto výzkumu použito pozorování přímé, nestrukturované a skryté.

4.2.2 Charakteristika výzkumného souboru a průběh šetření

Velká část informací o MŠ Jabula byla získána jejím systematickým, dlouhodobým pozorováním, dále prostudováním a analýzou dokumentů a také metody PFK. Dále se uskutečnily hlubkové rozhovory, které byly postupně vedeny s rodiči, učitelkami a dětmi.

Vzhledem k povaze kvalitativního výzkumu bylo pro realizaci rozhovoru zvoleno na počátku šetření osm participantů – rodičů/matek. Rozhovor byl odmítnut z časových důvodů pouze jednou z vybraných participantek. Mužská část participantů nechala

prostor pro rozhovor svým ženám. Dalšími oslovenými do výzkumného souboru byly čtyři učitelky MŠ, včetně ředitelky. V neposlední řadě se pak uskutečnily rozhovory s osmi dětmi (šest dětí ze Sluníček a dvě ze Žabiček). Pro získání zásadních a relevantních informací byl tento počet zvolených participantů postačující.

Sběr informací započal výběrem a oslovením vytipovaných rodičů, dále všech hlavních učitelek a náhodně vybraných dětí, zda by byli ochotni se částečně podílet na mém výzkumu pro studijní účely. Jak již bylo uvedeno výše, souhlasili téměř všichni oslovení.

Rozhovory s rodiči, učitelkami i dětmi probíhaly téměř všechny v prostorách MŠ. Jeden rozhovor s participantkou/matkou probíhal po vzájemné domluvě u komunikační partnerky doma. Rozhovor s participantkami z řad matek a učitelek trval v rozmezí 20 – 45 minut., s dětmi 15 – 30 minut.

S většinou participantek/matek jsem se znala osobně, proto byly tyto chvíle při rozhovoru velmi příjemné. Participantkami/učitelkami jsem byla přijata poměrně ochotně, neboť jsem v té době „částečně“ patřila do jejich kolektivu. Ze stejného důvodu probíhal otevřeně a v důvěře rozhovor s dětmi, které rozhovor chápaly v rámci zajímavě zpestřeného programu dne v MŠ.

Jména participantů byla z důvodu zachování anonymity pozměněna.

Rozhovory byly nahrány na diktafon, po předchozím souhlasu dotazovaných.

4.2.3 Analýza dat

Nahrané rozhovory byly přepsány v původním znění. K analýze bylo použito otevřené kódování, každý kód pak získal svoji kategorii. Blíže k tomu uvádí Švaříček (2007, s. 211): *„Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými (označenými) fragmenty textu potom výzkumník dále pracuje.“* Kategorizovaný seznam kódů pak dostal svůj „celistvý obraz“ pomocí techniky „vyložení karet“. Jak dále vysvětluje Švaříček (2007, s. 226): *„Výzkumník vezme kategorizovaný seznam kódů, kategorie vzniklé skrze otevřené kódování uspořádá do nějakého obrazce či linky a na základě tohoto uspořádání sestaví text tak, že je vlastně převyprávěním obsahu jednotlivých kategorií.“*

5 VÝSLEDKY

5.1 Případová studie mateřské školy Jabula

Křesťanská Mateřská škola Jabula v Moravských Budějovicích funguje od roku 2016, kdy na začátku školního roku proběhlo její slavnostní otevření a žehnání. Zřizovatelem je Brněnské biskupství. Zcela nová moderní mateřská škola s velkými typickými okny byla vybudována v letech 2014–2016. Je situována na ulici Komenského v Moravských Budějovicích, na pozemku Domu sv. Antonína (dále jen DSVA), v jeho bezprostředním sousedství. Tímto se přirozeně nabízí spolupráce mezi oběma organizacemi. Dochází k interakci především mezi věkově rozdílnými kategoriemi. Děti se zde mají možnost přirozeně učit laskavému a respektujícímu vztahu ke starším lidem, kteří si zaslouží naši úctu a ohleduplnost. Obyvatelé z DSVA jsou pak obdarováni přirozeným a upřímným zájmem dětí v podobě jejich milých vystoupení, úsměvů a přirozeného bezprostředního kontaktu.

Díky takto situované budově mají děti navíc možnost využívat velkou zahradu, která je součástí DSVA a nabízí širší využití než zahrada samotné mateřské školy.

Název Jabula je spojením křestního jména a příjmení Jana Buly ze sousední vesnice Lukov, který byl nezákonně odsouzen a popraven v době komunistického režimu v Jihlavě v roce 1952 v kauze babického případu.

MŠ Jabula navazuje svou činností na stoletou historii, neboť první soukromá křesťanská mateřská škola byla otevřena na začátku školního roku 1936 a její provoz trval až do roku 1948, kdy byla po komunistickém převratu nucena provoz přerušit. Provozovatelem byla Kongregace Milosrdných sester sv. Karla Boromejského.

MŠ Jabula má ve svém názvu logo (viz příloha č. 10), které má vystihovat náboženské principy. Je jím kruh, kříž, barevnost a pak samotné čtyři části kruhu. Kruh, který je základem celého loga, znamená společenství, partnerství, kruh, který je nekončící – věčný, je také znamením vítězství. Kříž, který rozděluje kruh na čtyři oddíly, pro křesťany stěžejní symbol smrti, ale i lásky, naděje a víry ve vzkříšení. Barevnost je chápána jako rozmanitost a různost dětí. Ty jsou přijímány jako jedinečné bytosti, patřící do společenství mateřské školy. Je zde definován respektující přístup k tomu, co dítě dokáže, a jeho podpora, že je v pořádku, když se něco nepovede. Dětem patří uznání,

přijetí, jako i vlídné vymezování hranic. Dále každý z oddílů kruhu má svoji část: JÁ – TY (MY – VY) – MŠ – JABULA.

Mateřská škola je dvoutřídní. Celková kapacita je 50 dětí a je pro letošní školní rok naplněna. V každé třídě je 25 dětí. Jedná se o vzdělávání předškolních dětí v rozmezí 2,5 – 7 let. Třídy jsou věkově homogenní. Mladší třída Žabiček a starší třída Sluníček. Každá třída má dvě učitelky, ve starších Sluníčkách je asistentka pedagoga k chlapci s autismem.

Dále MŠ Jabula disponuje výdejnou jídelna, tělocvičnou, zahradou s malým hřištěm. Školní zahrada je využívána ke sportovním, herním, ale i společenským účelům. Třídy jsou rozděleny na dvě části. Jedna je určena ke stravování a práci u stolečků, druhá k herním činnostem. Pro pohybové činnosti využívají tělocvičnu, zahradu s hřištěm a větší zahradu DŠVA. Pobyt venku se koná téměř za každého počasí. Dále také probíhají tematické procházky.

Vybavení tříd je jednoduché a vzdušné, je v nich barevný dřevěný nábytek, jehož součástí je i dřevěná kuchyňka. Vše je doplněno barevnými koberci, které slouží rovněž k volné relaxaci. Dále jsou zde police s knížkami a malou pohovkou. Hračky jsou některé dřevěné, některé plastové – jako je např. lego či auta a panenky. Starší děti mají na dosah hudební nástroje a šátky. Děti mají možnost převlékat se do různých kostýmů a šatů. Pomůcky k metodě PFK jsou uloženy do přírodních košíků v systému polic. Lůžka jsou uložena v prostorách tělocvičny, která zároveň slouží starším Sluníčkům jako prostor k polednímu odpočinku. Třída Žabiček odpočívá v prostorách třídy. Odpočinek se řeší individuálně s ohledem na potřeby dětí. Dítě, které vstává dříve, se věnuje klidným činnostem, aniž by rušilo ostatní.

Celá budova je koncipována moderně, světle a vzdušně. Prostory jsou zásobovány přirozeným světlem díky velkým oknům. Ty činí interiéry budovy útulnými.

Charakteristika vzdělávacího procesu

Mateřská škola Jabula avizuje přirozenou výchovu vycházející z rodinné výchovy, rozšířenou o duchovní rozměr. Jejich dlouhodobým záměrem je prostředí, ve kterém děti mohou poznávat a obdivovat okolní svět. Základní kompetencí je mít radost, že

jsme spolu. Mít pozitivní postoj k životu, i když není snadný. Je krásné být a nebýt na to sám.

Školní vzdělávací program (dále jen ŠVP) je zaměřen na rozvoj osobnosti dítěte ve všech směrech včetně duchovního. Všestranný rozvoj osobnosti dítěte je opěrným bodem jeho tvořících se životních hodnot, které budou korelovat s morálními zásadami vycházejícími z křesťanských hodnot. ŠVP je ve shodě s liturgickým kalendářem a ročním obdobím. Celé vzdělávání pak klade důraz a vychází z celistvé na smysl zaměřené PFK. Pedagogové MŠ Jabula mají mezi dalšími cíli vytváření přátelského, pohodového, láskyplného vztahu plného úcty a respektu mezi jednotlivými dětmi a pedagogy. Důraz je kladen na vztahy mezi lidmi, ale i Bohem.

Není opomíjena ani ekologická výchova, zdravé stravování a přijetí zodpovědnosti za své chování a jednání.

Mezi základní pedagogické principy v MŠ Jabula řadí prožitkovost, vztahovost, učení, duchovno, celistvost prohloubená ke smyslu, kreativitu, vnímavou komunikaci, rodinné prostředí, jednoduchost a další. Učení zde probíhá reálným životem, kdy považují každou všední chvíli za důležitou.

Kolektiv MŠ se považuje za tým, všichni zaměstnanci jsou jeho rovnocennou součástí. Považují se za otevřené, tolerantní k jedinečnosti a multiprofesní. Odmítají konkurenční vztahy. Zaměřují se na rozvoj silných stránek. Za ně považují např. spolupráci, komunikaci, vnímavost a jednotnost. Motto zaměstnanců MŠ zní: „Nepracujeme pro vás, ale s vámi, nepracujeme pro děti, ale s dětmi.“ Rodič je vnímán jako partner.

Na výchovně vzdělávacím procesu se podílejí čtyři kvalifikované pedagogické pracovnice a jedna asistentka pedagoga + jeden školní asistent. Pedagogové si rozšiřují svoji kvalifikaci prostřednictvím VŠ, VOŠ, kurzů a seminářů.

Při organizaci veřejných akcí spolu pedagogické pracovnice kooperují.

Úklid zajišťuje provozní pracovnice, výdej obědů má na starosti kompetentní pověřená osoba.

Výchovně vzdělávací obsah je rozdělen do integrovaných bloků. Každý z bloků disponuje jedním či dvěma měsíci v závislosti na dané roční posloupnosti. Ke každému bloku je vždy určeno odpovídající křesťanské téma.

Podmínky a organizace vzdělávání

Přijímány jsou děti ve věkovém rozmezí od 2,5 do 7 let. V případě vyššího zájmu, než je možná kapacita mateřské školy, je upřednostňováno dítě, které je přihlášeno k celodennímu vzdělávání. Dále je rozhodující věk dítěte (předškoláci), také to, zda je již v MŠ starší sourozenec, a v neposlední řadě, zda je zájem o křesťanskou výchovu. Je umožněno přihlásit se do MŠ kdykoliv během roku, pokud to dovoluje kapacita.

Před přijetím dítěte k docházce do MŠ jsou rodiče předem seznámeni s adaptačním programem, který tato MŠ uplatňuje (viz příloha č. 11). Přizpůsobuje se však dle konkrétních potřeb dětí. Rovněž se vychází z požadavků a přání rodičů. Adaptační program je převzat z modelu berlínského adaptačního programu. Jedná se o spolupráci v adaptaci s dítětem, rodinou a školou. Vychází se z poznatků Pickler pedagogiky.

Inkluze dětí je umožněna dle aktuálních podmínek MŠ, pro tyto je pak vytvářen individuální plán na základě potřeb konkrétního dítěte. Po celý rok jsou děti vedeny k prosociálnímu chování, tj. k zájmu o druhého: oslava narozenin, svátků, pomoc v běžných situacích, pochvala, úsměv... „i tvoje nálada patří k tobě“.

Snahou mateřské školy a jejích pracovníků je zajistit především klidné a příjemné klima, ve kterém bude příjemně všem dětem a účastníkům provozu, včetně rodičů.

Je vyvážen prostor pro volnou hru a řízenou činnost. Pevně určena je pak doba pro odpočinek a stravování.

Denní program zahrnuje zdravotní cviky, pohybové hry, aktivity na čerstvém vzduchu a činnosti s psychomotorickými pomůckami.

Životospráva

Stravování zajišťuje místní střední škola. Strava je odpovídající předpisům a normám. Pitný režim je umožněn volně po celý den. Je dbáno na vhodnou skladbu jídelníčku, mezi jednotlivými jídly se dodržují doporučené časové intervaly. Mateřská škola spolupracuje se školní jídelnou a s vedoucí školní jídelny konzultuje kaloricky vyváženou stravu, dostatečný příjem čerstvého ovoce, zeleniny, ale také mléka a mléčných výrobků. Jídelníček je každý týden umístován na webové stránky a nástěnku v aule

mateřské školy. Do jídla děti nuceny nejsou, ale je snahou správně motivovat alespoň k ochutnání.

Vnitřní režim

6.45 – 9.00 příchod dětí, volná hra ve třídě

8.45 – 9.15 dopolední svačina

9.15 – 10.00 hraní ve skupině, společné aktivity

10.00 – 11.30 pobyt venku (zahrada, procházka, hřiště)

11.30 – 12.00 hygiena, oběd

12.00 – 12.30 vyzvedávání dětí

12.30 – 14.00 odpočinek, dle individuální potřeby dětí

14.00 – 14.15 odpolední svačinka

14.30 – 14.45 volná hra, odchod dětí domů, odchod dětí na odpolední činnosti

15.55 – 16.00 uzavření MŠ

Je kladen důraz na individuální potřeby dětí, uvedené časy jsou pouze orientační.

Denní program je uzpůsoben podmínkám MŠ, akceptuje dobu příchodu a odchodu dětí, zohledňuje jejich věk a potřeby, biorytmus, ale i nahodilé situace.

5.2 Výsledky pozorování

Děti a učitelky byly pozorovány v průběhu řízených činností i během volné hry. V běžných, rutinních činnostech dne bylo sledováno chování a reakce na určité situace jak dětí, tak i učitelek. Zaměřila jsem se na vzájemné vztahy dětí, na komunikaci mezi sebou, na vzájemnou interakci učitelek a dětí, na jejich vzájemnou komunikaci, na pobyt v ranním kruhu a při dalších činnostech, které byly zařazeny v průběhu dne v MŠ.

Pozorování, jak již bylo uvedeno, bylo dlouhodobé. Samotné výzkumné šetření, které jsem si vedla písemně, trvalo po dobu jednoho dne ve třídě starších dětí – Sluníček. Byly uskutečňovány terénní zápisy.

Pozorování proběhlo v dopoledních hodinách, konkrétně od 7:30 do 12:30. Děti se každé ráno scházejí v jedné ze tříd v závislosti na přítomnosti kmenové učitelky (třída mladších Žabiček nebo starších Sluníček). V 8 hodin přichází druhá kmenová učitelka z druhé třídy a odvede si děti do jejich třídy. V této době bývá v mateřské škole velmi málo dětí, největší kulminace příchozích je právě v 8 hodin. Do této doby probíhá volná hra. Po této době se začíná s dětmi individuálně a po menších skupinkách realizovat výtvarná činnost, nebo se s předškoláky procvičuje grafomotorika a co je potřeba s daným dítětem, dle uvážení učitelek, procvičit. Volná hra probíhá téměř do 9 hodin. V této době by už měly být přítomné všechny děti. Učitelka upozorní na konec hry úklidovou písničkou (nápěv Kalamajka). Předškoláci by pak měli být v MŠ právě v 8 hodin. Svačina bývá v rozmezí 9:00 – 9:20. Děti ze Sluníček si některé dny připravují částečně svačinu samy, např. si namažou chléb, nalijí si čaj apod. Během svačiny bývá příjemná atmosféra, děti mají možnost si poklidně během jídla povídat, ale tak, aby se splnil hlavní záměr – najíst se. To kontrolují a vlídně případně napomínají přítomné učitelky. Vše funguje. Kdo nechce např. pomazánku, měl by alespoň ochutnat, není ale nucen a může si vzít suché pečivo. Po svačině začíná hlavní část dne. Děti se za písničky scházejí u připraveného kruhu z barevné látky. Barva látky může symbolizovat roční období, téma týdne apod. Kruh symbolizuje přátelství a lze odhalit, jaká je celková atmosféra ve třídě, jakou kdo má náladu, kdo si chce povídat, kdo ne apod. U kruhu se děti sesedly a učitelka pro ně měla připravenou zlatou obruč. Ke komu obruč právě „došla“, zpíval „to jsem já“, společně pak zazpívali „to jsi ty“. Tento rituál upevňuje společnou vazbu mezi dětmi a učitelkou. Zdůrazňuje každého jednotlivce, který je zde ve společenství, znamená „je dobře, že jsi tady, jsme rádi, vítáme tě mezi námi.“

Týden, ve kterém probíhalo pozorování, bylo téma maminka. Byl připraven kruh červené barvy – symbol lásky i obětování se. Uprostřed byla podoba Madony – symbol mateřství a lásky. Zde se jedná o protnutí křesťanského a světského svátku. Květen, ve kterém se slaví svátek všech maminek a zároveň je květen z pohledu křesťanství považovaný za měsíc zasvěcený Panně Marii. Učitelka dětem tyto svátky připomněla. Předškoláci měli za úkol přinést si fotografii se svojí maminkou. Našly se samozřejmě děti, které pozapomněly. Učitelka je uklidnila, že si ji mohou donést během

následujících dní, neboť se tomuto tématu budou věnovat celý týden. Zaznamenala jsem, že dvě děvčata, co měla mezi sebou svoji kamarádku, která právě fotografii neměla, tuto dívku hladily a utěšovaly, ať není smutná a donese si ji zítra.

Děti hovořily o svých maminkách, co na ní mají nejraději, co umí a dělá ráda. Připojila se většina dětí, některé se rozpovídaly více, jiné byly rády, že už není upřena pozornost na ně. Následovala písnička o mamince, která také měla zaznít na plánované besídce k příležitosti svátku matek. Nakonec děti dostaly za úkol vytvořit z nabídnutých pomůcek dárek pro maminku – obrázek nebo i její podobiznu, vše bylo na fantazii dětí. Bylo znát, že děti tvoření s barevnými pomůckami opravdu velmi baví. Tvořily z kamínků, kytiček i provázků. Hodnocení učitelky bylo povzbudivé, přistoupila postupně ke každému výtvoru a ptala se, dotazovala se na detaily. Uměla ocenit. Děti si navzájem prohlédly své výtvary a diskutovaly o nich.

Následovala práce u stolů – grafomotorika, pracovní list. Děti pracovaly v klidu, mohly spolu volně lehce hovořit, pokud zvládaly zadanou práci. Nikdo nebyl zbytečně napomínán, každý dělal především to, co bylo určeno. Na konci se jedno děvče (5 let) rozplakalo, že se jí nepovedlo obtáhnout správně dané tvary. Učitelka dívku uklidnila jejich často používaným heslem „nic není špatně, všechno je dobře“, nevádí, naopak ocenila, co se povedlo a že po odpočinku si může vzít list nový a zkusit zadání vyřešit znovu. Tento návrh byl dívkou přijat. Našlo se nakonec více zájemců na odpolední opravu...

Následoval pobyt venku. Zaujalo mě, jak děti již bez zbytečných připomínek odešly na toaletu. Asistentka dohlížela na toaletě. Druhá učitelka mezitím zběžně poklidila třídu, kmenová učitelka dne se šla zatím obléknout a postupně se přesunula k dětem do šatny. Oceňuji i samozřejmou a vstřícnou komunikaci mezi jednotlivými učitelkami a asistentkou. Děti se v šatně oblékaly, zde se trochu projevilo hlučnější chování. Děti si mohou během oblékání povídat, ovšem neměly by zapomínat na hlavní poslání šatny... Nastalý hluk již však potřeboval zredukovat. Učitelka začala zpívat známou tišící písničku „Chvilku tíše bud“, postupně všechny děti pochopily a postupně se ztišily. V klidu, bez překřikování. Dvě děvčata musela být ještě napomenuta zvlášť, ale vlídně, bez ironických poznámek. Postupně začaly učitelky zpívat písničky, které si společně s dětmi připravovaly na vystoupení ke dni matek. Tento přístup má dvojitý efekt. Procvičí

se slova písničky a oblíbené melodie působí na děti zklidňujícím a pozitivním dojmem.

Venku děti pobývaly na zahradě s malým hřištěm přímo u budovy mateřské školy. Probíhala na přání hra na písku, houpačkách atd. Děti se zde promísily s dětmi ze třídy Žabiček. Sešli se tedy i sourozenci, kteří jsou v těchto dvou třídách zvlášť. Děti ze Žabiček se velmi rády scházejí s dětmi ze Sluníček, vzhlíží k nim jako k těm starším a zajímavým, jak mi řekl jeden bystrý chlapec. Starší děvčata naopak ráda pečují o menší kamarádky ze třídy Žabiček. Občas se objevil nějaký pláč a nedorozumění např. ohledně hračky. Učitelky, pokud bylo možno, děti nechaly vyřešit problém samy mezi sebou. Případně částečně zasáhly a nabídly řešení. Pokud došlo k nějaké nehodě, byť omylem, trvalo se na omluvě. Musím dodat, že právě toto oceňuji na dětech v této MŠ. Především starší děti si již samy uvědomují a mají zafixováno, co je potřeba udělat, když se něco nepodaří a třeba někomu ublíží. Dětem je často také připomínáno, že se činy neoplácejí, neboť by mohly vytvořit ještě větší problém. Umět se bránit, ale ne fyzicky např. strkáním či zákeřným chováním. Snaží se jít dětem příkladem, že velká většina věcí jde domluvit ústně a slušně, i když důrazně. Těm mladším se občas ještě nechce nebo neumí zcela omluvu pochopit, ale vlídně, i když důsledně, na tom učitelky spolu s dětmi pracují. Při úklidu se zapojily všechny děti, koordinovaně se vedly do skladu hraček, kde podle naznačených obrázků vrátily vše tam, kam patřilo.

Děti se při příchodu z venku a po hygieně sejdou u ranního kruhu a společně si popřejí písničkou k obědu. Ještě bylo přání některých dětí říct básničku, byla tedy i básnička. Děti si samy u svých stolů nalily polévku. Výhodu má tento styl v tom, že si děti samy určí, kolik asi sní. V tomto vidím zároveň malou nevýhodu. Dle mého názoru by bylo dobré sledovat, jestli si děti nenalijí pouze např. vývar bez hustého obsahu. Detail, který mě v tu chvíli napadl a kterého jsem si všimla. Vše probíhalo opět stejně jako při svačině. Vládla příjemná atmosféra. Učitelky seděly u svého stolu, volně hovořily a sledovaly děti, jako přidávání apod. Kdo nechtěl něco sníst, nebyl nucen. Pouze jedna učitelka, podle svého názoru, nemá ráda vybíravé děti, takže o něco víc povzbuzovala s tím, že je zná a ví, kdo jak jí a jak to u něj funguje. Zbytečně ale nenutila.

Po obědě následuje čištění zoubků. Děti, které šly domů, si zatím krátily čas hraním či prohlížením knížek u stolečků, ostatní se převlékají do pyžamek. Jeden chlapec, který nespává pravidelně, se nechtěl převléct, učitelka ho nenutila. Později mi vysvětlila, že se tento chlapec velmi stydí převlékat, tedy jsou spolu a také s kolegyní domluvené, že si chlapec vysvléká, po požádání, pouze tepláky a ponožky. Děti mohou mít na spaní své nebo i místní „plyšáky“ za jasně daných pravidel – nerušit, nehrát si. Dětem se k odpočinku čte pohádka nebo se při poklidném hraní na kytaru zpívá několik písniček. V MŠ Jabula také mají nabídku v programu čtení od prarodičů. Nabídku zatím využila pouze jedna z babiček.

Na počátku svého sledování jsem ani jedné straně neprozradila přesný důvod své přítomnosti, abych případně neovlivnila jejich chování, aby bylo co nejvíce přirozené. Prozrazeno bylo vše až na konci sledování. Můj záměr byl kvitován pozitivně. Pochopily mé důvody a souhlasily se mnou.

Pokud bych měla shrnout celkovou atmosféru v této třídě nebo i celé MŠ, musím ve větší míře hodnotit pozitivně. Učitelky se k dětem chovají velmi profesionálně, s nadhledem, je vidět, že je práce s nimi i mezi sebou baví a inspiruje. Prohlašují o sobě, že pracují jako tým a na všem spolupracují. Osobně jsem si nevšimla během svého působení v jejich kolektivu nějakého rivalství či nepřátelství. Dokladem toho je fakt, že se občas scházejí i mimo pracovní důvody. Ovšem tento kolektiv není tvořen jen učitelkami. Do svého kolektivu počítají i uklízečku, paní, co vydává obědy, a školníka. Slaví vzájemně své narozeniny. Paní ředitelka neopomene při příležitosti různých svátků popřát všem svým zaměstnancům a věnovat jim malou pozornost. Pravidelně každý rok dostanou zaměstnanci lístek na nějaké divadelní představení, kam jede společně celý tým MŠ. V tomto kolektivu jsem se cítila dobře a jsem ráda, že jsem získala tuto životní zkušenost, ze které čerpám dodnes.

Nabízí se otázka, že vše zní jen velmi dobře a sladce. Samozřejmě i zde platí pravidlo, že nic není dokonalé. Přesto musím říct to, že i když jsem si vědoma, řekněme, některých nedostatků, přesto převažují pozitivní věci a především hodnotím na výborné úrovni soudržné a loajální vztahy mezi kolektivem celé MŠ a díky tomu zřejmě o to více velmi přívětivé a vstřícné chování ke všem dětem. Nazvala bych to, že celá myšlenka PFK a odkaz Jana Buly a Dona Bosca je protknut právě atmosférou celé MŠ.

5.3 Výsledky na základě rozhovorů

5.3.1 Rozhovor s rodiči

Kategorie:

Prostředí MŠ Jabula – setkání s metodou, alternativní nabídka, velké útulné prostory, pozitivní a přívětivý přístup, rodinné prostředí, kolektiv.

Učitelky – věk, ochotné a vstřícné jednání, otevřenost, ohleduplnost, klid, pohoda, komunikace.

Metoda PFK – škola hrou, kreativní pomůcky, ekologické zaměření, křesťanství, svobodný projev tvoření.

Vztahy – setkávání mimo MŠ, kamarádství, aktivity školky s rodiči, vstřícné chování.

Pozitiva a negativa MŠ Jabula jako celku – pozitivní chování mezi sourozenci, větší vnímavost k okolí, svobodný projev tvoření, negativa – větší počet dětí, tematické bloky, plastové hračky.

Prostředí MŠ Jabula

Setkání s metodou PFK bylo u všech participantek stejné. První kontakt a seznámení s ní proběhlo až při návštěvě MŠ Jabula, např. při příležitosti „dne otevřených dveří“. Většinu participantek zaujal jiný/alternativní přístup oproti školkám, které samy navštěvovaly jako děti. Jak k tomuto konstatovala jedna z participantek: „*Já školku jako dítě úplně nenáviděla. Chtěla jsem tedy pro svoje dítě něco lepšího, než jsem zažila já sama.*“ Další participantka např. ocenila to, že zpočátku mohla navštěvovat MŠ se svým dítětem na pár hodin po dobu několika týdnů. Díky tomu mohla toto prostředí i metodu sama zažít v reálu, mluvit o tom s učitelkami. Děti některých participantek navštěvovaly, jak samy hodnotily, předchůdce MŠ Jabula – dočasnou mateřskou školu v místní křesťanské organizaci Orel (orlovna). Ostatně jak sama hovořila jedna z participantek: „*Synovi se už líbilo v orlovně, nemohla jsem ho nikdy dostat domů. Navíc tam měl spoustu spolužáků, co také navázali docházkou na Jabulu, takže jsme ani o jiné školce neuvažovali.*“ Z rozhovorů dále vyznělo velmi kladné hodnocení pozitivního a přívětivého přístupu nejen od celého pedagogického kolektivu, vnímají rodinnou

atmosféru v celém prostředí MŠ a vstřícné jednání. V pozadí toho všeho by neměl být opomenut častokrát zmíněný celkový vzdušný vzhled celé budovy školy. Jak shrnuje jedna z komunikačních partnerek: *„... jak už vstoupíš dovnitř budovy, dýchne na tebe taková příjemná atmosféra a pohoda, všichni se usmívají, i ti rodiče tady, všichni. To je snad i tou celou novou budovou, hlavně ta velká okna, která jsou dominantou celé školky. To mě uchvátilo hned a moc se mi tu zalíbilo při slavnostním žehnání a otevírání školky.“*

Celkově byla z rozhovorů patrná velká spokojenost a nadšení ze zkušeností s MŠ Jabula.

Učitelky

Všechny odpovědi se shodovaly v tom, že je důležité při výběru nebo celkovém hodnocení jaký je v MŠ kolektiv učitelek. Jedna z participantek např. konkrétně uvedla: *„To bylo jedno z kritérií pro náš výběr školky. Mě nejvíce oslovily tyto mladé paní učitelky, některé znám i osobně. Myslím, že ty mladé paní učitelky mají k těm hlavně mladším dětem zkrátka blíž.“* Většina participantek si ale především chválí výbornou vstřícnou a ochotnou komunikaci s jejich dětmi, ale i s nimi. Těší se, že se ráno pozdraví s učitelkami, pokud čas dovolí. Případně se zeptají na své dítě, nebo si jen vymění pár slov o běžných věcech. Jedna z komunikačních partnerek vyzdvihla přístup konkrétní učitelky MŠ Jabula: *„Líbí se mi, že ráno, když už nás vidí přicházet a má zrovna čas, přijde rovnou za námi do šatny, protože ví, že dcera potřebuje po ránu povzbudit, pozdraví se s námi a hlavně prvně s dětmi, nepřehlíží je. Ona jde takhle často do té šatny, nejen za námi. Celkově ji hodnotím jako dobře srozumitelnou pro děti, hodnou, ale zároveň má u dětí respekt.“* Dále komunikační partnerky hodnotily u učitelek velmi kladně ochotu, nadšení a především vlídné chování. Jak zhodnotila další z komunikačních partnerek: *„Moje děti se sem nebojí chodit, těší se. To je pro mě hlavní. Jinde často slyším od známých, jak jejich děti nerady chodí do školky a třeba se i bojí a rodiče často neví konkrétně proč.“* V podobném duchu vypovídala jiná participantka, že její dvě děti odcházejí ze „školky“ většinou velmi důležité a chlubí se, co všechno dnes s p. učitelkami tvořily a co dělaly.

Metoda PFK

Z další analýzy rozhovorů mi vyvstala kategorie s názvem metoda PFK. Participantky hovořily o metodě PFK jako o velmi zajímavé metodě, inovativní a hodnotily ji velmi kladně. Některé měly možnost zúčastnit se v rámci MŠ Jabula workshopu s českými lektory PFK, a to konkrétně s Evou Muroňovou a s T. C. Havlem. Participantky, které se tohoto programu nezúčastnily, uvedly časový důvod nebo také to, že v době konání přednášky ještě mateřskou školu nenavštěvovaly. Shodně všechny odpověděly, že by se v případě dalšího konání workshopu této akce rády zúčastnily. Účastnice workshopu vzpomínaly na akci jako na velmi zajímavou a přínosnou. Zaujalo je, že se akce mohly zúčastnit rodiče s dětmi. Jak hovoří jedna z nich: *„Líbilo se mi, že byl program workshopu zaměřen prakticky a za účasti dětí s rodiči. S dcerou jsem si vyzkoušela různé metody nebo náměty, které mohou probíhat právě v Jabule. Takto jsem u toho mohla být, být spolu. Tvořily jsme z šátků, používaly jsme barevné korálky, malovaly si prstem na ruku toho druhého a hádaly jsme, co to je. Něco jsme pak tvořili na zemi do obrazce všichni společně, co si vybavuji. To bylo hezké.“*

Z rozhovorů dále vyplynulo, že participantky oceňují na této metodě a celkovém přístupu, svobodný projev tvoření, který spatřují právě v užívání netradičních pomůcek, které podporují kreativitu a fantazii. Děti nejsou v tvoření nijak limitované. K tomu uvedu slova jedné z participantek: *„Dalo by se říct, že ty děti vytvoří z ničeho něco, musí zapojit představivost k tomu, něco vytvořit.“* Další participantka oceňuje samotnou variabilitu pomůcek: *„Jedna věc může znamenat více věcí zároveň, musí nad vším přemýšlet.“* Zároveň dodává, že tato metoda a celkový přístup v MŠ Jabula ji připadá jako taková „škola hrou“. Líbí se jí i poznávání a třídění luštěnin, což začaly praktikovat i doma. Dále z nich vyrábějí i různé dekorace.

Dvě participantky vyzdvihly ekologické zaměření, která je s metodou provázána. Nejen, že učí lásce k sobě, druhému a celému světu, ale také k přírodě. Jak se k ní chovat a správně nakládat. Uvedu výpověď jedné z nich: *„Nejde jen o respekt samotného dítěte a dívat se, jak se vyvíjí, ale ho i učit, že je zapojený do celého systému světa, druhých lidí a do přírody a že jeho činy mají nějaký důsledek. Dcera jednodušeji pochopí, když jí nechci koupit nějakou plastovou hračku.“*

Další neopomenutelný kód této kategorie je jednoduše pojem křesťanství. K tomuto tématu se konkrétněji vyjádřily opět dvě participantky. Všechny dotázané se vyjádřily na začátku dotazování a při přípravě rozhovoru k tématu křesťanství kladně.

Tři ze šesti komunikačních partnerek byly nepokřtěné, sympatizující, jedna z dotazovaných uvažuje do budoucna o křtu dětí (pozn. její manžel je pokřtěný a patří do protestantské církve), další dvě jsou pokřtěné, ale nepraktikující, jedna z nich dodala, že např. do kostela chodí příležitostně. Jediná z participantek byla pokřtěná a praktikující a jako jeden z důvodů pro výběr této mateřské školy uvedla právě téma křesťanství. Nicméně jedna z těchto nepokřtěných a nepraktikujících komunikačních partnerek uvedla následující: *„Líbí se mi, že ta PFK zahrnuje křesťanskou výchovu a víru a to mi přijde jako velký benefit. To mi přijde fakt krásný a to by se dcera v jiný školce nedozvěděla. Celkově je to výchova k nějaký životní moudrosti.“* V tomto výroku od nepraktikující participantky spatřuji právě krásné propojení světského a profánního světa, které by ale nemohlo dobře fungovat bez jistého nadhledu a tolerance a možná také životní zkušenosti a moudrosti.

Vztahy

Tato kategorie pojímá chování a vztahy mezi dětmi, rodiči a rodiči navzájem. Čtyři participantky uvedly, že zaznamenaly změnu chování u svých dětí k lepšímu. Konkretizovaly toto zlepšení ve smyslu řešení konfliktů, ať již v interakci rodič – dítě, tak sourozenec – sourozenec. Většina maminek to vysvětlovala jednoduše, že je teď s dětmi jiná domluva – lepší, že je dítě klidnější. Jedna participantka byla konkrétnější a vše vysvětlila následující výpovědí: *„Syn měl vždycky hezký vztah ke své mladší sestře, ale některý konflikty řešil... no, řekněme dost rázně. Od té doby, co je ve školce, vidím jistý změny. Nejde to asi úplně popsat, ale to prostě vidíš a je ti jasný, že to v tý školce musí nějak takhle řešit. Jak s ní mluví a nějaký věci jí trpělivě vysvětluje...“*

Jedna z participantek pak vyzdvihla velmi přívětivý a otevřený přístup od jedné z učitelek. Vypovídala o náročné době, kdy se jí narodilo druhé dítě – syn a objevily se u něj velmi závažné zdravotní obtíže. Zkomplikoval se vztah i se starším dítětem: *„... párkrát si s náma sedla v tělocvičně a povídala si s náma a vyprávěla mi, jak to dělá*

s dcerou ve školce, jak s ní komunikuje...“

Důležité je také zmínit vztahy v rámci rodičů navzájem a dětmi z MŠ Jabula. Dvě participantky si pochvalují společné akce i mimo školu. Různé akce v přírodě pro rodiče s dětmi. Dopravní hřiště apod. Rodiče se často scházejí při akcích a příležitostech pořádaných nejen mateřskou školou. Vzniklo zde mnoho přátelství, co vím i ze své vlastní bezprostřední zkušenosti.

Pozitiva a negativa

Pozitiva a negativa jsem pojala v rámci kódů v celistvém hodnocení MŠ Jabula jako takové a metody PFK. Nejen dle výpovědí participantek, ale z vlastního pozorování a rozhovory také mimo výzkum, že tyto dva pojmy rodičům splývají v jeden. Což je vcelku logické.

Pozitivní věci jakoby prostupují kategoriemi výše. Jistě stojí ale za zmínku často vyřčené slovo z úst participantek o individuálním přístupu. Nikdo z dotázaných nemá pocit, že by její dítě se svými potřebami nebylo vyslyšeno. Přemýšlivé děti dostávají prostor.

Co se týká negativ, byly zmíněny dvě záležitosti, které nebyly hodnoceny kladně. Jedna z participantek hovořila o tom, že v počátcích MŠ Jabula bylo slíbeno, že bude ve škole málo dětí na jednu učitelku, což se nakonec dle její výpovědi nepovedlo. Přesto to nevnímá jako výrazný handicap MŠ. Na druhou stranu konstatovala, že čím více je dětí, tím více je aktivit, vyhovuje se většímu počtu rodičů a děti si vlastně zvykají na budoucí nástup do školy a sociální chování. Shrнула bych toto tvrzení, že si participantka našla něco pozitivního na věci, ze které byla zpočátku zřejmě zklamaná.

Jiná komunikační partnerka se velmi široce rozovídala k metodě PFK nebo přístupu učitelek při přípravě a provedení tematických celků: „*Někdy se mi zdá, že v MŠ probírají od všeho něco, ale nic nejde do hloubky...“*. Participantka by si přála hlubší nebo podrobnější probrání určitých bloků. Některá témata, která byla, by si podle ní zasloužila větší pozornost nebo konkrétnější výstupy.

5.3.2 Rozhovor s učitelkami

Kategorie:

Metoda PFK – semináře, ztotožnění, proces vývoje, pomůcky, smysly, tajemno, tvořivost, svobodné vyjádření, hodnocení dětí.

Vztahy – rovnost, podpora, talent, spolupráce, vzor, Franz Kett.

Křesťanství – duchovní rozměr, přidaná hodnota, víra v Boha, alternativní prvky.

Metoda PFK

Na počátku této kategorie uvedu slova ředitelky, že se s metodou PFK seznámila prostřednictvím osoby T. C. Havla, se kterým se již znala delší dobu. Postupně se rovněž seznámila s metodou, kterou je pan Havel lektorem u nás i v zahraničí. Metoda ji velmi nadchla, jak sama konstatuje důvody pro své nadšení: „...kvůli vnímavosti a rozmanitosti života, prostřednictvím křesťanské pedagogiky.“ Posléze absolvovala několik seminářů, školení a workshopů, samotný kurz ne. Kurzem neprošly ani zbývající učitelky, absolvovaly společně několik seminářů v závislosti na době své pracovní činnosti v MŠ Jabula. S metodou jsou všechny učitelky vnitřně ztotožněny, líbí se jim práce s dětmi tímto způsobem. Nic by na metodě neměnily. Jedna učitelka se pouze vyjádřila v tom smyslu, že je to pro ni pořád ještě všechno trochu nové, hledá si další cesty, jak metodu co nejlépe pedagogicky uchopit a předat dětem. Citovala samotného Franze Ketta, který metodu definuje jako neustálý proces, který může pojímat nějaké změny a přístupy, a ať už dělají v této metodě cokoli, tak to není špatně. Dodává, že by do budoucna ráda absolvovala další semináře nebo i kurz.

Učitelky se shodují, že originálnost spočívá v jednoduchosti metody: „Nemusí se nijak složitě něco vysvětlovat, ale necháš děti, aby si samy vyzkoušely nebo prožily nějakou věc či situaci. Využijí přitom třeba i více smyslů najednou.“ Dále bylo řečeno, že mají děti možnost si všechno osahat, s šátky různě experimentovat, pomůcky je baví. Zmínila zároveň to, že děti mají samozřejmě rády překvapení a napětí, které je pro ně zábavné, když přijde na řadu košík zakrytý plátnem, ve kterém na ně čeká nějaké překvapení. Nejprve si ho třeba všichni, kdo jsou v ranním kruhu, potěškají. Kdo chce, může si pak také rukou ukrytou věc ohmatat a nechat si ale tajemství, prozatím, pro

sebe. Další učitelka se v podobném duchu zmínila o pomůckách a jejich využití. Zhodnotila, že zpočátku je toho pro nové, mladší děti trochu moc. Ve smyslu mnoho barevných dekorací a neví přesně, jak s ním naložit. Postupně se ale naučí pod vedením učitelky, ale i sledováním starších dětí, využívat materiál hodnotně. V tomto ohledu pak lze také zaznamenávat postupný vývoj dítěte. Dále ocenila práci a využití všech smyslů při různých činnostech. To ostatně shodně oceňují všechny dotazované učitelky. Shodly se také v tom, že děti právě baví manipulační dovednosti a tvoření z materiálů. Dále zároveň to, že se dají využít při činnostech a rozhovorech na různá témata.

Dvě učitelky pak hovořily o metodě v přístupu hodnocení dětí. Metoda PFK dává svým přístupem volnost v tvoření a názorech. Argumenty zněly ve smyslu, že cokoli dítě řekne, udělá, nejsou nějak „trestání“ či kárání, pokud to není dle představ učitelek. Berou vše tak, jak si danou věc představuje to konkrétní dítě a přijímají je takové, jací jsou. Tím si mají postupně uvědomit zásadu metody PFK, že nic není špatně, jak se vyjadřuje jedna z účastnic: *„Nic jim nepředkládáme. Vždycky vznikne nějaký nový obraz a všechno je dobře. I to nejmíň průbojné dítě dostane šanci se projevit a vznikne pokaždé originální dílo.“*

Ke kódu metody PFK bych na závěr uvedla výpověď jedné z účastnic, která vlastně shrnula obecně přehled všedních dní ve školce: *„...provázíme děti písničkami a rituály, které jsou jednoduše zapamatovatelné, mají jednoduchou melodii. To jsem já, sláva hurá..., aby si uvědomilo každé dítě svoji hodnotu. Kdo je on a je zde i ten druhý a dohromady jsme my. Ani jedno bez druhého se neobejde. Je to důležité, jsme spolu na zemi a tvoříme společenství.“*

Vztahy

Již podruhé se také objevuje kód (viz rozhovory s rodiči) s názvem *vztahy*. Tento pojem je pro realizované výzkumné šetření dosti důležitý. Pomůže odpovědět na položené výzkumné otázky.

Jak už bylo zmíněno několikrát výše. Metoda PFK je zaměřena právě také velmi na vztahy a na jejich kvalitu. Jak hovoří za všechny jedna z učitelek: *„Nerozvíjíme u dětí rivalitu, soutěživost, nebo že někdo je lepší, než druhý. Všichni jsme si rovni.“* Snaží se zkrátka o to, rozvíjet a podporovat talent v každém dítěti v tom, co mu právě jde nejlépe. Z jejich vyprávění vyznívá, že nechávají děti projevit. Chtějí, aby si samo dokázalo říct, co se mu líbí nebo nelíbí. Také pracují se strachem. Aby dítě nemělo ostych sdělit své pocity nebo že např. něco nechce. Pro učitelky je velkou odměnou, když vidí výsledky své práce a přístupu v chování mezi dětmi. Pochvalují si, jak spolu umí spolupracovat a hezky jeden druhého povzbuzovat či pochválit výtvar či výkon někoho jiného. Uvědomí si, že opravdu nic není špatně. Učitelky to hodnotí jako celkový přístup k životu. Jak uvádí jedna z učitelek: *„Děti se vše učí na běžných věcech denního života. Ať už se jedná o přístup k sobě, k druhým, učitelům, rodičům, či k Bohu. Celý život je ovlivňován vztahy.“*

Jedna z učitelek mi později, mimo rozhovor, dodala, že také hodně čerpá z osobního setkání s Franzem Kettem, které se uskutečnilo prostřednictvím semináře pořádaného PF JCU v Českých Budějovicích. Pochvalovala si jeho charisma, úžasnou vitalitu a velmi vlídné projevy jeho gest. Tím jí potvrdil slova jeho metody v opravdovosti jeho praktického přístupu a živých myšlenek.

Křesťanství

Tři učitelky se shodně vyjadřovaly o výjimečnosti metody skrze křesťanskou orientaci ve výuce. Víru v Boha, nebo jak nazvala jedna z participantek, že se jí moc líbí to, že se v MŠ Jabula nezaměřují pouze na materiálně a fyzické věci, ale že zde nachází právě duchovní rozměr. Sama to vnímá jako to, co ovlivňuje hodnoty celého, stejně nebo podobně smýšlejícího, kolektivu a toto pak právě ovlivňuje vztahy na pracovišti. Připustila po společném rozhovoru, že je přirozené, že se to následně také jistě zrcadlí i na vztahu s dětmi a rodiči.

Učitelky hodnotí metodu jako výjimečnou nebo alternativní právě skrze prvky křesťanství. Všechny souhlasí s výchovou dětí tímto směrem, přestože ne všechny jsou praktikující věřící nebo pokřtěné. Všechny jsou přesvědčené, že jsou děti schopné

„tyto věci“ pochopit už v takto raném věku. Právě skrze jejich metodu, která nenásilnou formou předává dané hodnoty křesťanské orientace. Každý všední den je protkaný tímto poselstvím. Jak konstatuje jedna z učitelek: *„Ve všem, co zde děláme, je přidaná hodnota víry v Boha.“*

Všechny tyto učitelky, se kterými proběhly rozhovory, jsou podle svých slov věřící nebo zkrátka věří, že je něco vyššího nad námi. Pokřtěné jsou tři z nich, praktikující jsou pak dvě z nich.

5.3.3 Rozhovor s dětmi

Kategorie:

Prostředí MŠ – kamarádi, hračky, legrace, prolézačky, hry, jídlo.

Učitelky – hodné, milé, hezké, zpěv, pohádky.

Pomůcky – kamínky, šátky, zábava, vyprávění, tvoření.

Mše sv. – pan farář, krteček, příprava, písničky, Bůh.

DSVA – prarodiče, vůně, vystoupení, občerstvení.

Prostředí MŠ

Většina z dotazovaných dětí se shodla, že nejvíce se jim v MŠ Jabula líbí to, že v ní mají kamarády. Svorně se shodly, že je s nimi legrace a hrají si spolu. Bez nich by je to asi nebavilo. Několik dětí uvedlo, že do „školky“ rády chodí i kvůli krásným a jiným hračkám, než mají doma. Baví je lego, panenky, dráha, šaty apod. Nejraději si však hrají venku, můžou tam totiž běhat. To se uvnitř samozřejmě nesmí. Už si ale docela zvykly a poslouchají paní učitelky, jak mi sdělil jeden z dotazovaných chlapců. Venku preferují děti nejvíce prolézačky, pohybové hry, hry v písku a u chlapců se pak několikrát vyskytla odpověď, že venku hrají rádi hru na „policajty a lupiče“. Děvčata pak v odpovědích uváděla kočárky a pak to, že si rády hrají s mladšími dětmi ze Žabiček a že se o ně hezky starají. Jak uvedla jedna z dotazovaných: *„Mně se vlastně nejvíc líbí úplně venku. Jsme tam všichni. Já mám kamarády i v Žabičkách a těším se na ně.“* Dvakrát se mi také v odpovědích objevilo milé sdělení, že dotyční v MŠ rádi jí.

Učitelky

Díky své téměř roční přítomnosti v mateřské škole jsem měla mnoho věcí již odpozorovaných, ale byla jsem velmi zvědavá, co mi děti odpoví, když se jich budu ptát přímo.

Všechny děti se shodly na tom, že mají hodné a milé paní učitelky. Těší se na ně. Několik dětí mi sdělilo, že paní učitelky krásně zpívají. Nejraději mají, když jim paní učitelka hraje při odpočívání na kytaru a zpívá. Jeden z chlapců dále odpověděl, že jedna paní učitelka je moc hezká a voní.

Paní učitelky se prý občas zlobí, a to když se někdo někomu posmívá. To prý nemají rády. Umí se také zlobit, ale moc nekřičí a hodně si s dětmi povídají. Jeden z dotazovaných ale přiznal: *„Paní učitelka se na mě někdy zlobí, když nechci moc obědvat.“* Děti se dále shodly, že mají moc rády, když jim paní učitelky před spaním čtou pohádky.

Odpověď jedné dívky může uzavřít tuto kategorii: *„Jsou tady v MŠ hodné děti, učitelky a kuchařky a dobré obědy.“*

Pomůcky

Při rozhovoru o pomůckách s každým z jednotlivých dětí bylo znát, že pomůcky je opravdu okouzlili. Především tím, jak jsou barevné, hladké, je jich mnoho na výběr, při tvoření různých obrazců. Jedno z dětí se vyjádřilo takto: *„Baví mě, že se z toho dají dělat různé barevné obrázky, když dělám obličej, můžu i z provázků udělat vlasy, nos, pusy, no všechno. Pak taky kytičky se dají hezky vyrobit.“* Dětem se dále líbí, že mohou tvořit podle sebe a paní učitelka jim to vždy pochválí a různě se ptají. Prohlíží si i výtvary ostatních a povídají si o tom. Dotazovaným z řad děvčat se velmi líbí barevné šátky. Ty ostatně využívají také při volných hrách na víly, princezny nebo s nimi jen tak tančí. Samozřejmostí je, že děti mají rády, když paní učitelka přijde s košíkem a mají poznat, co v něm asi je.

Zaujala mne odpověď jednoho chlapce, který se zmínil, že nejvíc se mu při tvoření s barevným materiálem líbí povídání paní učitelky.

Mše Svatá

Na otázku, proč za nimi chodí do školky pan farář, jestli to děti vědí, mi bylo odpovězeno pěti dětmi, že pan farář „dělá“ mši. Všechny dotazované děti se dále shodly, že mají pana faráře rády. Jedna z odpovědí za všechny: *„Líbí se mi, že pan farář má s sebou krtečka. On nás pohladí a máčkne na nosíku. To je legrace. Někdy měl pan farář červený nos a všichni jsme se smáli.“* (pozn. Při karnevale byl pan farář za klauna a na památku ho mají na fotografii v MŠ). Děti si dále pochvalovaly to, že mohou panu faráři pomáhat s přípravou mše např. donést vodu, nasadit štolu nebo držet panu faráři Misál při probíhající mši - na to jsou obzvláště hrdí (pozn. vlastní zkušenost při přítomnosti na mši). Zároveň velmi rádi zpívají „ukazovací“ písničky.

Po doplňující otázce, co by mi mohly říct o Bohu, se mi dostalo několik zajímavých a logicky stručných odpovědí. Argumenty zněly, že „to“ je všechno zapsané do velké knihy (Bible), kdo v něj věří, chrání ho. Další z dětí mi vyprávělo stručný příběh o Ježíši, jak si nesl kříž atd. Tuto kategorii uzavřu odpovědí jednoho chlapce, který měl v této otázce „jasno“: *„Věřím, že je Bůh nad náma, jinak bysme nežili, já bych tu jinak nebyl. Kdyby nebyl, nemohl by nás prostě stvořit.“*

Dům svatého Antonína

Návštěvy v DSVA jsou dětmi kvitovány velmi pozitivně. Jsou pravidelným programem a zpestřením na obou stranách a vždy probíhají ve velmi milé a družné atmosféře.

Při otázce k tomuto tématu byly děti velmi mile sdílné. V DSVA se všem velmi líbí. Důvody jsou zcela prosté. Líbí se jim babičky a dědečci. Rozpovídaly se mi také, že tam chodí zpívat písničky a oni pak tleskají a usmívají se. Že to bývají velmi emotivní setkání, potvrzuje jedna dotazovaná dívka: *„Babičky tam občas brečí.“* Na otázku, jestli ví proč, mi odpověděla, že si asi vzpomněla na něco, z čeho byla smutná.

Děti se také zmiňovaly o občerstvení, které na ně čekává po představení od sestřiček (pozn. sestry řádové a také sestry zdravotní), a že jsou všechny moc hodné. Dále bylo zmíněno, že to v DSVA voní obědem.

Jeden z dotazovaných chlapců má v DSVÁ svoji prababičku, všimla jsem si, že vždy ihned při příchodu zamíří za ní. Pak u ní vydrží sedět na klíně dlouhou dobu. Oba vypadají velmi spokojeně. Při otázce na jeho prababičku mi odpověděl, že ji má moc rád, těší se na ni a že za ní s dědečkem (pozn. jejím synem) chodí spolu. „*Je moc hodná a je ráda, když si s ní povídáme.*“

6 DISKUSE A ZÁVĚREČNÉ SHRNUÍ

Již název bakalářské práce naznačuje, že výzkumné šetření a celá bakalářská práce je věnována pedagogice Franze Ketta. Výzkumné šetření bylo uskutečněno v rámci mateřské školy Jabula. Byl určen výzkumný problém a zároveň výzkumné otázky, na které bylo potřeba najít odpovědi. Výzkumné šetření si kladlo za cíl zjistit, jak vnímají metodu pedagogiky PFK rodiče, učitelky a děti.

Poznatky z výsledků výzkumného šetření jsou zde následně prezentovány a srovnávány s daty teoretické části. Zajímalo mne již v průběhu výzkumného šetření, na kolik se bude shodovat teorie s praxí.

Tato kapitola obsahuje odpovědi na výzkumné otázky v kontextu teoretických východisek.

Jak vnímají pedagogiku Franze Ketta rodiče mateřské školy Jabula?

Z výzkumného šetření se ukázalo, že volba výběru této školky se odrazila především podle celkového rodinného klimatu, jak vypověděly participantky z řad matek. Závisela především na celkové atmosféře prostředí MŠ Jabula. Participantky z řad matek byly okouzleny novými prostory a přátelským prostředím, které prostupuje celou budovou. Jak už bylo řečeno v rámci teoretické části, tato pedagogika staví na pojmu vztahu. To se dle rozhovorů evidentně zrcadlí v rámci atmosféry celé mateřské školy. Jak vystihuje Jarošová (2010, s. 39): „*Pedagogika cíleně vytváří a podporuje schopnost vytvářet a oceňovat vztahy, protože předpokládá, že právě v jejich hloubce se uskutečňuje vztah člověka k Bohu.*“ Tato pedagogika však neklade primárně důraz pouze na vztah člověka a Boha a neznamena to, že by měla být určena výhradně pro člověka věřícího. Z vlastní zkušenosti mohu sama potvrdit, že se jedná o celkový přístup a pohled na život. Jedná se o jistou moudrost a vzor, ze kterého člověk může čerpat. Je to v jistém směru až filosofický pohled na svět, který si ale člověk může nejlépe prožít a zažít osobně ve zcela všední realitě v rámci MŠ.

Matky pozitivně hovořily o učitelkách v MŠ Jabula. Rozhodující pro ně bylo, že měly možnost poznat vlídné, vstřícné a kontaktní učitelky. Shodovaly se, že se mohou na učitelky kdykoliv s čímkoliv obrátit, cítí z nich opravdový zájem. Tvzení dokládá

výpověď jedné z matek: „*Líbí se mi, že se za námi chodí ráno pozdravit do šatny, ví, že dcera potřebuje podpořit...*“ (viz „*Výsledky rozhovorů s rodiči*“).

Co se týče tématu učitelek, hovoří k němu v odpovídajícím duchu kněz Don Bosco. Byl názoru, že pedagog by měl projevovat přátelskou a láskyplnou náklonnost, budovat rodinné prostředí na vzájemné důvěře, dítěti být laskavým a tolerantním průvodcem (Tomášek, 1947 in Dřímál, 2002). Což se zde zatím zřejmě daří.

Téma vztahy také jsou velmi důležitou a neopominutelnou součástí výsledků mého výzkumného šetření. Uvedu výpověď jedné z participantek, která zaznamenala změnu chování u svého syna v době docházení do MŠ Jabula. Konkrétně v chování ke své mladší sestře: „*Nejde to asi úplně popsat, ale to prostě vidíš a je ti jasné, že to v tý školce musí nějak takhle řešit. Jak s ní mluví a nějaký věci jí trpělivě vysvětluje...*“ (celý komentář viz „*Výsledky rozhovorů s rodiči*“). K tomuto se dosti shodně vyjadřuje učitelka Magdaléna Kovářová, vedoucí CMŠ ve Zlíně (kett.cz) Ve svém příspěvku k PFK se vyjadřuje v tom smyslu, že se často setkává s tím, že děti mezi sebou neumí správně a hodnotně komunikovat. Možná často i nesprávným vzorcem chování či nedůsledností dospělých si děti často neumí zdravě vymezit své hranice. Učí děti, jak se zároveň neostýchat projevovat své potřeby vůči druhým, umět se slovně vymezit, domluvit a učit je být tolerantní k druhým. Je to podle jejich slov poměrně dlouhá a náročnější cesta plná trpělivosti, ale výsledky se často dostavují a je z nich krásný pocit. Celkově se to pak promítá do celé atmosféry třídy. Je to cesta laskavé zpětné vazby.

Vztahy se promítají i do interakce mezi ostatními rodiči, kteří se rádi setkávají i mimo prostory a akce MŠ s dětmi. Vzniklo zde mnoho přátelství, které přetrvává i přesto, že už jejich děti z mateřské školy odešly na 1. stupeň ZŠ.

Metoda PFK byla participantkami vnímána jako zajímavá a originální svým přístupem ve výchově a vzdělávání dětí v MŠ. Dále hodnotily pomůcky, které jim přijdou jako velmi zajímavé a originální. Téměř všechny odpovědi se shodovaly v tom, že samotná metoda nebyla prvotním impulzem pro výběr MŠ Jabula. Zkraje o ní věděly velmi málo a znaly ji pouze velmi povrchně. Některé participantky byly posléze překvapeny hlubokými myšlenkami a principy, když se seznámily s metodou blíže, skrze komunikaci s učitelkami nebo také v rámci adaptačního programu. Braly celkový přístup učitelek a prostředí jako jednotu, aniž by si plně uvědomovaly to, že právě učitelky vycházejí a řídí se principy

a metodou PFK. Tři ze šesti participantek se pak zúčastnily workshopu v rámci MŠ Jabula, další z nich prošla katechetickým kurzem, kde se setkala se zmíněnou metodou. Workshop byl hodnocen velmi kladně, jedna z komunikačních partnerek vzpomínala na konkrétní činnosti, které ji zaujaly. Hodnocena byla kreativita, fantazie a svobodné tvoření. O tvoření hovořil v teoretické části Tomášek (1947, in Dřímál, 2002), že se děti učí nejlépe tak, že si nové věci mohou například osahat, vidět je apod. Dítě si totiž, dle jeho slov, vnitřně uvědomuje to, co dělá navenek, a platí to i opačně. Je dobré dávat dítěti prostor pro vyjádření toho, co má ve svém nitru, prostřednictvím svých výtvorů. Skrze něj pak působí zpětná vazba, kdy dítě pochopí smysl věcí vnějších.

Křesťanství blíže hodnotily pouze dvě participantky. Pro jednu z nich to bylo jedno z hlavních kritérií pro výběr této MŠ. Další komunikační partnerka hodnotila křesťanství jako velmi přínosný a obohacující aspekt v jejich životě. Jak sama konstatovala: „...celkově je to výchova k nějaký životní moudrosti.“ Nejde ovšem o nějaké povrchní a prázdné duchovní fráze. Je potřeba si znovu připomenout následující slova Eder, Muroňové & Havla (2008), že je hlavní zásadou probouzet v dítěti chuť objevovat svět, nepoužívat při komunikaci prázdné zbožné fráze. Děti poznají opravdovost. Výchova by měla vést člověka/dítě citlivě a svobodně a probouzet chuť objevovat podstatu svého života na tomto světě.

Jak vnímají pedagogiku Franze Ketta učitelky mateřské školy Jabula?

V rámci výzkumu skrze rozhovory s učitelkami vyvstaly tři důležité kategorie – metoda PFK, vztahy, křesťanství.

Metoda PFK – Přestože kurzem neprošla ani jedna z participantek z řad učitelek, shodly se téměř všechny na tom, že je velmi obohatily semináře, školení či workshopy. Jedna z učitelek s nejkratší praxí by ale ráda absolvovala ještě nějaké další semináře apod. Sama dodává, že se jí jinak s metodou pracuje velmi dobře, dává jí to tvůrčí svobodu. K metodě se výstižně vyjadřuje původce metody Kett, který uvádí, že je to koncept neuzavřený, a nadále se vyvíjející s praxí (kett.cz).

Participantky vyzdvihovaly tematiku „překvapení“, na které se tato metoda zaměřuje. Děti baví být v napětí, očekávání. Jak doporučuje Eder, Muroňová a Havel (2008), je

dobré mít v sadě alespoň jeden vyšší koš, který může ukrýt tajemství. Dále učitelky hovořily o pomůckách a využití všech smyslů při objevování. Stejně tak o samotném hodnocení jednotlivých dětí. Nikdo není nijak kárán, děti jsou přijímány takové, jaké jsou, jak se projevují. Nic jim není předkládáno, mají svobodnou možnost projevu. Což se shoduje s tvrzením z teorie, že PFK klade důraz na jedinečnost každého jednotlivého člověka (kett.cz).

Dále byl zdůrazněn pojem rituálu, který je součástí každodenního života v MŠ Jabula. Což opět koresponduje s tvrzením z teorie, že opakováním každodenních procesů ve společenství vzbuzuje v dětech důslednost a pocit jistoty, bezpečí. V rámci vztahů byl vyzdvihnut pojem spolupráce, která je výsledkem celkového přístupu učitelek skrze metodu PFK. Participantky si pochvalovaly, jak děti umí spolupracovat, navzájem se povzbudit. Což odpovídá podstatě metody, která má mezi hlavními znaky právě zařazenou vztahovost a spolupráci ve skupině (Eder, Muroňová & Havel, 2008). Zmíněné vztahy mezi dětmi potvrzují následující slova teorie, která hovoří o tom, že „Já a Ty“, tvoříme „My“. „My“ tvoří společenství, svět, do kterého jsme byli stvořeni. To nás má učit být zodpovědnými (Macháčková, 2006).

Křesťanství. Všechny participantky se shodují, že je tato metoda výjimečná právě také skrze prvky křesťanství. Oceňují duchovní rozměr vzdělávání, což odpovídá základním tezím PFK. Metoda se zaměřuje na celistvost, která v sobě pojímá jednotu těla, duše a ducha (kett.cz).

Z výpovědí všech komunikačních partnerek vyplynulo, že již děti předškolního věku jsou schopny pochopit křesťanské zásady. Tvrzení potvrzují Smahel a Matějček (1992), kteří jsou toho názoru, že dítě ve třech letech už umí vyslovovat prosby a díky směrem k Bohu. Od čtyř let má pak dítě konkrétní povědomí o Bohu, které pochopilo ze zkušeností s dospělými (Leistová, 1996). Další názory z teorie zní, že se dítě učí a formuje křesťanským způsobem příkladem svých rodičů, živou vírou a přirozeně (Křesťanská víra v rodině, 2000). Tato teorie se dá jistě aplikovat právě také na školní prostředí, kde jsou příkladem samotní pedagogové.

Z řad učitelek se ale žádná nezmínila o významu symbolu, který má také své významné a zásadní místo v této pedagogice. K symbolu také zajímavě hovoří P. Jan Vecheta z Římskokatolické farnosti Domaslavice (kett.cz): „Význam této pedagogiky vidím

především v tom, že obohacuje tradiční způsob katecheze, tedy že doplňuje mluvené slovo o prožitek účastníků všemi smysly. Učí novému pohledu na svět kolem nás i na nás samotné. Učí „vidět neviditelné“, tedy objevovat symboličnost všech věcí, a tím napomáhá porozumění životu. Učí si vážit obyčejných věcí, vidět velké věci v maličkostech. Dává prožívání víry, vztahu k Bohu i vztahu k okolí nový rozměr. Přispívá také k pochopení Ježíšovy radostné zvěsti, vždyť on sám ve svých podobenstvích oslavoval nejen intelekt, ale celou osobnost člověka, často právě skrze smyslové vnímání.“

Jak vnímají pedagogiku Franze Ketta děti v mateřské škole Jabula?

Pro děti bylo nejdůležitější téma hračky a učitelky. Pochvalovaly si společnost dětí a hodné paní učitelky. Jak se domnívá Ferrero a Heryán (2004), děti vnímají velmi pozitivně, pokud mohou být součástí společenství.

Co se týká pomůcek, děti s nimi práce baví, jak se vyjadřovaly v rozhovorech a jak jsem měla možnost vidět je častokrát při práci. *„Baví mě, že se z toho dají dělat různé barevné obrázky, když dělám obličej, můžu z provázků udělat i vlasy, nos, pusy, no všechno. Pak taky kytičky se dají hezky vyrobit,“* jak vypovědělo jedno z děvčat. Dítě „chápe“ svět hmatem – objevuje svět skrze tvořivé hraní (Eder, Muroňová & Havel, 2008). Děti mají také v oblíbené silonové šátky, které baví především děvčata. Předškoláci si prostřednictvím pomůcek cvičí fantazii, soustředěnost atd. Plátěné a silonové šátky a barevné pomůcky mají svými přirozenými barvami probouzet u dětí propojení s věcmi z okolí, které jim jsou známé.

Co se pro dospělého může jevit jako zcela všední, až nezajímavé, u dětí může působit zcela opačným dojmem. Což se váže třeba právě i k těmto pomůckám. Jak hovoří Eder, Muroňová & Havel (2008), že dítě je bez nároků a bohatství pro něj znamená zcela odlišnou entitu než pro dospělého. Např. barevný kamínek může být v očích dítěte ten největší poklad.

Dále se děti velmi živě vyjadřovaly ke mším, které probíhají téměř pravidelně každé úterý v dopoledních hodinách. Tyto mše nejsou klasickými, jaké známe z chrámu Páně. Mše jsou přizpůsobeny předškolním dětem, ať již obsahem, délkou, písněmi apod. Jsou

provázeny pozdravením krtečka na začátku mše, děti během mše pomáhají panu faráři a hlavně jsou doprovázeny „ukazovacími písničkami“. Děti reagují na mši velmi ochotně a vřele. Což by odpovídalo tvrzení z knihy Křesťanská výchova v rodině (2000, s. 12–14): *„Náboženství nesmí být chápáno převážně jako vyučovací předmět, jehož učení se sice snažíme v denním životě uplatňovat, což se ovšem daří většinou jen velmi nedokonale, protože život klade často jiné otázky a problémy než ty, které stojí v katechismu.“*

Velmi důležité jsou dále pro děti návštěvy v DSVA, které hodnotí velmi pozitivně. Ze své vlastní zkušenosti vím, jak jsou tato setkání příjemná a velmi osvěžující pro všechny, kteří mají možnost se na tomto setkání podílet. Děti jsou pokaždé velmi mile a dychtivě přijaté, obyvatelé DSVA jsou těmi nejvěrnějšími diváky. Vždy je to velmi milé setkání plné milých emocí. Na naše nejstarší obyvatele by se jistě nemělo zapomínat a často je třeba je takto povzbuzovat a omlazovat, jak se mi kdysi sama vyjádřila jedna z ošetřujících sestřiček místního DSVA.

Znova se zde objevuje tvrzení z teorie, že „Ty“ a „Já“ tvoříme „My“, v pochopení principu „Ty“ se ukrývá celá podstata světa (Macháčková, 2006).

Po zhodnocení a shrnutí diskuze praktické části, podložené také teoretickou částí, jsem si odpověděla na své výzkumné otázky. Vytvořila jsem si pohled na výzkumný problém a to, jak vnímají metodu PFK rodiče, učitelky a děti v mateřské škole Jabula. K výzkumnému šetření mi posloužila v teoretické části odborná literatura, v praktické části informace o MŠ Jabula, pozorování a především rozhovory. Jednotliví účastníci výzkumu se shodují na tom, že v této MŠ panuje přátelské, až rodinné klima.

Našly se ale i nepříliš pozitivní věci v rozhovoru s rodiči. Komunikační partnerka z řad matek lehce „kritizovala“ nedodržení nízké kapacity tříd, která byla původně avizována. Zároveň ale konstatovala, že je již smířená a vlastně jí to tolik nevadí. Další negativní hodnocení vzešlo z toho, že komunikační partnerka/matka hodnotila metodu nebo spíše metodiku ve výuce učitelek. Chybí jí nějaké konkrétnější výstupy z týdenních témat nebo dále upozornila na to, že neví, jak moc jdou v tématech do hloubky. Musím k tomu konstatovat, že díky vlastní zkušenosti z praxe v MŠ Jabule nevidím v tomto názoru velké opodstatnění. Přemýšlela jsem nad tímto postojem zmíněné účastnice a došla jsem k závěru, že tento problém vyplývá, mimo jiné, spíše z heslovitě a málo konkrétně psaných týdenních plánů. Navíc jsem si toto spojila s dalším názorem jedné

z matek, který ale zazněl již zcela mimo rozhovor, že by si představovala ještě užší spolupráci učitelek a rodičů.

Nabízí se řešení ve smyslu toho, že by se mohly zavést v MŠ Jabule nějaké týdenní výstupy a hodnocení, či úkoly pro děti, které by si doma mohly doplnit spolu s rodiči, díky čemuž by došlo k obeznámení rodičů s tématy, které děti v MŠ probíraly.

ZÁVĚR

V bakalářské práci jsem se zabývala metodou PFK v MŠ Jabula v Moravských Budějovicích. Hlavním cílem bakalářské práce bylo zjistit, jak vnímají metodu PFK rodiče, učitelky a děti konkrétní mateřské školy. Jak jsem již zmínila v úvodu, zajímalo mne to mj. z pohledu rodiče, který má v této MŠ děti. Chtěla jsem zjistit názory ostatních rodičů, ale i samotných učitelek a dětí. V průběhu psaní bakalářské práce jsem dostala možnost poznat tuto pedagogiku také z jiného „úhlu“ pohledu, a to z postu učitelky v MŠ Jabula. Mé výzkumné šetření tímto získalo další rozměr.

V teoretické části jsem se zaměřila na charakteristiku metody PFK, její hlavní specifika a definice, jako je např. vnímavost k životu. Dále byly vyloženy cíle a východiska pedagogiky. Zabývala jsem se výkladem všech dvanácti principů vztahujících se k této metodě. Dále jsem se věnovala bližšímu seznámení s pomůckami, které k této pedagogice neodmyslitelně patří a jež naplňují programy každého dne, především v rámci ranních kruhů. Byly popsány základní barvy, které mají evokovat přirozené barvy všech věcí, jež známe nejen z našeho bezprostředního okolí. Setkání s dětmi pak probíhá skrze metodu způsobu práce, která je popsána čtyřmi fázemi tohoto setkávání. V další kapitole byl popsán vznik a vývoj metody PFK. Krátce jsem popsala v bodech postavu Franze Ketta a dále tedy vznik a vývoj PFK v zahraničí a na území ČR. Na závěr téže kapitoly jsem uvedla několik příkladů metodických materiálů určených k PFK a jejímu užití do praxe. V poslední kapitole teoretické části jsem se věnovala pojmu náboženství, které je součástí zkoumané metody. Blíže jsem se zaměřila na náboženskou výchovu právě v předškolní pedagogice, uvedla jsem několik odborných citací k tomuto tématu. Zaměřila jsem se na podstatnou součást celého pedagogického procesu a popsala tak osobnost pedagoga, několik pramenů se přímo vyjadřovalo k učitelům s náboženským zaměřením. Kapitulu uzavírá téma pojetí dítěte.

Praktická část přinesla výsledky výzkumného šetření, které mi dokázalo odpovědět na mé předem definované výzkumné otázky. Konkrétně na to, jak vnímají metodu PFK rodiče, učitelé a děti. Podrobněji jsem se věnovala otázkám, jako např. jak vnímají MŠ Jabula jako celek rodiče, jak hodnotí celkový přístup. Jak vnímají učitelky práci s metodou PFK. A co děti, co se jim líbí/mají rády na této MŠ, kde tráví čas mimo svoji rodinu. Zvolila jsem kvalitativní výzkumné šetření, design případové studie MŠ Jabula.

Pro obeznámení postojů a stanovisek participantů výzkumu, kteří jsou nějakým způsobem se školkou spojeni, jsem zvolila hloubkové rozhovory a zúčastněné pozorování v MŠ. Názory všech participantů se ve velké míře shodovaly v několika zásadních skutečnostech nebo vykazovaly shodné znaky v podstatě věci.

Výsledky výzkumného šetření poukazují na to, že praktická část se v mnoha ohledech shoduje s teoretickými východisky metody PFK a dalšími poznatky z odborných pramenů.

Všichni zúčastnění jsou spokojeni, ať už s výběrem MŠ nebo s místem svého pracoviště. Líbí se jim přátelství a společenství zaměřené na vztahy. Rodiči/matkami je vyzdvihována celková rodinná atmosféra, otevřené a pohodové klima. Někteří participanté se schází i mimo „školkové“ aktivity. Je pozitivně kvitováno chování učitelek jak směrem k dětem, tak i k rodičům. To odpovídá i názorům dětí, že jsou učitelky hodné a vnímavé k jejich potřebám. Mají rády tvoření s pomůckami, společné hodnocení a „hru“ s překvapením či tajemnem. Hodnotí velmi kladně a s nadšením návštěvy v DSVA. Oblíbený je u dětí také kněz, který do MŠ Jabula pravidelně dochází a vykonává mši, zaměřenou na nejmenší posluchače.

Učitelky metodu plně respektují, pochvalují si kreativitu a svobodné tvoření, které je její podstatou. Křesťanství vnímají jako samozřejmý atribut metody, se kterým vnitřně souzní. Samy hodnotí pozitivně velmi přátelské vztahy mezi sebou na pracovišti.

Výzkum odhalil i negativní stránky metody PFK v MŠ Jabula z rozhovorů s rodiči/matkami, což se týkalo vyšší kapacity dětí na třídu, než bylo původně avizováno. Další negativum v rámci výzkumu se také objevilo v názoru jedné participantky, které bylo diskutováno ve stejnojmenné kapitole. Jednalo se o pohled na přístup učitelek k týdennímu vzdělávacímu plánu, kdy komunikační partnerka postrádala podrobnější a kompletnější vhléd do určitých témat.

Věřím, že cíl, který jsem si pro svou bakalářskou práci stanovila, jsem splnila. Byla bych zároveň ráda, kdyby tato práce posloužila všem, které tato metoda nějakým způsobem zajímá, nebo aby byla inspirací pro další výzkumná šetření. Zajímavý by mohl být např. výzkum ve smyslu porovnání metody PFK s jinou alternativní pedagogikou, jako např. s Montessori přístupem, se kterým mají několik společných výchozích rysů.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- Dřímal, L. (2002). *František Tomášek jako katecheta dětí a mládeže*. Olomouc: Matice cyrilometodějská.
- Eder, M., Muroňová, E., & Havel, T., C. (2008). *Aby malé bylo velké: náboženská výchova předškolních dětí v mateřských školách a ve farnostech*. Brno: Kartuziánské nakladatelství (Přel. z: Welch ein Glück, mit Kindern zu leben).
- Einstein, A. (1993). *Jak vidím svět* (přeložil Hanuš KARLACH). Praha: Nakladatelství Lidové noviny.
- Ferrero, B., & Heryán, L. (2004). *Šťastní rodiče = Šťastní rodiče: křesťanská výchova podle Dona Boska (Variant.)*. Praha: Portál.
- Helus, Z. (2009). *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče* (2., přeprac. a rozš. vyd). Praha: Portál
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál.
- Janáčková Kojanová, H. (2013). *Učím se říkat ty*. České Budějovice.
- Jarošová, H. (2010). *Přítomnost a naplňování kompetencí Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání v programu „Aby malé bylo velké“*. Olomouc.
- Jeřábková, B. (1993). *Mateřská škola jako životní prostor*. Brno: Masarykova univerzita.
- Kett, F. (2009). *Ganzheitlich Sinnorientierte Pädagogik* Dostupné z: <http://www.franz-kett.de/rpp.html>
- Kett, F., Bauer, M., Muroňová E. & Havel T. C. (2009). *Učím se říkat ty: koncepce pro předškolní vzdělávání podle Celistvé na smysl zaměřené pedagogiky Franze Ketta*. Dostupné z:
http://www.kett.cz/soubor/materske_skoly/U___M_SE____KAT_TY_konceptemal___.pdf
- Kopřiva, P., Nováčková, J., Nevolová, D., & Kopřivová, T. (2008). *Respektovat a být respektován* (3. vydání). Kroměříž: Spirála.

- Křesťanská výchova v rodině.* (2000). Olomouc: Matice cyrilometodějská s.r.o.
- Leistová, M. (1996). *První zkušenost s Bohem* (přeložila Marie OPAVOVÁ). Praha: Vyšehrad.
- Macháčková, P. (2006). *Využití náboženské pedagogiky celistvé výchovy v praxi ČCE.* Svatý Jan pod Skalou.
- Muchová, L. (1994). *Úvod do náboženské pedagogiky* (2. přeprac. vyd). Olomouc: Matice cyrilometodějská.
- Muchová, L. (1996). *Cíle a cesty: Metody, cíle a prostředky vyučování z pohledu obecné didaktiky pro učitele náboženství.* Olomouc: Matice cyrilometodějská s.r.o.
- Muroňová, E. & Havel, T. C. (2014). *Základní charakteristiky a specifika pedagogiky Franze Ketta.* Dostupné z: http://kett.cz/soubor/teorie/z__kladn___charakteristiky.pdf
- Novák, S. (1992). *Disharmonický člověk a jeho výchova.* Praha: Řád.
- Peck, M. S. (1993). *Nevyšlapanou cestou: nová psychologie lásky, tradičních hodnot a duchovního růstu* (přeložil Jan JAŘAB). Praha: Odeon.
- Průcha, J. (2009). *Moderní pedagogika (Čtvrté, aktualizované vydání).* Praha: Portál.
- Smahel, R., & Matějček, Z. (1992). *Křesťanská a mravní výchova mládeže.* Olomouc: Matice cyrilometodějská
- Sokol, J. (1998). *Malá filosofie člověka a Slovník filosofických pojmů* (3. rozšířené vyd.). Praha: Vyšehrad.
- Smahel, R. (1993). *Duševní vývoj a duchovní zrání dítěte v křesťanské rodině.* Olomouc: Matice cyrilometodějská.
- Švaříček, R., & Šedřová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* Praha: Portál.
- Schneider, M. (1996). *Religionspädagogische Praxis als Weg ganzheitlicher Erziehung. Ein Darstellungs- und Interpretationsversuch (1. Ausgabe).* Landshut: RPA-Verlag.

Václavík, V. (1997). *Cesta ke svobodné škole: kapitoly ze srovnávací pedagogiky* (2. rozšíř. vyd). Hradec Králové: Líp.

Veřejný rejstřík. (2019). Dostupné z: https://or.justice.cz/ias/ui/rejstrik-firma?p%3A%3Asubmit=x&.%2Frejstrik-%24firma=&nazev=&ico=22822755&obec=&ulice=&forma=&oddil=&vlozka=&soud=&polozek=50&typHledani=STARTS_WITH&jenPlatne=PLATNE

SEZNAM ZKRATEK

PFK – pedagogika Franze Ketta

MŠ – mateřská škola

DSVA – Dům svatého Antonína

ŠVP – školní vzdělávací program

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Pomůcky pedagogiky Franze Ketta

Příloha č. 2: Realizace setkání v kruhu

Příloha č. 3: Interiér exteriér mateřské školy Jabula

Příloha č. 4: Otázky pro rodiče

Příloha č. 5: Otázky pro učitelky

Příloha č. 6: Otázky pro děti

Příloha č. 7: Ukázka rozhovoru s rodičem

Příloha č. 8: Ukázka rozhovoru s učitelkou

Příloha č. 9: Ukázka rozhovoru s dítětem

Příloha č. 10: Logo mateřské školy Jabula

Příloha č. 11: Adaptační program

Příloha č. 1

Pomůcky pedagogiky Franze Ketta

Obrázek č. 1: Plstěné podložky



vlastní zdroj

Obrázek č. 2: Košík s překvapením



vlastní zdroj

Obrázek č. 3: Soubor pomůček



vlastní zdroj

Příloha č. 2

Realizace setkání v kruhu

Obrázek č. 1: Třída Žabiček při práci v kruhu



vlastní zdroj

Příloha č. 3

Interiér exteriér mateřské školy Jabula

Obrázek 1: Pohled na budovu MŠ Jabula z přední strany



vlastní zdroj

Obrázek 2: Pohled na budovu MŠ Jabula ze zadní strany



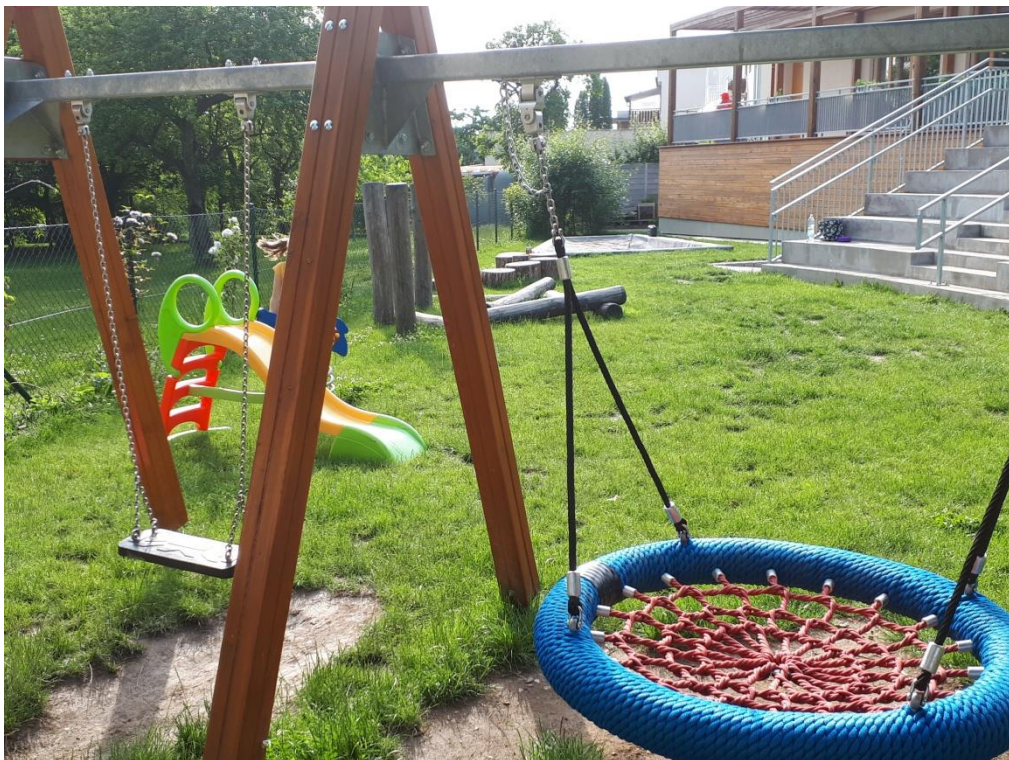
vlastní zdroj

Obrázek 3: Pohled na hřiště



vlastní zdroj

Obrázek 4: Pohled na hřiště



vlastní zdroj

Obrázek 5: Pohled na hřiště



vlastní zdroj

Obrázek 6: Pohled na terasu a budovu DSV



vlastní zdroj

Obrázek 7: Hřiště na boční straně MŠ



vlastní zdroj

Obrázek 8: Vstup do tříd a do šaten



vlastní zdroj

Obrázek 9: Aula MŠ



vlastní zdroj

Obrázek 10: Šatna třídy Sluníček



vlastní zdroj

Obrázek 11: Šatna třídy Žabiček



vlastní zdroj

Obrázek 12: Třída Žabiček



vlastní zdroj

Obrázek 13: Třída Žabiček s ranním kruhem



vlastní zdroj

Obrázek 14: Třída Sluníček



vlastní zdroj

Obrázek 15: Tělocvična



vlastní zdroj

Příloha č. 4

Otázky pro rodiče

1. Kde jste se po prvé setkala s metodou PFK?
2. Byla tato metoda motivem pro výběr této MŠ?
3. Zúčastnila jste se v MŠ workshopu s lektory PFK?
4. Co se vám líbí/nelíbí na metodě PFK?
5. Jak vnímáte přesah této metody v rodině (konflikty řešení, komunikace)
6. Doporučujete metodu PFK ve svém okolí? (přátelé, širší rodina)

Identifikační otázky:

- Počet dětí a jejich věk:
- Stav:
- Vyznání, praktikující/nepraktikující:
- Křest, přijímání, biřmování:

Příloha č. 5

Otázky pro učitelky

1. Absolvovala jsi kurz pedagogiky Franze Ketta?
2. Jak se ti s tímto typem ped. pracuje? Čím tě zaujala?
3. Co na této metodě oceňuješ? V čem spatřuješ výjimečnost PFK?
4. Vnímáš na metodě PFK nějaká negativa?
5. Jsi ztotožněna s formou metody PFK?
6. Jak reagují děti na tuto metodu?
7. Jaký hlavní rozdíl by jsi popsala oproti jiné metodě nebo jinému pracovišti?

Identifikační údaje:

- Stav:
- Délka praxe: (v mateřské škole Jabula, příp. i na jiném pracovišti):
- Věřící (vyznání), praktikující/nepraktikující:
- Křest, přijímání, biřmování:

Příloha č. 6

Otázky pro děti

1. Navštěvuješ rád školku? Proč?
2. Co se ti líbí v MŠ Jabula? Co na ní máš rád/a?
3. Jak hodnotíš paní učitelky? Jaké jsou?
4. Jak se ti pracuje s pomůckami, které tu máte a využíváte?
5. Jak se ti líbí návštěvy pana faráře v MŠ? Víš, proč za vámi chodí?
6. Navštěvuješ rád DSVA? Proč?

Příloha č. 7

Ukázka rozhovoru s rodičem

- 1. *Kde jsi se po první setkala s metodou PFK?*** Tak to určitě tady ve školce. Visí tady o tom i plakát, teď jsem se na něj koukala. A když šla Valinka poprvé do školky, tak jsem tady s ní byla tři měsíce, že mi to umožnili. Než se narodil Davídek, tak jsem s ní sem chodila. Ona moc nechtěla chodit, tak jsem tady s ní byla 2h a pak jsme šly domů. A pak jsem ji postupně nechávala víc a víc. Takže jsem měla možnost s těma učitelkama mluvit o těch principech. Tady z toho období jsem nejvíc pochytila. Vybavuju si zlatou obruč, zpívání to jsem já, děláme sluníčko... Mně se úplně líbila původní učitelka Edita a její přístup (*nyní už v MŠ nepracuje, v kontaktu s kolegyněmi a některými rodiči je ale doposud*). Nebyla jen hodná, ale byla taková srozumitelná pro děti. Zároveň z ní měly respekt. Bylo jasné, co se smí a co se nesmí. Ráno přišla rovnou do šatny pozdravit rodiče a děti. Nejdřív se s nimi pozdravila. Děti nepřehlížela...
- 2. *Byla tato metoda motivem pro výběr této MŠ?*** Začínalo se v Orlovně. Tam jsem si s Julinkou chodily hrát. Občas jsem využívala „hlídání“. Líbil se mi přístup učitelek. Paní ředitelka, jak tam komunikovala, dělala hry a jak o té metodě mluvila, která bude součástí nové školky, tak mě to nadchlo. Je to hodně o tom přístupu v chování k dětem, ale i k rodičům.
- 3. *Zúčastnila jsi se v MŠ workshopu s lektory PFK?*** Ne. Nezáčastnila. To mi úplně uteklo. Pokud bude znovu, tak bych se ráda zúčastnila.
- 4. *Co se ti líbí/nelíbí na metodě PFK?*** Líbí se mi přístup učitelek, paní ředitelky. Napadá mě, že bylo slíbeno na jednu učitelku málo dětí, to se možná trochu nepovedlo...? To byl pro mě taky původní motiv.

Z toho plakátu, co tady visí v aule, se mi hrozně líbí ten princip výchovy k nějakému komunitnímu smýšlení, že jako nejsem sám na této planetě, jsou tady i ti druzí. Nejen respektovat to samotný dítě a dívat se, jak se

vyvíjí, ale i učit ho, že je zapojený do celého systému světa a druhých lidí, do přírody a že jeho činy mají nějaký důsledek. Dcera jednodušeji pochopí, když jí nechci kupovat nějakou plastovou hračku.

5. ***Jak vnímáš přesah této metody v rodině (konflikty, komunikace,...)?***

Přístupem to máme hodně nastavený podobně i doma. A napadají mě rozhovory právě s p. uč. Editou. Když se narodil Davídek, bylo to s ním ze začátku těžký. Edita si s náma párkrát sedla v tělocvičně a povídala si se mnou, jak to tady dělá s Valinkou. Hodně mi tím tenkrát pomohla, vidět to jinýma očima z jinýho úhlu a tak. No a ještě mě teď napadá, že Julinku ovlivňují ty děti, který tady jsou a to je i v negativním. Vidíš, tak jsem našla i negativa. No, teď mi to tak vytanulo v hlavě. Myslela jsem teď na hit „petshopáků“. Tak mi taky máme hit „petshopáků“ a to mě strašně rozčiluje, jak je to drahý. A přitom je to malá hovadina. To je ale v každé školce. Znáš to. To jsou ty malý figurky je jich tam 6 a stojí to 400 Kč.

Jinak, já třeba přesně nevím, co všechno patří do těch principů nebo úplně neznám tu metodu podrobně, ale líbí se mi, že se třeba rodiče setkávají i mimo školku. I když bych uvítala třeba ještě větší propojení rodičů s tou školkou, aby jim mohli ty informace taky sdělit. Aby se dalo bavit o nějakých věcech a víc jsme se toho dozvěděli. Nemyslím tím besídku. Spíš mi chybí společný setkání u nějakých rozhovorů. **Myslíš větší zapojení rodičů do aktivit školky?** Například. Mít možnost probrat různá témata ohledně dětí, vzdělávání, apod.

6. ***Doporučila by jsi MŠ Jabula ve svém okolí?*** Jo doporučila. Přejde mi, jak je

tady hodně dětí, tak se učitelky snaží dělat hodně aktivit, ale zároveň nepotřebují vidět stovky výkresů. Líbí se mi, že ta metoda zahrnuje i křesťanskou výchovu a to mi přijde jako velký benefit. To mi přijde fakt krásný a to by se v jiný školce nedozvěděla. Celkově je to výchova k nějaký životní moudrosti.

Příloha č. 8

Ukázka rozhovoru s učitelkou

1. **Absolvovala jsi kurz pedagogiky Franze Ketta?** Ne. Absolvovala jsem školení ve Slavkově u Brna v MŠ Karolínka. Kde jsme byly na soustředění s kolegyněmi MŠ Jabula.

Ve Slavkově u Brna jsem absolvovala dvě školení, které vedli Eva Muroňová a Cyril Havel. A v r 2018 jsem se zúčastnila kurzu, který pořádala JCU PF v ČB, které se zúčastnil i samotný zakladatel této metody FK. To byl nezapomenutelný zážitek. Pan FK nás překvapil jak je vitální ve svém věku. A i když německy neumím, tak celý kurz probíhal skoro beze slov. Byla tam úžasná atmosféra. Všichni jsme se tam cítili báječně. A moc mi to dalo i do mého osobního života.

2. **Jak se ti s tímto typem ped. pracuje? Čím tě zaujala?** S ničím podobným jsem se nikdy nesetkala. Přišla mi tato metoda geniální, protože je jednoduchá. A v celé školce, kde se tato metoda používá, tak je cítit úžasná atmosféra, příjemná nálada, děti se chovají k sobě pěkně, jsou ohleduplní a pomáhají si. A líbí se mi princip toho pojetí tady a teď. Že se pracuje s jednoduchými věcmi s malým množstvím pomůcek. Méně je někdy více.

3. **Co na této metodě oceňuješ? V čem spatřuješ výjimečnost PFK?** Úplně nadšená jsem byla z pomůcek FK, kdy se toto dá využít při všech každodenních činnostech a při rozhovorech na různá témata. Je vidět jak děti baví manipulační činnosti a tvoření z materiálu. Jak jsou ochotni a schopni spolupracovat. Jeden druhého dokážou i povzbudit a umí ocenit potom ten společný výtvar. Pracuje se mi s metodou hrozně hezky už právě proto, že ty děti dokážou spolupracovat. Uvědomí si, že nic není špatně. Nic jim nepředkládáme. Vždycky vznikne nějaký nový obraz a všechno je dobře. I nejmíň průbojný žáček dostane šanci se probudit a vznikne vždycky úžasné originální dílo.

4. **Vnímáš na metodě PFK nějaká negativa?** Děti tato metoda strašně baví, protože je to pro ně v tomto IT světě a médií úplná rarita. Uvědomí si, že můžou pracovat s tímto materiálem, který jim nikdo doma neposkytne. Jaká je s tím skvělá práce: že mohou využívat kamínky, klacíky, šátky, hrozně je to baví a dají určitě přednost před telefonem nebo hračkou na ovládání. Takže se mi ta metoda moc líbí. A rozvíjí tvořivost, představivost, fantazii, spolupráci. Pokud děti dokážou o tom dále později i popovídat...a vlastně se i učí počkat, až ten druhý dopoví tu svou myšlenku. To pak rozvíjíme všechny oblasti v průběhu celého dne – týdne – roku.

A negativa...za tři roky, co s touto metodou pracuji, jsem ještě nenašla žádná negativa. Snad jen, že materiál FK je finančně náročný. Ať už jde o šátky různých velikostí a materiálů, nebo zlaté obruče, provazy zlaté kostky nebo zlaté kolečka – všechno je moc drahé a nemůžeme to koupit najednou. Dokupujeme to postupně a obohacujeme tak naši zásobu (pomůcky). Jediné negativum je to, že ten materiál je drahý.

5. **Jsi ztotožněna s formou metody PFK?** Ano. Jsem s touto metodou vnitřně ztotožněná, protože tato metoda učí děti vážit si obyčejných věcí a vidí právě velké věci v těch maličkostech a není tato pedagogika orientována tak na výkon a na soutěžení jako na běžných státních školách. Proto jsem také po dvaceti letech ze státního školství odešla.

6. **Jak reagují děti na tuto metodu?** Nerozvíjíme tady u dětí něco jako rivalitu a soutěživost, jako že ten je lepší/ten je horší. Všichni jsme si rovni. Někdo má prostě talent na něco jiného, ale nic není špatně. Jde o to, aby se dítě umělo projevit, aby dokázalo prostě říct, co se mu líbí/co se mu nelíbí a že vlastně nic není špatně, všichni jsme si rovni. A že nemusí mít strach říct něco, co se mi nelíbí nebo co nechci, nebo že jsem prohrál.

7. **Jaký hlavní rozdíl bys popsala oproti jiné metodě nebo jinému pracovišti?**

To jsem vlastně odpověděla už v otázkách předchozích, to jsem tě trochu přeběhla, ale ono se to prolíná.

Jinak všechny naše dny tady jsou doprovázeny hlavně písněmi nebo různými rituály, které jsou jednoduše zapamatovatelné, mají jednoduchou melodii a prostě každý den některou tu písničku využíváme. Třeba to jsem já to jsem já hurá.... Atd. Takové ty jednoduché písničky aby si dítě uvědomilo tu svou vlastní hodnotu a kdo je on a já jsem tu a to seš ty a dohromady jsem my. A ani bez jednoho se to neobejde. Na stejném místě na stejné zemi a jak je to společenství důležité.

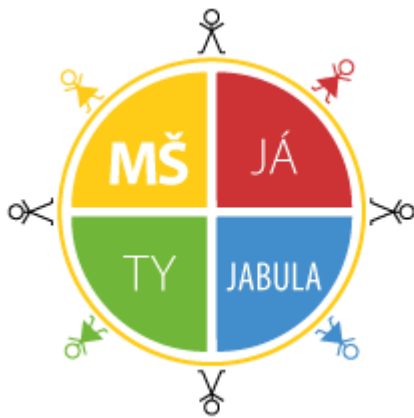
Příloha č. 9

Ukázka rozhovoru s dítětem

1. **Navštěvuješ rád školku? Proč?** Jojo, moc mě to tady baví, je tady sranda. Mám tady kamarádky, i s klukama si někdy hraju. Půjčujeme si hračky. **Ještě tě něco napadá?** Hm...vaří tady dobré obědy. Jím tady a pak ještě doma.
2. **Co se ti líbí v MŠ Jabula? Co na ní máš rád/a?** Kamarádky. A to, že si hrajeme s šátky, jako teď (pozn. jeden růžový měla právě na hlavě). Baví mě to i venku, tam si hrajeme všichni dohromady a jsem tam s Julinkou (pozn. mladší sestřička v Žabičkách).
3. **Jak hodnotíš paní učitelky? Jaké jsou?** Jsou hodný, povídají si s náma. **A co se ti ještě líbí konkrétně? Zamyslí se...** Líbí se mi, že nám hrajou na kytaru. Taky se budu jednou učit. Já budu taky paní učitelka jako moje teta.
4. **Jak se ti pracuje s pomůckami, které tu máte a využíváte?** Dobře! **Jak by jsi je popsala, které se ti nejvíc líbí?** Líbí se mi všechno. Hlavně kamínky, jsou barevný a hladoučký. A šátky. Je dobrý, že z toho jde všechno udělat, třeba uděláš domeček.
5. **Jak se ti líbí návštěvy pana faráře v MŠ? Víš, proč za vámi chodí?** No líbí! On je srandovní. **Víš proč sem za vámi chodí?** Chodí sem, protože nás má rád a chodí se sem s náma modlit. **Máte s ním mši?** Jo, vždycky. My mu můžeme pomáhat. S čím? No chystat třeba vodu, držet knihu (pozn. Písmo sv.) a tak, všechno. **Co si myslíš o Bohu? Věříš v něj?** Asi jo. On je všude a všechno vidí. A pomáhá nám. **Jak to myslíš? Jak třeba pomáhá?** No abych třeba nespadla z kola, když jedu a tak.
6. **Navštěvuješ rád DSVA? Proč?** Tam chodím ráda s Jančou (pozn. Jedná se o její oblíbenou spolužačku). Zpíváme tam, všichni nám tleskají, je to tam moc dobrý. Babičky a dědečci jsou moc hodní. Já už babičku ani dědu nemám. A je tam sestra Laura, s ní je přece sranda (pozn. řádová sestra Boromejka).

Příloha č. 10

Logo mateřské školy Jabula



JABULA
SPOLU, RADOSTNĚ, TVOŘIVĚ

Zdroj: msjabula.cz

Příloha č. 11

Adaptační program pro nově přijaté děti

1. týden - příchod dítěte s rodičem v 8 hodin (prosíme respektovat tuto hodinu vzhledem k tomu, že přijdete-li dřív, nemusí tu být kmenová učitelka)

- pobyt dítěte s rodinným příslušníkem po dobu maximálně 1 hodiny (rodič je pasivní pozorovatel, sedí ve třídě, do dění nezasahuje, nemluví a neaktivizuje svoje dítě...)
- odchází společně nejpozději po svačině

2. týden - příchod dítěte s rodičem v 8 hodin (prosíme respektovat tuto hodinu vzhledem k tomu, že přijdete-li dřív, nemusí tu být kmenová učitelka)

- učíme se „rituál loučení a přivítání s rodičem“
- pobyt dítěte ve třídě bez rodiče po dobu maximálně 1 hodiny

3. týden - příchod dítěte s

rodičem v 8 hodin (prosíme respektovat tuto hodinu vzhledem k tomu, že přijdete-li dřív, nemusí tu být kmenová učitelka)

- upevňujeme „rituál loučení a přivítání s rodičem“
- pobyt dítěte ve třídě bez rodiče po dobu maximálně 3 hodin (předání dítěte proběhne

v rámci „rituálu loučení s rodičem“ po pobytu venku ve školce)

4. – 5. týden - příchod dítěte s rodičem v 8 hodin (prosíme respektovat tuto hodinu vzhledem k tomu, že přijdete-li dřív, nemusí tu být kmenová učitelka)

upevňujeme „rituál loučení a přivítání s rodičem“

pobyt dítěte ve třídě bez rodiče po dobu maximálně 4 hodin (předání dítěte proběhne

v rámci „rituálu loučení s rodičem“ po obědě)

V případě, že dítě nebude schopno zvládnout tento adaptační program, není dostatečně připraveno pro nástup do MŠ. Doporučuje se konzultace s dětským psychologem (Křesťanská pedagogicko-psychologická poradna Brno, Pedagogicko-

psychologická poradna Moravské Budějovice) a hledání dalších možností.

Je důležité si uvědomit, že případné nezvládnutí tohoto adaptačního programu není v žádném případě vina dítěte, rodiče ani učitelky, ale svědčí o nezralosti dítěte pro vstup do kolektivního zařízení s tímto počtem dětí.