

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Obsah předškolního vzdělávání – Jaro a léto
The Contents of Preschool Education – Spring, summer

Bakalářská práce

Autor: Martina Vojtíšková

Obor: Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Eva Svobodová

Datum odevzdání: březen 2007

Děkuji Mgr. Evě Svobodové za pomoc při vedení předkládané bakalářské diplomové práce.

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci na téma Obsah předškolního vzdělávání – Jaro, léto vypracovala zcela samostatně a veškerou použitou literaturu jsem uvedla v seznamu použité a citované literatury.

České Budějovice 21.3.2007

Anotace:

Bakalářská práce se v teoretické části zabývá problematikou historického vývoje předškolního vzdělávání, srovnává rozdíly v pojetí předškolního vzdělávání v Programu výchovné práce pro jesle a mateřské školy a v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Dále je sledována problematika tvorby vzdělávací nabídky v současných mateřských školách - plánování integrovaných tematických celků, jejich následná realizace a evaluace. Protože se jedná o zcela nový postup při plánování a realizaci vzdělávacího programu v mateřských školách, je formou dotazníku zkoumán postoj učitelek mateřských škol k těmto novým postupům. V praktické části je popsán plán a následná realizace integrovaných tematických celků v období jara a léta. Toto experimentální ověření navrženého obsahu je částečně zdokumentováno videozáznamem, který je přílohou bakalářské práce.

Annotation:

In its theoretical part this bachelor paper focuses on the development of preschool education; contrasting differences between education according to the Nursery and Kindergarten Education Activity Programme and General Program of Preschool Education. Furthermore the bachelor paper concentrates on how various training programmes for current nursery schools are developed – through planning integrated thematic wholes, their consequent realisation and evaluation. Although this planning and realisation approach is rather a new one questionnaires were used to survey various attitudes of nursery school teachers with respect to the above-mentioned. The practical part of the bachelor paper describes the process of creating a plan and realising selected integrated wholes from spring to summer. The experiment is partially documented on a tape that is enclosed to this paper.

Obsah:

Úvod	7
------------	---

Teoretická část

1. Historický vývoj obsahu předškolní výchovy a vzdělávání	
1.1. Výchova v prvobytně pospolné společnosti.....	8
1.2. Výchova ve starověké společnosti.....	8
1.3. Výchova ve středověku.....	9
1.4. Výchova v období renesance a humanismu.....	10
1.5. Výchova v období raného kapitalismu.....	13
1.6. Výchova v období rozvinutého kapitalismu.....	14
1.7. Reformní pojetí předškolní výchovy v Československu.....	17
1.8. Předškolní výchova v socialistickém Československu.....	18
1.9. Vývoj předškolního kurikula po roce 1989.....	21
2. Rozdíly v pojetí předškolního vzdělávání v Programu výchovné práce pro jesle a mateřské školy a v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání	
2.1. Pojetí předškolního vzdělávání v Programu výchovné práce pro jesle a mateřské školy.....	23
2.2. Pojetí předškolního vzdělávání v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání.....	25
3. Tvorba vzdělávací nabídky v mateřské škole	
3.1. Integrované tematické celky a jejich plánování.....	29
3.1.1 Téma integrovaného tematického celku.....	29

3.1.2	Cílové kategorie.....	29
3.1.3	Činnosti a příležitosti.....	30
3.1.4	Postup při plánování tematického celku.....	31
3.2.	Realizace a evaluace tematických celků.....	32

4. Dotazník

4.1.	Cíl a použitá metoda.....	34
4.2.	Stanovení hypotézy.....	34
4.3.	Popis použité metody.....	34
4.4.	Vyhodnocení použitého dotazníku.....	35
4.5.	Závěr výzkumu.....	42

Praktická část

5. Integrované tematické celky v období jara a léta

5.1.	Téma: Přicházejí Velikonoce a přivítáme jaro.....	45
5.1.1	Podtéma: Jaro se probouzí.....	46
5.1.2	Podtéma: Jak si vlastně povídáte.....	49
5.1.3	Podtéma: Hody, hody doprovody.....	52
5.1.4	Podtéma: Slet čarodějnic.....	55
5.1.5	Evaluace tematického celku.....	58
5.2.	Téma: Sluníčko nás volá ven, na prázdniny pojedem.....	60
5.2.1	Podtéma: Vodou, vzduchem, po zemi.....	61
5.2.2	Podtéma: U nás doma a v cizích zemích.....	64
5.2.3	Podtéma: Kolem vody a pod vodou.....	66
5.2.4	Podtéma: Hurá, už jsou prázdniny.....	69
5.2.5	Evaluace tematického celku.....	71

Závěr	72
Seznam použité a citované literatury	73
Přílohy	74

Úvod:

Do roku 1989 se naše školství ubíralo cestou jednotné školy. Učitelky mateřských škol měly k dispozici normativní osnovy, jednotné časově tematické plány a metodické příručky, které sjednocovaly výchovné a vzdělávací působení v mateřských školách. Období po listopadu 1989 přineslo kritiku dosavadní předškolní výchovy a vzdělávání. Otevřel se prostor pro samostatnost jednotlivých mateřských škol, možnost volby forem a metod práce, posiluje se osobnostní orientace vzdělávání a individuální přístup k dítěti. Dochází k proměně předškolního kurikula především vnitřní transformací. Vznik moderního pojetí výchovy a vzdělávání dítěte předškolního věku vychází z historických tradic. Dále současné pojetí předškolní výchovy a vzdělávání reaguje na společenské změny, které v naší společnosti nastaly. Děti budou vyrůstat a žít v jiných podmínkách než dříve. Život bude složitější a bude klást na jedince náročnější požadavky. Dnešní děti se budou muset vzdělávat a učit celý život, přizpůsobovat se, rozhodovat, vzájemně spolupracovat a k tomu je zapotřebí je dobře připravit a vybavit je takovými zkušenostmi, dovednostmi, poznatky a postoji, bez kterých se ve svém životě neobejdou. Mateřská škola má v tomto směru velmi důležitou roli, má možnost položit základy pro celoživotní učení. Aby byly tyto základy pevné a stabilní, je třeba klást důraz na integrované vzdělávání, které zasahuje vždy celou osobnost dítěte, rozvíjí jeho učení a poznání, ovlivňuje jeho postoje i hodnoty. Předškolní vzdělávání již není založeno na plnění úkolů, ale na postupném získávání a rozvíjení kompetencí, na prožitkovém učení, na široké a pestré nabídce činností soustředěných kolem dítěti blízkých a prakticky využitelných témat, na vzájemné komunikaci a kooperaci. Pro učitelky mateřských škol to znamená radikální změny v plánování a realizaci předškolního vzdělávání. Touto problematikou se zabývá předkládaná bakalářská práce, která si klade za cíl zmapovat možnosti tvorby obsahu předškolního vzdělávání v mateřských školách za podmínek stanovených RVP PV.

1. Historický vývoj obsahu předškolní výchovy a vzdělávání

Znalost průběhu historického vývoje nejprve rodinné a posléze institucionální výchovy dětí od narození do 6-7 let nám umožní lépe pochopit současný stav pedagogické teorie a praxe a může nám být v mnohém inspirací pro budoucí vývoj.

Vzhledem k tomu, že výchova dětí vždy byla a je součástí společnosti, lze ji správně pochopit jen v souvislosti s ekonomickými, politickými a kulturními podmínkami té které doby.

1.1 Výchova v prvobytně pospolné společnosti

O výchově v této společnosti nemáme písemné doklady. Dozvídáme se o ní z vykopávek a z etnografických výzkumů primitivních kmenů, které dodnes žijí na některých místech naší planety.

Výchova dětí byla v těchto beztřídních společnostech záležitostí celého společenství. Děti získávaly znalosti nezbytné pro přežití kmene. Byly vedeny k pozorování přírody, k získávání tělesné zdatnosti a obratnosti. Velký důraz byl kladen na úctu ke starším, smysl pro povinnost, spravedlnost, trpělivost a statečnost. Hlavní výchovnou metodou byl dobrý příklad dospělých a účast dětí na životě celého společenství. První roky života dětí byly naplněny hrou, zejména napodobivou. Chlapci se připravovali na otcovo zaměstnání a dívky na matčino.

Jednoduchost života zatím nevyžadovala uvědoměle vytvořenou soustavu výchovného působení, byl to však první příklad jednotné všestranné výchovy.

1.2 Výchova ve starověké společnosti

Sdružování primitivních skupin a kmenů vedlo k dělbě práce a tím k rozdělení lidí na vládnoucí pány a podřízené otroky. Ve společnosti tak vznikly třídy a nerovnost lidí se projevovala i při výchově.

Výchova otroků byla úzce spojena s prací. Děti se práce rodičů zúčastňovaly a napodobovaly ji. Byly také vedeny k poslušnosti vůči pánům.

Děti svobodných občanů se v prvních letech života věnovaly hrám a byly svěřovány do péče matce. Výchova chlapců a dívek se od sebe lišila. Důvodem bylo odlišné postavení mužů a žen ve společnosti. Postavení dítěte ve společnosti bylo u různých národů různé.

K nejvýznamnějším starověkým společnostem patří Řecko a Řím. U Řeků se vyvinuly dva typy výchovy: spartská a aténská. Ve Spartě děti nepatřily rodičům, ale společnosti. Výchova byla organizovaná státem a jejím hlavním cílem byla příprava zdatných vojáků. Naproti tomu výchova v Aténách byla věcí rodiny a společnosti. Výchova zde byla pokládána za první možnost rozvoje svobodné individuality jedince. Děti svobodných občanů byly do 7 let vychovávány v rodině. Hlavním cílem aténské výchovy byla kalokagathia – harmonický rozvoj těla i ducha.

Do tohoto období sahají počátky teorie předškolní výchovy. Řečtí filozofové Platón a Aristoteles ve svých úvahách o výchově dospěli k názoru, že pro dítě je důležité nejprve pečovat o tělo, potom vytvářet zvyky a pak rozvíjet rozum. Děti mají být od narození otužovány, mají mít dostatek pohybu při hrách a nemají být přetěžovány učením a těžkou prací. Na tyto myšlenky později navazovali myslitelé humanismu a osvícenství. V Římě se zabýval teorií výchovy filozof Quintilianus. Byl zastáncem kolektivní výchovy, jejímž cílem bylo vychovat řečníka se všestranným vzděláním a s mravní zodpovědností. Velký důraz kladl od útlého dětství na řeč.

1.3 Výchova ve středověku

Proti rozmařilému a násilnickému způsobu života a proti sociálním křivdám starověké antické společnosti vzniklo křesťanské hnutí, které prosazovalo rovnost lidí a odpor proti násilí. Křesťanství se stalo oficiálním náboženstvím. V nově vznikající feudální společnosti v průběhu 5.-10. století zcela převládlo, postupně se však vzdalovalo prvotním křesťanským ideálům. Ve společnosti stále

docházelo k ekonomickým i společenským nerovnostem. Třídní rozdíly se projevovaly v rozdílné výchově dětí různých společenských tříd.

Malé děti vyšších vrstev měly chuťvy a vychovatelky. Velký důraz byl kladen na mravní a náboženskou výchovu.

Děti nižších vrstev vyrůstaly bez výchovné péče, často v bídě. Hlavním zdrojem poučení byly vlastní zkušenosti dětí získané ve styku s prací dospělých. Často docházelo k přetěžování a k jednostrannému vývoji osobnosti malých dětí.

V pojetí výchovy dítěte byla vlivem křesťanského učení přeceňována duševní stránka jedince. V myšlení o výchově bylo zdůrazňováno přizpůsobení dítěte společenské normě pokory a poslušnosti. Výchovné působení bylo zaměřeno především na vytváření zvyků poslušnosti a kázně. Celé toto období bylo charakteristické necitlivostí k potřebám dítěte. Dítě bylo chápáno jako zmenšenina dospělého.

Teoretikové středověké výchovy se věnovali otázkám výchovy v nejranějším věku jen okrajově. Jejich ojedinělé rady byly nábožensko-morálního charakteru.

1.4 Výchova v období renesance a humanismu

Ekonomické, sociální i politické změny způsobené rozvojem vědy, umění i obchodu vyvolaly kritiku středověkého způsobu života. Převládá optimistický názor na lidskou přirozenost, důstojnost člověka a sílu jeho rozumu. Nastává doba humanismu (od latinského slova *humanus* – lidský) a renesance (znovuzrození). Dochází ke snaze o oživení antických ideálů přirozené výchovy, k boji proti autoritářskému jednostrannému středověku. Uplatňují se myšlenky rovnoměrného vývoje od útlého dětství. V renesanci je poprvé respektována individualita dítěte a tím také vzniká otázka jeho specifických vývojových a individuálních zvláštností, která je velmi důležitá k pochopení smyslu a funkce výchovy v raném věku.

Tyto nové pohledy a názory vytvořily předpoklady další etapy ve vývoji myšlení o výchově předškolního dítěte. Dochází k propojení dílčích poznatků teorie i praxe a je vytvářen pojmový systém a základy teorie předškolní výchovy,

předškolní pedagogiky jako vědy. Tato etapa je spojena s osobností českého pedagoga a myslitele Jana Amose Komenského.

J.A.Komenský

J. A. Komenský jako první vytvořil soustavu pedagogických pojmů ve vztahu k výchovné činnosti zaměřené na děti od narození do šesti let. Předškolní výchova se stala pevnou součástí jeho systému výchovy a vzdělávání dětí, mládeže a dospělých. Cíl výchovy v předškolním věku se v základních rysech neliší od obecného cíle výchovy, směřujícího k poznání světa, k lidskosti a k rozvoji celé osobnosti člověka. Cíl předškolní výchovy je konkretizován v obsahu výchovy tělesné, rozumové, jazykové, náboženské i výchovy k činnostem. Všechny výchovné složky mají tvořit jednotu a přihlížet k vývoji dítěte. Didaktický systém předškolního vzdělávání Komenský zpracoval ve svém díle *Informatorium školy mateřské*. Je to v dějinách pedagogiky první systematické dílo zabývající se teorií předškolní výchovy dětí ve věku do šesti let. Péči o výchovu v tomto období Komenský ponechává na rodině. Výchova má být uvědomělá a záměrně řízená.

V pojetí obsahu vzdělání a výchovy nejmenších dětí vychází Komenský od výchovy tělesné. Matkám doporučuje velmi pečlivě se starat o zdraví dětí, dodržovat pravidelnou životosprávu dětí, „aby ani úrazem, ani horkem, ani zimou, ani zase zbytečností pokrmu a nápoje, ani zase hladem a žízni útlému životu se neuškodilo, nýbrž všecko bylo v míru a vhod.“ (8:22). V pojetí tělesné výchovy se Komenský zaměřuje i na skutečné cvičení pohybu. Chtěl, aby si děti společně hrály, běhaly venku, honily se a žertovaly. K tomu jim dospělí mají zajistit vhodná a bezpečná místa, vymýšlet a ukazovat jim různá cvičení a dát příležitost ke společným pohybovým hrám. Komenský kladl důraz nejen na zdraví tělesné, ale i na činnost duševní. Dívá se na dítě jako na celek, vidí jednotu tělesných a duševních projevů. „Čím více dítě dělá, běhá, pracuje, tím lépe na to spí, tím lépe zažívá, tím lépe roste, tím lépe jadrnosti a čerstvosti těla i mysli nabývá.“ (8:22).

Rozumová výchova založená na rozvoji všech smyslů a na přímém styku s věcmi, vychází z přesvědčení, že k poznání celku světa mají být děti vedeny od útlého dětství. Na poznatky získané v prvních letech života později naváže školní vzdělávání. Seznamování s okolím nemá být náhodné, ale soustavné. Mělo by obsahovat informace o hlavních a pro život potřebných jevech z přírody a světa lidské práce.

S rozumovým vývojem je těsně spjat rozvoj řeči. V jazykové výchově je třeba věnovat pozornost zejména správné výslovnosti, intonaci, přízvuku. Komenský si všímá, jak dítě postupuje od jednotlivých hlásek ke slovům a k větám. Zdůrazňuje, aby byl vývoj řeči rovnoměrný s vývojem rozumu. Zajímavé je, že připomíná i důležitost gest a mimiky. Velký význam při výchově jazykové i rozumové přikládá Komenský lidové slovesnosti a zpěvu.

Pro výchovu rozumu i řeči má velký význam dětská činnost. Nejvhodnějším prostředkem výchovy předškolního dítěte je hra. Komenský zdůrazňoval, že hra má více funkcí: poznávací, citovou, sociální, rekreační a estetickou. Ve hře se spojují jednotlivé projevy dítěte. Hru lze využít k rozvoji řeči, manuálních dovedností, kterými se opět rozvíjí rozum a úsudek. Hry jsou přirozeným projevem dětské aktivity a při vhodném uspořádání se mohou stát součástí přípravy na školu.

Komenský také přikládal velký význam cílevědomému cvičení v manuálních činnostech. Rozvoj tvořivosti je podle něj velmi důležitý pro vývoj osobnosti dítěte, ale i pro společnost a její nápravu.

Základ mravní výchovy viděl Komenský v tom, aby se děti učily chápat vztahy mezi světem přírody a světem lidí a rozdíly mezi lidmi dobrými a zlými, moudrými a hloupými apod. Mravní výchova těsně souvisela s výchovou náboženskou.

Při výchově nejmenších měl Komenský stále na zřeteli harmonický vývoj dítěte po stránce tělesné a duševní. Předškolní výchova má u Komenského ráz uvědoměle a záměrně řízené rodinné výchovy. Zároveň ale doporučuje, aby se před vstupem do školy děti scházely a společně si hrály. Ve společných hrách

vidí Komenský nejen zábavu, ale i vzájemné poučení a učení se životu v kolektivu. Z tohoto hlediska je právem považován za zakladatele předškolních zařízení.

1.5 Výchova v období raného kapitalismu

V průběhu 17. století s postupným přechodem od výroby manufakturní ke strojové začal proces průmyslové revoluce. V důsledku prohlubujících se rozporů mezi měšťanstvem a šlechtou docházelo k buržoazním revolucím nejdříve v Anglii, potom ve Francii a v dalších evropských zemích. Kritický postoj proti feudalismu a politickému a církevnímu absolutismu, sílící víra v moc lidského rozumu a rostoucí význam vědy se projevily v osvícenství. Osvícenští myslitelé byli přesvědčeni, že výchova je všemocná. Výchovu chápali jako prostředek společenského pokroku. Kromě smyslové a rozumové výchovy zdůrazňovali osvětu pracovní výchovu, která má být přípravou na účast ve výrobě. Mravnost byla pokládána za vrcholnou složku výchovy.

V této době už filozofové, lékaři a vychovatelé věnují předškolnímu období větší pozornost. Jedním z nich je John Locke, který ve výchově nejmenších nabádal vychovatele k soustavnému pozorování dětí a vývoje jejich smyslového vnímání. Jako lékař zdůrazňoval důležitost péče o zdraví a tělesný rozvoj. Dále požadoval rozvíjení zvědavosti, cvičení vůle a charakteru a mravní ukázněnosti. Za důležitý pokládal vzájemný respekt vychovatele a dítěte.

Proti tradičnímu násilnému působení na děti vystupoval Jean Jacques Rousseau. Odmítal pohled na dítě jako na malého dospělého. Lze říci, že je objevitelem dítěte, kolem něhož se má soustředit veškerá péče. Teorii předškolní výchovy ovlivnil především myšlenkou přirozenosti ve výchově a práva dítěte na radostnou pohodu dětství, kterou vyvozoval ze společenských práv člověka.. Jeho pojetí dětství našlo mnoho následovníků.

Obecně však zůstával postoj k dětství stále ještě dost nejasný. Útlé dětství bylo pokládáno za v podstatě málo významné a nejisté období.

1.6 Výchova v období rozvinutého kapitalismu

V důsledku průmyslové revoluce se zvýšily nároky na pracující třídu. Strojní výroba v továrnách vyžadovala práci nejen mužů, ale i žen a větších dětí. Se změnou životního stylu přestává mít rodina možnost poskytovat dětem nutnou péči a výchovu a vzniká potřeba vytvořit zařízení, které by mohlo tuto úlohu převzít.

Nejdříve se o děti zaměstnaných matek staraly starší chudé ženy. Od počátku 19. století vnikaly instituce nového typu: opatrovny, dětské školy a školky. V nich se o děti nejen pečovalo, ale také se zde učily. Již v roce 1809 založil Robert Owen školní instituci, jejíž součástí byla i škola pro nejmenší. Jejím cílem bylo poskytovat dětem pobyt ve zdravém a kulturním prostředí s možností všestranného rozvoje jejich osobnosti. Hlavní důraz byl kladen na rozvoj mravních vlastností v kolektivismu. Po vzoru Owenových institucí veřejné výchovy pro nejmenší začalo budování podobných zařízení v mnoha evropských zemích. V těchto nově vznikajících zařízeních se však pedagogické principy R. Owena neuplatnily. Větší vliv získal Owenův následník Samuel Wilderspin, který dosavadní výchovný program rozšířil o počáteční vyučování čtení, počtům a věcnému učení. Děti byly vyučovány školským způsobem a jednu skupinu tvořilo až 200 dětí. Zavedení školního vyučování v opatrovnách bylo ve 20. letech 19. století považováno za přínos, protože do jisté míry nahrazovalo základní školu. Děti zde získaly elementární vzdělání a mohly jít pracovat do továrny. Wilderspinova kniha o předškolní výchově chudých dětí podnítila zakládání prvních opatroven na území Rakouska-Uherska a měla vliv na koncepci prvních opatroven na Slovensku a v českých zemích.

Prvním veřejným zařízením na území bývalého Československa byla opatrovna v Banské Bystrici, která byla zřízena Terezií Brunswickovou. Další opatrovna vznikla v Trnavě, kde působil jako učitel Anton Rehlingen. Ve své výchovné práci vycházel zpočátku z Wilderspinova systému, ale postupně se snažil Wilderspinovu jednostrannou orientaci na vyučování dětí školským způsobem rozšířit na všestranné rozvíjení dítěte ve shodě s požadavky přirozené

výchovy. Hlavním úkolem opatrovny nebylo podle něho vyučování, ale mravní výchova. Odmítal přetěžování dětí množstvím poznatků. Dopřával dětem hodně pohybu na čerstvém vzduchu, velký význam přičítal zpěvu a jazykové výchově. Hlavním přínosem bylo jeho úsilí o harmonický rozvoj osobnosti dítěte.

Prvními předškolními institucemi v českých zemích byly opatrovny, které vznikly na území dnešní Prahy. Jednou z nich byla opatrovna Na Hrádku otevřená v roce 1832. Výchovný program této opatrovny se měl řídit Wilderspinovou koncepcí. Avšak první správce a učitel Jan Vlastimír Svoboda vypracoval na jejím základě nový výchovný program Školka. Tato kniha představuje poměrně propracovaný systém počátečního vzdělávání rozdělený do 57 cvičení doplněný příslovími, pořekadly, mravními ponaučeními a dalšími konkrétními materiály. Program kladl důraz na mravní výchovu, poučení o okolním světě, počáteční čtení a psaní. Tato výuka měla umožnit získat předškolním dětem základy vzdělání v mateřském jazyce před vstupem do hlavní školy, která byla německá. Svoboda připravil i metodické příručky pro učitele s pokyny a poznámkami. Svobodovo dílo našlo propagátory nejen v českých zemích, ale i mimo ně.

V historii evropské institucionální výchovy představovaly školky vývojově novější typ než původní zařízení ke hlídání dětí a první opatrovny s ryze sociálním posláním. Ale i ony byly s postupujícím vývojem překonány. Koncem 30. let vzniklo nové předškolní zařízení – dětská zahrádka (Kindergarten), které významně ovlivnilo další vývoj předškolní výchovy.

Zakladatelem dětských zahrádek byl německý pedagog Friedrich Fröbel. Dětská zahrádka měla především výchovné posláním a byla prvním stupněm jeho soustavy celoživotní výchovy. V těsné spolupráci s rodinou se zaměřovala na všestranné rozvíjení osobnosti a to zejména prostřednictvím hry. Fröbel vytvořil teorii hry, kterou považoval za vážnou činnost s hlubokým významem a obracel k ní pozornost rodičů a vychovatelů. V dětských zahrádkách se děti zaměstnávaly hračkami a materiálem, který pro ně Fröbel vytvořil. Byla to soustava „dárků“, které tvořily barevné míče, dřevěné koule, krychle a válce, kostky různých tvarů, hůlky, kruhy a polokruhy. Velká pozornost byla věnována

také tělesnému vývoji dětí. Fröbel vypracoval kromě didaktických her i soubor pohybových her s hudebním doprovodem. Postupoval přitom od jednoduchého ke složitějšímu a zdůrazňoval potřebu všestranného a harmonického vývoje dítěte. Fröbelův pedagogický systém byl dalším vývojem překonán, ale některé jeho prvky se později uplatnily nejen v dětských zahrádkách, ale i v jiných předškolních institucích, například v českých mateřských školách.

Za základní mezník v tvorbě kurikulárních dokumentů lze považovat školský zákon z roku 1869 o povinné školní docházce a povinnosti obcí zřizovat školy. Zákon určoval povinnou školní docházku od 6 do 14 let. Tento zákon přinesl také ustanovení týkající se předškolních institucí. Ukládal zřizování mateřských škol při každém ústavu pro vzdělávání učitelek a doporučoval zřizovat podle potřeby předškolní instituce při obecních školách. Ministerský výnos z roku 1872 potom diferencoval společenskou funkci opatroven a jeslí na straně jedné a mateřských škol na straně druhé. Úkol opatroven a jeslí byl především pečovatelský. Mateřské školy byly instituce výchovné. Jejich úkolem bylo podporovat a doplňovat rodinnou výchovu, připravovat děti na školu a rozvíjet je po stránce tělesné, smyslové a duševní. Mateřská škola měla být přístupná všem dětem, měla být bezplatná. Z předškolního kurikula se vylučuje čtení a psaní podle ministerského zákazu „veškerého vyučování ve způsobu školním...“. Naznačený trend však není v předškolních programech dokonale naplněn. Metody a formy práce v prvních mateřských školách kladou důraz na provopočáteční vzdělávání a mají také v důsledku tehdy celosvětově rozšířené strohé herbartovské teorie vyučování převážně školský charakter.

Hlavním zařízením pro předškolní děti se ve druhé polovině 19. století stala česká mateřská škola a německá dětská zahrádka. První českou mateřskou školou byla mateřská školka u sv. Jakuba na Starém Městě v Praze, zřízená v roce 1869. Byla to veřejná instituce, v níž materiální a personální podmínky zajišťovala obec pražská. Mateřská škola byla zařízením celodenním a sloužila dětem lidových vrstev. Výchova v mateřských školách měla náboženský charakter a důležitou součástí denního programu bylo vyučování. Při hromadném vyučování dětí byl

hlavní metodou slovní výklad a nápodoba. Na vytváření výchovné koncepce tehdejších mateřských škola se podílela řada obětavých a nadšených pracovníků. Například Barbara Ledvinková přinesla své zkušenosti ze studia v Paříži a Německu, Božena Studničková, která se zasloužila o vydání sbírky her, písní, básniček, pohádek a povídek a psala i metodické spisy. Ludmila Tesařová byla zanícená propagátorka loutkového divadla v mateřských školách.

První dětská zahrádka vznikla v Čechách v roce 1864. Založil ji Josef Heinrich v Praze a pracoval zde podle vzoru F. Fröbela. V dětských zahrádkách se platilo školné, a tak byly určeny pro děti zámožných vrstev. Vzniklo i několik zahrádek spolkových pro děti z chudých německých i českých rodin. V těchto zařízeních byly děti poněmčovány, což bylo stále kritizováno.

Výchovný systém předškolní výchovy nebyl v té době sjednocen ani z hlediska látky, ani z hlediska metody. Každá instituce pracovala podle vlastní osnovy vypracované ředitelkou a schválené městským úřadem. Dětské zahrádky navazovaly na F. Fröbela. České opatrovnice pracovaly podle Školky J.V.Svobody a české mateřské školy usilovaly o skloubení kladných prvků českých opatroven, francouzských mateřských škol a německých dětských zahrádek.

1.7 Reformní pojetí předškolní výchovy v Československu

Zásadní změnu předškolního kurikula přináší reformní hnutí, které vzniklo jako protest proti zastaralé herbartovské škole a propagovalo svobodu dítěte. Toto hnutí je spojeno se jmény amerického filozofa Johna Deweye, švédské pedagožky Ellen Keyové a italské lékařky Marie Montessoriové. Reformismus vychází ze studia osobitých projevů dítěte a preferuje přirozenou výchovu s rozvojem tvořivých sil jedince, usiluje o klíčové změny ve výchově.

V české předškolní výchově se reforma uskutečňovala pod vlivem Idy Jarníkové (působila v nové mateřské škole v Pštrossově ulici v Praze) a Anny Süssové (působila v mateřské škole nového typu v Brně). Ida Jarníková usilovala o mateřskou školu respektující svobodu dítěte a zaměřila se hlavně na propracování obsahu a metod předškolní výchovy. Vypracovala výchovný

program pro mateřské školy. Při stanovení obsahu vycházela z dětských zkušeností a výběr látky byl spojen se životem dítěte. Program výchovy byl utříděn do tří oddílů, které odpovídaly částem školního roku. V každém oddílu byla látka rozdělena podle týdnů. Toto dělení bylo východiskem pro plánování. Vedle ročního plánu si učitelka připravila týdenní plán. V jeho rámci vybírala a střídala činnosti podle okolností a nálady dětí. Přes svou konkrétní rozpracovanost není výchovný program I. Jarníkové předpisem, který je možno kopírovat, ale nutí učitelku přemýšlet, hledat vlastní cestu a dále se vzdělávat.

Anna Süssová vytvořila výchovný program v němž na prvním místě stojí péče o zdárný tělesný vývoj dítěte. Dále věnovala pozornost především organizaci života dětí a zařízení mateřské školy. Odmítá dosavadní školský způsob práce a zavádí volný časový režim, který odpovídá aktuální situaci, roční době, náladě dětí apod. Důležité místo je ponecháno volné i řízené hře. Nový způsob výchovné práce vyžaduje i nové zařízení mateřské školy. Školní lavice jsou odstraněny a jednu místnost tvoří herna a druhou pracovna. Nedílnou součástí mateřské školy je zahrada.

Reformní snahy v předškolní výchově v našich zemích usilovaly o překonání dosavadního školského charakteru mateřské školy a její přeměnu ve školu skutečně mateřskou, poskytující dětem výchovu blízkou rodinné výchově. Pro děti znamenala tato změna větší volnost pohybu, vlastní volbu různých činností, láskyplný vztah učitelky k dětem, respektování individuálních potřeb a zájmů dětí.

1.8 Předškolní výchova v socialistickém Československu

V poválečném období prudce stoupl počet mateřských škol. Důvodem byla zvyšující se zaměstnanost žen. V tomto období jsou veškeré snahy stavějící do popředí předškolního kurikula potřeby dítěte a jeho individuální osobnostní rozvoj brzděny a postupně zcela opuštěny. V souvislosti s tehdejší společenským a politickým vývojem se začínají projevovat snahy o zavedení jednotného systému plánovitého výchovného postupu. Zákon o jednotné škole

z roku 1948 zařadil mateřské školy do školské soustavy, ale současně ukončil doznívající snahy o reformní hnutí. Humanisticko-demokratické myšlenky byly na dlouhá léta opuštěny. Jednotné školství přineslo úřední normativy, které vnesly pod velkým vlivem sovětských teorií normativní tendence i do předškolní výchovy. Pracovní program pro mateřské školy z roku 1948 určil závazný ideologicko-výchovný směr orientovaný ke kolektivismu. Cíl výchovy nespočíval v rozvoji samostatné osobnosti, ale ve formování uvědomělého občana oddaného socialismu. Nešlo zde o výchovu jednotlivce, ale o výchovu kolektivu.

První závaznou směrnicí pro práci všech mateřských škol se staly Prozatímní osnovy pro mateřské školy z roku 1953. Poprvé se zde objevuje rozčlenění do jednotlivých výchovných složek (tělesná, rozumová, mravní a estetická). Výchovné požadavky jsou rozpracovány pro dvě věkové skupiny. Je stanovena pevná organizace dne v mateřské škole i formy výchovné práce (hry a činnosti podle vlastní volby dětí, zaměstnání, individuální práce s dětmi, pobyt venku, stravování a spánek). Toto ideové a vědecké pojetí omezovalo možnost respektovat přirozené dětské potřeby. Zvýšila se pozornost věnovaná přípravě na vyučování. V roce 1955 byly tyto osnovy upraveny a podrobněji rozpracovány.

Ve druhé polovině padesátých let 20. století začalo ideologicko-kolektivistické hnutí slábnout. V roce 1958 jsou vypracovány Pokusné osnovy pro jesle a mateřské školy v roce 1960 vyšly Osnovy výchovné práce pro mateřské školy. Definitivní podoba pokusných osnov z let 1958 a 1960 vyšla pod názvem Osnovy výchovné práce pro jesle a mateřské školy v roce 1963. Tyto kurikulární dokumenty jsou významné tím, že opět kladly větší důraz na průběžnou výchovnou práci a na respektování věkových zvláštností a tím uvolnily dosavadní trend. Cíl, poslání a úkoly předškolní výchovy jsou sice stále formulovány ideologicky, je pevně stanovený režim dne, obsah je zpracován pro dvě věkové skupiny a uspořádán podle klasického schématu výchovných složek a je formulován v podobě jednotných úkolů. Na druhé straně však osnovy doporučují přizpůsobovat výchovu vývojovým a individuálním možnostem dětí.

Další etapa vývoje kurikula předškolní výchovy je charakteristická tím, že se osnovy postupně nahrazují programy. Dochází k proměně pojetí, které je důsledkem společenského uvolnění a snahou mateřské školy odškolnit. V roce 1967 vychází Program výchovné práce v jeslích a mateřských školách. Tento program důsledně vychází z věkových zvláštností a stanovuje obsah výchovné práce tak, aby co nejlépe odpovídal věku dětí. Program je rozpracován pro dvě věkové skupiny dětí v jeslích a tři věkové skupiny v mateřské škole. Těmto věkovým kategoriím je dána přiměřená náplň činností. Jsou stanoveny požadavky na práci učitelky a požadavky na dovednosti, poznatky a chování dětí. Obsah však byl postupem času neúměrně předdimenzován.

Druhá verze Programu výchovné práce pro jesle a mateřské školy z roku 1978 doplněná dvoudílnou metodikou ukládala předškolní výchově opět prohloubit ideově-výchovné působení, na druhé straně pak respektovat věkové i individuální potřeby dítěte a zároveň co nejdokonaleji připravovat děti na školní práci. Program pro mateřskou školu je rozpracován do podrobných tabulek předkládajících úkoly pro učitelky i pro děti a to včetně programu pro přípravná oddělení, která byla zřizována pro děti, které nebylo možné umístit v posledním roce před zahájením školní docházky do mateřské školy. Pozornost je věnována také otázkám péče o děti vyžadující zvláštní pozornost (děti nemocné, opožděné ve vývoji, s poruchami chování, s lehkými mozkovými dysfunkcemi).

V roce 1984 vychází další verze - Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy. Je to poslední kurikulární dokument před společenskými změnami. Toto oficiální kurikulum je předkládáno jako směrodatná norma. Je zachována struktura dělení podle výchovných složek. Program obsahuje další nové prvky, které lépe odpovídají požadavkům na psychohygienu dítěte. Nevyžaduje tak striktní rozvrh hodin ani stereotypní strukturu zaměstnání. Také jsou více respektovány přirozené potřeby dítěte. Cíl předškolní výchovy je samozřejmě formulován ideologicky a je stále orientován na přípravu ke školnímu vzdělávání. K programu byly vydávány k jednotlivým výchovným složkám metodické příručky, které sloužily jako inspirativní materiály. Učitelky tak měly

možnost širokého výběru námětů a mohly svůj program přizpůsobit konkrétním podmínkám. Učitelky však tohoto uvolnění vesměs nedokázaly využít. Důvodem byl pravděpodobně zvyk pracovat podle jednotných předpisů. Obtíže se vyskytovaly zejména při plánování výchovné práce. Na tomto podkladě vznikly Časově tematické plány, které sice situaci učitelkám usnadnily, ale znamenaly krok zpět, krok k jednotnosti a stereotypu.

1.9 Vývoj předškolního kurikula po roce 1989

Změny ve společnosti ovlivnily i pojetí předškolní výchovy. Oblast předškolní výchovy se proměňovala zejména na základě vnitřní reformy. Byl zpracován oficiální doporučující materiál „K orientaci výchovy, k programu a stylu práce v předškolních zařízeních“. Tento dokument nastínil humanistické a demokratické pojetí předškolní výchovy, avšak nebyl plně využit. Mateřské školy získaly možnost pracovat vlastním stylem. Volba a tvorba programu, stejně tak odpovědnost za jeho plnění, začala být v kompetenci vedení mateřské školy. Stále zůstal nejčastěji využívaným dokumentem Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy z roku 1984. Dále se používalo také Časově tematických plánů jako východiska pro tvorbu vlastních programů. Byly znovu přijímány materiály alternativních pedagogik, zejména waldorfské a montessori. Dále plnily úlohu kurikula postupně vznikající projekty a programy. Od roku 1994 lze pracovat podle vzdělávacího programu Začít spolu. Velmi využívaným se stává český projekt Zdravá mateřská škola. Kromě těchto a dalších nabídek mají mateřské školy možnost vytvořit si vlastní způsob práce. Důsledkem tohoto uvolnění však byly rozdíly v kvalitě realizovaných vzdělávacích programů a poskytovaného vzdělávání. Nastala potřeba vzniku kurikulárního dokumentu, který by jasně stanovil koncepci předškolního vzdělávání a základní pravidla pro práci mateřských škol. V květnu 2001 tak byl dokončen zatím doporučený Rámcový program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV), který je dále upravován a aktualizován tak, aby vyhovoval potřebám pedagogů, legislativě i společným

principům vzdělávací reformy. V roce 2004 vstupuje RVP PV v platnost s tím, že je závazně platný od 1.9.2007.

RVP PV je nový typ dokumentu, který jasně stanovuje koncepci předškolního vzdělávání, určuje pravidla a mantinely, které musí školy respektovat, ale v rámci kterých se mohou svobodně pohybovat. RVP PV není programem, podle něhož by mohli pedagogové přímo pracovat s dětmi, ale předpokládá vytvoření a realizaci vlastních školních a následně třídních vzdělávacích programů. RVP PV tak umožňuje vznik různých vzdělávacích programů vycházejících ze specifických podmínek, potřeb a možností každé mateřské školy.

2. Rozdíly v pojetí předškolního vzdělávání v Programu výchovné práce pro jesle a mateřské školy a v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání

2.1 Pojetí předškolního vzdělávání v Programu výchovné práce pro jesle a mateřské školy

Do roku 1989 se naše školství ubíralo cestou jednotné školy. Učitelky v mateřských školách měly k dispozici normativní osnovy s názvem Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy, jednotné časově tematické plány a metodické příručky.

Poslední verze Programu výchovné práce pro jesle a mateřské školy (dále jen PVP) před zásadními společenskými změnami vyšla v roce 1984.

„Cílem předškolní výchovy bylo zabezpečovat všestranný harmonický rozvoj dětí od raného věku do šesti let v souladu s jejich věkovými možnostmi a zvláštnostmi tak, aby v šestém roce života byly schopné úspěšně se začlenit do soustavného vzdělávacího procesu v základní škole“ (12:7). Dále cíl sledoval potřeby a záměry společnosti, a proto se všestranný harmonický rozvoj dětí zajišťoval v duchu ideových principů socialismu, jeho budování a obrany. Výchovné úsilí předškolních zařízení směřovalo k utváření jednotného systému předškolní výchovy. Mateřské školy měly děti vést k osvojování kulturně hygienických návyků, k soustavné péči o zdraví, dávat dětem základy vědomostí a poznatků, rozvíjet jejich řeč, myšlení, posilovat zájem o hru, práci a učení. Měly se výrazně podílet na vytváření návyků společenského chování, kolektivního soužití a kázně.

Cíl výchovy byl dosahován organizovanou činností dětí. Tradičními prostředky předškolní výchovy byly hra, učení, práce a rekreační a zábavné činnosti. Předškolní vyučování mělo často organizační formu zaměstnání. Je to organizovaná a plánovaná výchovně vzdělávací práce s celou skupinou. Učitelka

vymezí úkol, obsah i vhodný metodický postup a vyžaduje, aby všechny děti aktivně plnily zadané úkoly podle jejích pokynů.

Konkrétní nároky a úkoly pro výchovně vzdělávací práci s dětmi byly v PVP uspořádány podle tradičního systému hlavních složek výchovy – tělesné, rozumové, mravní, pracovní a estetické. Úkoly v jednotlivých výchovných složkách byly rozlišeny na dlouhodobé požadavky na výchovnou práci učitelky a konečné, cílové požadavky na úroveň, kterou má dítě dosáhnout v určitém věkovém období. Tyto cílové požadavky se staly normou, se kterou byly děti porovnávány.

Podle Opravilové (1998) lze zaměření předškolní výchovy podle PVP nazvat jako sociocentrické. Dítě je vychováváno s důrazem na to, co společnost potřebuje. Společensky stanovené výchovné cíle jsou normami, podle nichž se výchovné instituce řídí. Hlavní působení mateřské školy je spatřováno v přípravě na školu. V komunikaci s dítětem převládá slovní poučování, regulace chování zevnějšku, manipulativní vedení. Hlavním úsilím pedagogů je plnění jednotného, centrálně stanoveného a důsledně kontrolovaného programu. Převažuje frontální práce ve věkově homogenních skupinách, necitlivost k dítěti a jeho potřebám, manipulace osobnosti dítěte směrem k průměru.

Podle Svobodové (2007) je zaměření předškolní výchovy podle PVP postaveno na statickém principu. Do středu zájmu staví dítě jako objekt vzdělávání, velký důraz je kladen na množství poznatků a dovedností, které bude dítě potřebovat především ke zvládnutí školní docházky. Pedagog předkládá dítěti hotové poznatky, učí dovednosti, řídí vzdělávání dítěte. Jádrem vzdělávání je především v řízených činnostech. Je omezována aktivita dítěte. Větší význam je kladen na produkt než na proces. Proces vzdělávání se realizuje formou vyzkoušených a téměř neměnných způsobů.

2.2 Pojetí předškolního vzdělávání v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání

Společenské proměny po roce 1989 odmítly jednotnou mateřskou školu i její kolektivní výchovu. Oblast předškolní výchovy se postupně proměňovala především na základě vnitřní reformy. Po více než deseti letech byl vydán první z programů pro jednotlivé stupně a typy škol – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV). RVP PV vydaný v roce 2004 představuje nový typ závazně platného dokumentu pro mateřské školy. Tento dokument je dokument rámcový, obecný, podle kterého nemůže pedagog pracovat přímo. RVP PV je dokument, který je počátkem nové cesty, cesty tvoření vlastních programů, které respektují obecná rámcová pravidla a požadavky na předškolní vzdělávání a které respektují především konkrétní podmínky našich škol, jejich možnosti, potřeby a zájmy.

„Záměrem předškolního vzdělávání je rozvíjet každé dítě po stránce fyzické, psychické i sociální a vést je tak, aby na konci svého předškolního období bylo jedinečnou a relativně samostatnou osobností, schopnou (kompetentní, způsobilou) zvládat, pokud možno aktivně a s osobním uspokojením, takové nároky života, které jsou na ně běžně kladeny (zejména v prostředí jemu blízkém, tj. v prostředí rodiny a školy), a zároveň i ty, které ho v budoucnu nevyhnutelně očekávají.“ (6:11)

Obsah vzdělávání je v RVP PV uspořádán do pěti oblastí – biologické (dítě a jeho tělo), psychologické (dítě a jeho psychika), interpersonální (dítě a ten druhý), sociálně-kulturní (dítě a společnost) a environmentální (dítě a svět). Obsah vzdělávání je stanoven společně pro celou věkovou skupinu dětí od 3 do 6 (7) let věku. Obsahy jednotlivých oblastí se vzájemně prolínají, podmiňují a ovlivňují. Není možné realizovat v praxi jednotlivé oblasti samostatně, ale naopak bychom se měli snažit o co nejpřirozenější propojování všech oblastí vzdělávání tak, aby obsah vzdělávání byl integrovaným celkem, v jehož středu vždy stojí dítě.

Jednotlivé oblasti jsou vymezeny formou dílčích cílů, vzdělávacích výstupů a možných rizik, která ohrožují úspěšné vzdělávání.

V oblasti cílů vzdělávání definuje RVP PV cíle obecné – rámcové a cíle v jednotlivých vzdělávacích oblastech – cíle dílčí. Platnost těchto cílů je však obecná, učitelka by měla formulovat si cíle či záměry vlastní, kterými zohlední potřeby konkrétní skupiny a potřeby jednotlivých dětí. Tímto pojetím plánování je dán velký prostor pro tvořivost a fantazii pedagogů. Další cílovou kategorií stanovenou v RVP PV jsou očekávané výstupy, které jsou charakterizovány jako kompetence. Tyto očekávané výstupy jsou stanoveny jak na úrovni obecné – jako klíčové kompetence, tak na úrovni oblastní – dílčí kompetence (výstupy). Klíčové i dílčí kompetence jsou soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, postojů a hodnot, kterých může dítě dosáhnout v době před ukončením docházky do mateřské školy. Dítě není povinné všechny tyto způsobilosti zvládnout, ale mělo by se jim podle svých možností přiblížit.

K naplňování cílů předškolního vzdělávání jsou vhodné metody založené na prožitcích dítěte - prožitkové učení, na spolupráci mezi dětmi – kooperativní učení, situační učení, spontánní sociální učení a zejména volná hra dětí. Didaktický styl vzdělávání dětí v mateřské škole by měl být založen na principu vzdělávací nabídky, na individuální volbě a aktivní účasti dítěte.

Podle Opravilové (1998) lze zaměření předškolní výchovy podle RVP PV nazvat jako konvergentní. Východiskem rozvoje dítěte je osobnostní orientace a sociální učení. Ve výchovném působení je využívána spolupráce, převažuje důvěra v možnosti a schopnosti dítěte. Konvergentní zaměření vede dítě k samostatnému projevu, vztah mezi dospělým a dítětem je postaven na demokracii a humanismu.

Podle Svobodové (2007) je přístup k předškolnímu vzdělávání nastíněn v RVP PV založený na principu dynamickém. Středem zájmu se stává osobnost dítěte, jeho potřeby a prožitky. Děti jsou vnímány jako individuální osobnosti, jako partneři, jako aktivní subjekty v procesu výchovy a vzdělávání. Učitel je

spíše v roli průvodce, který v každé situaci a u každého dítěte individuálně hledá vhodné vzdělávací postupy. Předškolní vzdělávání je založeno na postupném získávání a rozvíjení kompetencí, na vzájemné komunikaci a kooperaci. Důležitá není kvantita poznatků, ale orientace v informacích, radost a chuť objevovat svět a vzdělávat se. Zdůrazňuje se integrované vzdělávání zasahující celou osobnost dítěte v průběhu celého pobytu v mateřské škole. Větší význam je kladen na proces než na produkt. Způsoby realizace procesu vzdělávání jsou stanoveny volně a spíše orientačně. Je možná jakákoli změna, která povede ke zvyšování kvality.

Srovnáním charakteristiky pojetí předškolní výchovy a vzdělávání podle PVP a RVP PV dojdeme k závěru, že současný přístup k předškolnímu vzdělávání vycházející z osobnostně orientovaného modelu se snaží překonat důsledky předlistopadové etapy, kdy nebyly dostatečně respektovány přirozené potřeby dítěte a některé zákonitosti jeho vývoje, zejména v oblasti mravní a sociální. Nově prosazované pojetí podporuje u dětí individuální rozvoj osobnosti, svobodu, samostatnost a tvořivost, akceptuje každé dítě jako jedinečnou osobnost. „Nový model mateřské školy uznává předškolní období dětství jako svébytnou etapu života s vlastními zákonitostmi a charakteristickými činnostmi, které nelze předčasně omezovat vnucováním pravidel a tempa světa dospělých“ (11:19).

Proměna mateřské školy v duchu demokracie a humanismu tak, aby byla v souladu s RVP PV, je tak závažná a veliká, že není možné ji provést ze dne na den. Je to cesta plná práce, hledání, pokusů, nejistoty a pochyb, ale cesta, která vede ke správnému a jedinému cíli, jímž je spokojený a hodnotný život dítěte. Pro lepší budoucnost nás i dalších generací si lze pouze přát, abychom na tuto cestu vykročili správnou nohou a měli dostatek trpělivosti a odvahy.

3. Tvorba vzdělávací nabídky v mateřské škole

RVP PV ukládá mateřským školám zpracovat vlastní školní vzdělávací program. Jednou z jeho podstatných součástí je plán pedagogické práce s dětmi – vzdělávací obsah, učivo. Vzdělávací obsah by měl být uspořádaný do ucelených částí. RVP PV stanovuje v souladu s psychologickými i didaktickými specifiky předškolního vzdělávání, že mají mít tyto součásti podobu integrovaných bloků. Integrované bloky se mohou vztahovat k určitému okruhu poznatků, mohou vycházet z praktických životních situací nebo být zaměřeny k různým praktickým aktivitám a činnostem. Podle toho mohou mít podobu tematických celků, projektů či programů. Toto rozlišování samo o sobě není příliš podstatné. Důležitý je společný znak – vnitřní propojení určitým tématem. Každá škola si může tvořit a uspořádat bloky nejrůznějším způsobem.

Integrované bloky umožňují respektovat základní požadavky na vzdělávání dětí předškolního věku:

- vycházejí z přirozených vzdělávacích potřeb dětí
- umožňují nabízet dětem různorodé příležitosti a činnosti, které spojuje téma dítěti blízké a srozumitelné
- respektují potřebu dětí osvojovat si poznatky a dovednosti ve vzájemných souvislostech
- zasahují a rozvíjejí všechny stránky osobnosti dítěte
- umožňují dětem orientovat se ve světě, který je obklopuje
- učí děti tomu, co si mohou vyzkoušet a následně pak uplatnit v praktickém životě a v dalším učení
- jsou přirozeně motivující

3.1 Integrované tematické celky a jejich plánování

Mezi nejrozšířenější způsob výchovně vzdělávacích činností v mateřské škole patří integrované tematické celky. Proto se budu dále podrobněji zabývat jejich tvorbou, plánováním, realizací a evaluací.

Při plánování integrovaného tematického celku by měla učitelka mít na paměti, že by měl obsahovat téma, cíle, činnosti a příležitosti.

3.1.1 Téma integrovaného tematického celku

Jak z názvu integrovaný tematický celek vyplývá, měly by být činnosti realizované v rámci celku propojeny společným tématem. Témata mohou být velice různorodá a rozmanitá. „Mohou vycházet ze života dětí, ze situací, jimiž děti procházejí, mohou se vázat k nejrůznějším událostem v průběhu roku, mohou být odvozena z přirozeného cyklu ročních období a přírodních i společenských situací s nimi spojených, mohou se vázat k různým svátkům, slavnostem nebo výročí. Mohou se vztahovat k zaměření školy – vycházet ze světa výtvarného umění či sportu apod., mohou vycházet ze světa pohádek a příběhů dětských hrdinů apod.“ (4:15). Je tedy zcela v kompetenci učitelek, jaké téma si zvolí a následně rozpracují a připraví pro konkrétní skupinu dětí a na základě konkrétních podmínek třídy a mateřské školy.

3.1.2 Cílové kategorie

Pro plánování integrovaného tematického celku jsou nezbytné vzdělávací cíle. RVP PV tyto cíle formuluje ve dvou podobách: jako cíle a jako výstupy. Konkrétně jsou to rámcové cíle, klíčové kompetence, dílčí cíle a dílčí výstupy. Cíle vyjadřují základní orientaci vzdělávání a výstupy pak obecný předpoklad, jehož nemusí být povinně dosahováno.

Při stanovení cílů, záměrů či výstupů by měla mít učitelka na zřeteli jak cíle vyplývající z tématu, tak cíle vyplývající z potřeb jednotlivců nebo skupiny. Tato dvě kritéria výběru cílů by měla být ve vzájemném souladu. Dále je třeba si

uvědomit, zda je plán v souladu s rámcovými cíli stanovenými v RVP PV (rozvíjení dítěte, osvojení základů hodnot, získání osobní samostatnosti) a zda jsou zastoupené dílčí cíle jednotlivých oblastí. Integrované tematické celky by měly být vytvářeny tak, aby zasahovaly všechny vzdělávací oblasti. Je velmi pravděpodobné, že vzdělávací oblasti nebudou zastoupeny stejnou měrou. Některá oblast může převažovat, jiné se celek dotkne jen okrajově. Další oblastí důležitých cílů jsou cíle osobnostně sociální, které jsou pro předškolní věk prvořadé. Tyto cíle by měly být naplňovány v každé činnosti v mateřské škole. V neposlední řadě také pracujeme s cíli vztahujícími se ke konkrétní činnosti a s cíli jednotlivých oborů (tělesné, hudební, výtvarné, jazykové výchovy...).

Učitelka by si měla s pomocí dílčích výstupů nabízených v RVP PV stanovovat vlastní konkrétní vzdělávací cíle, které budou vycházet z konkrétních podmínek a situací, potřeb a možností dětí. Tyto cíle by měly být kombinací všech cílových kategorií. Není žádoucí cíle pouze opisovat z RVP PV.

3.1.3 Činnosti a příležitosti

Při plánování integrovaného tematického celku učitelka naplňuje zvolené téma konkrétní vzdělávací nabídkou - činnostmi a příležitostmi k učení, které směřují k dílčím cílům. Nabídka aktivit a činností by měla být pestrá. Měly by být zastoupeny činnosti pohybové, estetické i poznávací. Jednotlivé činnosti by měly být plynule propojené v rámci tématu nebo na základě příčinné souvislosti. Z hlediska vnitřní motivace dětí by měly jednotlivé činnosti umožňovat dětem být aktivní, uplatňovat vlastní názory a připomínky a vnášet své nápady. Nejčastější formou činnosti by měla být hra ve svých různých podobách. Ale uplatňují se i další činnosti a metody (např. metody dramatické výchovy, výtvarné techniky, práce s grafickými listy, metody situačního a prožitkového učení atd.). Při plánování konkrétních činností je také potřeba připravit si pomůcky a podmínky a promyslet si organizaci a návaznost jednotlivých činností.

3.1.4 Postup při plánování tematického celku

Při plánování tematického celku má učitelka několik možností postupu:

- začíná od tématu - tento postup je nejběžnější. Učitelka si zvolí téma, pojmenuje cíle nebo výstupy daného tématu a najde odpovídající činnosti a příležitosti.
- začíná od činnosti – při tomto postupu využije činnost, která děti zaujala. V tomto případě učitelka zná přehled činností, ke kterým doplní odpovídající cíle a zároveň vymyslí vhodný název tématu.
- začíná od cílů – na základě evaluace si stanoví vzdělávací cíl, případně cíle, které chce naplňovat. V dalším kroku si zvolí vhodné téma a připraví vzdělávací nabídku činností vedoucích k naplňování stanovených cílů.
- začíná od očekávaných výstupů – obsah vzdělávací nabídky je možné postavit také na postupném rozvoji a získávání určitých způsobilostí a dovedností. Většinou se tento postup používá při tvorbě stimulačního programu zaměřeného na vyrovnání konkrétních nedostatků, na získání určitých dovedností – např. logopedického programu, seznamování s cizím jazykem, zdravotně preventivního programu, ekologického programu atd. V tomto případě má učitelka nejprve stanovený očekávaný výstup, ke kterému chce děti dovést, a na jeho základě potom propojí specifické činnosti určitým tématem.

Podle Manuálu k přípravě ŠVP (TVP) mateřské školy (2005) „je vyhovující nastínit (rozpracovat) blok natolik, aby měl pedagog možnost jej rozvíjet a dotvářet průběžně podle postupu ve vzdělávání dětí a pracovat s ním volně podle toho, jak se bude situace vyvíjet (jak budou reagovat a spolupracovat děti, jaké příležitosti se naskytnou apod.)“. Příliš podrobné naplánování a rozpracování tematického celku by mohlo učitelku svazovat a omezovat. Integrovaný tematický blok by měl být otevřeným pracovním materiálem, který se bude aktuálně přizpůsobovat měnícím se podmínkám.

3.2 Realizace a evaluace tematických celků

Při vlastní realizaci tematického bloku učitelka využívá přirozené motivace vyplývající z tématu, vytváří dětem podnětné prostředí a tím povzbuzuje zájem a zvědavost dětí. Dále by měla učitelka přistupovat k dětem laskavým a povzbudivým způsobem, měla by respektovat individuální možnosti jednotlivých dětí, reagovat na jejich zájmy a potřeby, měla by maximálně podporovat spolupráci ve třídě. Z hlediska metod práce využívá učitelka metody založené na názornosti, smyslovém poznání, vlastní činnosti a prožitku, využívá hrových prvků a způsobů. Důležitou roli v efektivním naplňování stanovených cílů hraje také vytvoření příznivého, otevřeného prostředí plného pohody, jistoty, vzájemné úcty, tolerance a odpovědnosti. Podle Bečvářové (2003) by měla mít učitelka při realizaci tematického celku především úlohu rádce, pomocníka v orientaci a organizaci jednotlivých činností, měla by poskytovat dětem potřebnou svobodu k plnění činností, dohlížet na bezpečnost. Její jednání by mělo být flexibilní, měla by být schopna pružně reagovat na aktuální konkrétní situaci ze života dětí, která může do realizace vstoupit, což předpokládá dobrou přípravu a orientaci v daném tématu.

Realizace integrovaného tematického bloku by měla vycházet ze zpětné vazby, z průběžné evaluace. Bez zpětného pohledu nemůžeme účelně plánovat další postup. Měli bychom sledovat, jak se rozvíjí téma, jaké činnosti jsou uplatňovány, co se nám daří či nedaří, jaké jsou další možnosti.

V průběhu realizace bychom si měli všímat dětí a jejich projevů – jak je činnost baví, jak reagují, jak se zapojují, měli bychom vyhodnocovat svou práci sebereflexí – co je třeba zlepšit, doplnit, na co si dávat pozor, co změnit na své práci, v neposlední řadě bychom také samozřejmě měli průběžně sledovat, zda vzdělávání postupuje v souladu se stanovenými záměry, s konkrétními cíli. V úvahu bychom měli také brát hodnocení ze strany dětí. Na základě průběžné evaluace pak upravujeme další náplň činností, přizpůsobujeme realizaci aktuálnímu zájmu a potřebám dětí.

Po ukončení tematického celku bychom měli vyhodnotit jeho skutečný vzdělávací přínos, zamyslet se nad tím, zda byly naplněny vzdělávací cíle nebo očekávané výstupy, co děti získaly, co se naučily. Také je třeba vyhodnotit stavbu, náplň a průběh realizace celého tematického bloku. Zjištěné podněty nám pomohou při plánování dalších tematických celků, při realizaci dalších podobných celků.

Je třeba si uvědomit, že integrované tematické celky proměňují pedagogickou práci v mateřských školách. Mění se formy i metody práce. Uspořádání vzdělávací nabídky do integrovaných bloků a jejich realizace na základě činnostního učení nahrazují dříve uplatňovaný systém uspořádávání učiva do výchovných složek a jeho probírání v řízených zaměstnáních.

Integrované tematické celky jsou jedním z charakteristických znaků dnešní mateřské školy. Vychází z věkových i psychologických zvláštností dětí předškolního věku a učitelkám umožňují, aby uplatnily v procesu vzdělávání předškolního dítěte svou kreativitu a schopnost připravovat si činnosti vycházející z potřeb dětí a ne podle šablony či předpisu.(15:4)

4. Dotazník

4.1 Cíl a použitá metoda

Protože integrované tematické bloky znamenají zcela nový postup při plánování a realizaci vzdělávacího programu v mateřských školách, zajímaly mě názory, zkušenosti a postoje učitelek k této problematice. Ke zjištění informací jsem použila dotazníkovou metodu.

4.2 Stanovení hypotézy

Pro výzkumnou část bakalářské práce jsem si stanovila tyto hypotézy:

1. Třídní vzdělávací programy v mateřských školách vytvářejí učitelky ve svých třídách na následující tematický celek.
2. Nejčastěji je při plánování TVP používán postup téma-cíle-činnosti nebo téma-činnosti-cíle.
3. Problémy při tvorbě a realizaci TVP působí evaluace.
4. V práci podle RVP PV vyhovuje učitelkám volnost.
5. Učitelkám při práci podle RVP PV nejčastěji chybí konkrétní vzdělávací cíle.

4.3 Popis použité metody a popis zkoumaného vzorku

Pro výzkum jsem použila dotazníkovou metodu. Dotazník obsahuje deset otázek. Prvních osm otázek tvoří položky uzavřené s možností tří nebo pěti voleb. Poslední dvě otázky jsou otevřené s možností vyjádřit vlastní názor.

Administraci dotazníku jsem prováděla osobně v 9 mateřských školách, z toho 4 mateřské školy byly ve městě a 5 škol na vesnici. Dotazník jsem rozdala celkem 62 učitelkám. Návratnost dotazníku byla 100 %.

4.4 Vyhodnocení použitého dotazníku

Otázka č. 1 Pracovala jste v mateřské škole před rokem 1990?

možnosti	počet odpovědí	procento odpovědí
ano	35	56 %
ne	27	44 %

Tuto otázku jsem zvolila, protože předpokládám, že učitelky, které pracovaly před rokem 1990, tedy podle Programu výchovné práce, budou mít jiné problémy při práci podle Rámcového programu než učitelky, které tuto zkušenost nemají. Dále tedy budu vyhodnocovat odpovědi celkově a u otázek, kde tato skutečnost může ovlivnit odpověď, také podle tohoto kritéria.

Odpovědi učitelek, které pracovaly v mateřské škole před rokem 1990 budou dále označeny jako vzorek A (35 respondentů). Odpovědi učitelek, které nepracovaly před rokem 1990 budou označeny jako vzorek B (27 respondentů).

Otázka č. 2 Je pro Vás vytváření (spoluvytváření) ŠVP velký problém?

Předpokládám, že vytváření ŠVP nebude v současné době činit učitelkám velké problémy vzhledem k tomu, že je pro toto téma zpracováno množství metodického materiálu.

možnosti	počet odpovědí celkově	procento odpovědí celkově
ano	4	6 %
ne	58	94 %

možnosti	počet odpovědí A	procento odpovědí A
ano	1	3 %
ne	34	97 %

možnosti	počet odpovědí B	procento odpovědí B
ano	3	11 %
ne	24	89 %

Z výsledných odpovědí je zřejmé, že vytváření ŠVP nečiní většinu učitelek velké problémy. Obtíže s vytvářením ŠVP uvádí více učitelek, které pracují v mateřské škole kratší dobu – tedy učitelky ze vzorku B.

Otázka č. 3 Kdo vytváří ve vaší mateřské škole třídní vzdělávací programy?

Třídní vzdělávací program by měly vytvářet učitelky na jednotlivých třídách, ale předpokládám, že v některých mateřských školách je vytváří ředitelka (vedoucí učitelka) resp. jedna učitelka pro všechny třídy mateřské školy. Protože toto nesouvisí s délkou praxe učitelek, bude tato otázka vyhodnocena pouze celkově.

možnosti	počet odpovědí celkově	procento odpovědí celkově
jedna učitelka pro celou mš	1	2 %
ředitelka (ved. učitelka) mš	6	10 %
učitelky ve svých třídách	55	88 %

Zjištěné výsledky potvrzují moji domněnku, že TVP jsou na některých mateřských školách vytvářeny centrálně, což ovšem není správné. Každý pedagog

by měl přizpůsobovat vzdělávací proces v rámci mateřské školy svojí třídě, resp. konkrétním dětem, které má ve své péči, což mu centrálně připravený program neumožňuje. Opodstatněný je tento způsob pouze v případě jednotřídní mateřské školy.

Otázka č. 4 Jaký způsob plánování TVP nejčastěji používáte?

Předpokládám, že učitelky při plánování TVP nejčastěji využívají způsob, kdy si nejprve zvolí téma, které následně rozpracují a připraví pro konkrétní skupinu dětí a na základě konkrétních podmínek třídy a mateřské školy.

možnosti	počet odpovědí celkově	procento odpovědí celkově
téma-cíle-činnosti	45	72 %
činnosti-téma-cíle	4	6 %
cíle-téma-činnosti	13	22 %

možnosti	počet odpovědí A	procento odpovědí A
téma-cíle-činnosti	24	69 %
činnosti-téma-cíle	2	4 %
cíle-téma-činnosti	9	27 %

možnosti	počet odpovědí B	procento odpovědí B
téma-cíle-činnosti	20	75 %
činnosti-téma-cíle	3	10 %
cíle-téma-činnosti	4	15 %

Výsledek potvrzuje moji hypotézu, že většina dotázaných učitelek postupuje při tvorbě TVP nejpřirozenějším způsobem, kdy si zvolí určité téma a to potom naplňuje činnostmi, které směřují k dílčím cílům.

Dalším celkem často využívaným postupem tvorby TVP je postup od cílů přes téma k činnostem. Tento postup uvádí více než čtvrtina učitelek, které pracovaly před rokem 1990. Je zde možná souvislost se zažitým způsobem plánování výchovné práce podle Programu výchovné práce a podle časově tématických plánů, kdy se při přípravě výchovné činnosti vycházelo z konkrétních cílů.

Otázka č. 5 Co Vám při tvorbě a realizaci TVP působí problémy?

Vzhledem k tomu, že v této otázce měli dotázaní možnost označit více odpovědí, vyhodnotím pouze četnost jednotlivých odpovědí a ne procentuální zastoupení.

možnosti	počet odpovědí celkem	počet odpovědí A	počet odpovědí B
stanovení konkrétních cílů	10	3	7
volba tématu	0	0	0
respektování individuálních možností a schopností dětí	3	2	1
propojení 5 vzdělávacích oblastí	8	1	7
průběžná a závěrečná evaluace	46	30	16

Celkem 5 učitelek uvedlo, že jim při tvorbě a realizaci TVP nepůsobí problémy nic. Zjištěné výsledky potvrzují můj předpoklad, že největší problém

při tvorbě a realizaci TVP v současné době působí učitelkám průběžná a závěrečná evaluace.

Otázka č.6 Na jak dlouho zpravidla tvoříte třídní tematické celky?

Protože časové rozvržení tvorby tematických celků nesouvisí s délkou praxe a množstvím zkušeností, ale závisí na organizaci té které mateřské školy, jsou odpovědi na tuto otázku vyhodnoceny souhrnně za celý vzorek.

možnosti	počet odpovědí celkem	procento odpovědí celkem
na celý školní rok	20	32 %
na jeden měsíc	11	18 %
na následující tematický celek	31	50 %

Výsledek potvrzuje moji hypotézu, že třídní vzdělávací programy v mateřských školách vytvářejí učitelky ve svých třídách na následující tematický celek. Při vyhodnocování odpovědí na tuto otázku lze vycházet z předpokladu, že jsou tematické celky často plánovány na dobu jednoho měsíce. Potom by byly možnosti b a c v podstatě totožné. Pro výsledek výzkumu by to znamenalo, že 2/3 učitelek tvoří vzdělávací nabídku třídního plánu většinou na následující tematický celek.

Otázka č.7 Je pro Vás obecné zpracování RVP PV dostačující?

možnosti	počet odpovědí celkově	procento odpovědí celkově
ano	55	89 %
ne	7	11 %

možnosti	počet odpovědí A	procento odpovědí A
ano	30	86 %
ne	5	14 %

možnosti	počet odpovědí B	procento odpovědí B
ano	25	97 %
ne	2	3 %

Z výsledků je patrné, že zpracování RVP PV pouze v obecné (rámcové) rovině je pro většinu učitelek dostačující. Obecné zpracování RVP PV více vyhovuje učitelkám, které nemají praxi se způsobem plánování a práce podle Programu výchovné práce.

Otázka č.8 Co Vám nejvíce chybí ve vzdělávání podle RVP PV?

Na tuto otázku nemusely odpovídat učitelky, které nepracovaly před rokem 1990. Z této skupiny odpověděly pouze 4 učitelky, proto jejich odpovědi vyhodnotím společně s odpověďmi skupiny A.

možnosti	počet odpovědí	procento odpovědí
časově tematické plány	1	3 %
metodické příručky	31	79 %
výchovné složky	4	10 %
konkrétní vzdělávací cíle	3	8 %
osnovy (přesné vymezení učiva)	0	0 %

Z odpovědí na tuto otázku vyplývá, že učitelky v současné době nejvíce postrádají metodické příručky, v menší míře učitelkám chybí výchovné složky a konkrétní vzdělávací cíle. Metodickou podporu lze v současné době najít například na webových stránkách www.rvp.cz. Zde mohou učitelky najít příspěvky praktické i teoretické povahy, příklady, náměty, odborné články, metodická doporučení, studijní prameny apod., tedy vše, co by jim mělo pomoci dobře se orientovat v praxi, účelně plánovat a realizovat každodenní vzdělávací činnosti v souladu s požadavky RVP PV.

Otázka č.9 Co Vám vyhovuje v současné práci podle RVP PV?

U této otázky mohly učitelky volně vyjádřit vlastní názor. V odpovědích nejčastěji zazněly tyto odpovědi:

- svoboda
- možnost tvořit si svůj TVP
- prostor pro vlastní tvořivost
- volnost v práci s dětmi
- možnost respektovat individuální potřeby dětí i skupiny
- flexibilita

Otázka č.10 Co Vám při práci podle RVP PV činí potíže?

I tato otázka umožnila učitelkám volné vyjádření. Nejčastější byly tyto odpovědi:

- zpracování evaluace
- individuální záznamy o dětech
- naplňování požadavku individuálního přístupu při současném vysokém počtu zapsaných a docházejících dětí ve třídě
- propojení vzdělávacích oblastí
- formulace konkrétních cílů
- zvyšování administrativy

4.5 Závěr výzkumu

Cílem dotazníku bylo zjistit, jak učitelky přijímají změny spojené s novým postupem při plánování a realizaci vzdělávacího programu v mateřských školách. Stanovila jsem si pět hypotéz.

1. Třídní vzdělávací programy v mateřských školách vytvářejí učitelky ve svých třídách na následující tematický celek.
 - Tato hypotéza se potvrdila, 88 % z dotázaných učitelek vytváří třídní vzdělávací program ve své třídě. 68 % učitelek plánuje výchovnou činnost na následující celek. Podle mého názoru je však stále vysoký počet učitelek, které mají vytvořený třídní vzdělávací program na celý školní rok, což jim neumožňuje zohledňovat aktuální potřeby jednotlivých dětí, celé skupiny a také reagovat na konkrétní podmínky a situace.
2. Nejčastěji je při plánování TVP používán postup téma-cíle-činnosti nebo téma-činnosti-cíle.

- Tato hypotéza se potvrdila, 72 % učitelek odpovědělo, že při plánování tematických celků postupuje způsobem téma-cíle-činnosti nebo téma-činnosti-cíle.
3. Problémy při tvorbě a realizaci TVP působí evaluace.
- Tato hypotéza se také potvrdila, celkem 46 učitelek označilo průběžnou a závěrečnou evaluaci jako problém při tvorbě a realizaci TVP. Evaluace je pro většinu učitelek nový a neznámý termín, který vzbuzuje obavy a nedůvěru. Většina učitelek si pod ním představuje spoustu psaní a „papírování“ a neví, jak se k tomuto problému postavit. Vyžadují nějaký vzor, přesný návod, ale vyplňování přesně daných formulářů není smyslem evaluace. Každá mateřská škola by si měla stanovit podle svých podmínek a svého ŠVP vlastní způsob a postup evaluace.
4. V práci podle RVP PV vyhovuje učitelkám volnost.
- Tato hypotéza se potvrdila, volnost a svobodu uváděly učitelky ve volné odpovědi na otázku číslo 9 (Co Vám vyhovuje v současné práci podle RVP PV?) velmi často.
5. Učitelkám při práci podle RVP PV nejčastěji chybí konkrétní vzdělávací cíle.
- Tato hypotéza se nepotvrdila, konkrétní vzdělávací cíle postrádá pouze 8 % dotazovaných učitelek. Nejvíce učitelkám chybí metodické příručky. Tuto odpověď v dotazníku označilo 79 % učitelek.

Na základě vyhodnocení odpovědí lze konstatovat, že učitelky jsou s prací podle RVP PV celkem spokojeny. Způsob zpracování RVP PV většině učitelek vyhovuje zejména proto, že je dostatečně otevřený pro učitele (prostor pro tvořivost, samostatnost, možnost volby různých forem, metod a postupů práce...), dává prostor dítěti, jeho aktivitě, zájmům, individuálním potřebám.

Změny spojené s novým postupem při plánování a realizaci vzdělávacího programu v mateřských školách přijímají učitelky pozitivně a většině z nich nedělá problémy samostatná tvorba třídních vzdělávacích programů.

Největší problémy v současné době mají učitelky se zpracováním evaluace. Příčinu vidím v nedostatku informací.

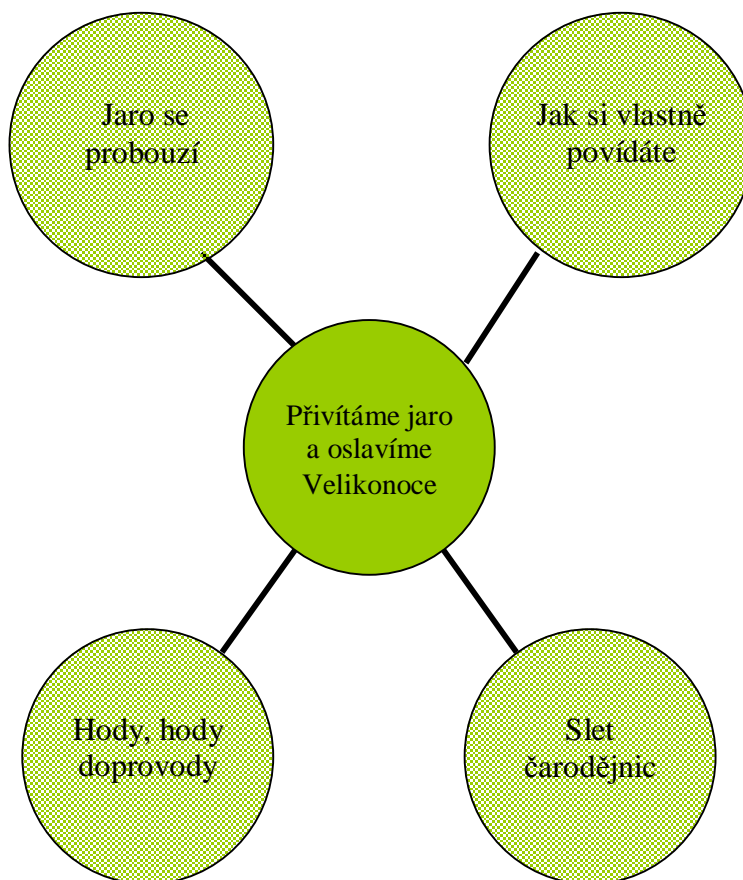
5. Integrované tematické celky v období jara a léta

Následující tematické celky jsou naplánovány pro třídu Berušek, ve které je zapsáno 28 dětí ve věku 4 – 7 let.

5.1 Téma: Přicházejí Velikonoce a přivítáme jaro

Cílem tohoto integrovaného celku je:

- pozorovat s dětmi probouzení přírody, jarní květiny, zvířata a jejich mláďata a rozvíjet tak v dětech pocit sounáležitosti s živou přírodou
- seznamovat děti s lidovými zvyky a tradicemi spojenými s obdobím Velikonoc
- rozvíjet u dětí estetický vkus, pohybové dovednosti a kultivovaný projev



5.1.1 Podtéma: Jaro se probouzí

Dílčí cíle :

- vnímání změn v přírodě
- rozvíjení rytmického cítění
- procvičování paměti
- poznávání a pojmenování několika druhů jarních květin
- procvičování základních a doplňkových barev

Navrhované činnosti :

- vycházky kolem zahrádek, pozorování prvních jarních květin
- pozorování a vyprávění o změnách v přírodě – počasí, růst trávy, rašení listů – při pobytu venku v sadu
- vyhledávání jarních květin v dětských knihách a encyklopediích – všímání si společných znaků a rozdílů
- vybarvování jarních květin - omalovánky
- výroba sněženek na okna – stříhání, lepení
- grafomotorické cvičení – *Jak roste tráva*
- nácvik básničky *Sněženska*
- pohybová hra *Na zahradníka*
- zpěv písniček *Jaro už je tu*, *Na jaře* s doprovodem na Orffovy nástroje
- cvičení motivované jarní přírodou – jak roste květina, pohybové ztvárnění různých druhů jarních květin
- výroba tulipánů z keramické hlíny
- pracovní list – vyhledávání stejných obrázků květin
- rytmizace rozpočítadla *U potoka roste kvítí* – hra na tělo

Při jedné z vycházek po vesnici si děti všimly v zahrádce prvních sněženek a samy začaly spontánně hovořit o tom, kdo už letos viděl první jarní květinu, komu už rostou na zahrádce doma nebo u babičky. Ačkoli jsme měly naplánovaný tematický celek Z pohádky do pohádky, využily jsme zájmu dětí a naplánovaly a připravily jsme celek s názvem Jaro se probouzí. Hned druhý den jsem dětem připravila dětské knihy a encyklopedie a společně jsme vyhledávaly další jarní květiny. Děti poznaly tulipán, petrklíč, sněženku, fialku a narcis. Slávek poznal ještě další květiny například krokus a bleduli, a také začal vyprávět, jaké keře a stromy jim raší doma na zahradě. Děti byly překvapené, kolik toho Slávek ví o rostlinách a samy za ním potom chodily, když v knize našly jim neznámou rostlinu. Slávek překvapivě trpělivě dotazy dětí zodpovídal (jinak má Slávek problémy se soustředěním a udržením pozornosti).

Následující den jsme se s dětmi domluvily, že vyrobíme novou výzdobu na okna. Dětem jsem připravila zelený a bílý papír s nakreslenými díly sněženek. Děti vystříhovaly a slepovaly jednotlivé části a já jsem lepila hotové rostlinky na okna. Během hodiny jsme měly ozdobená všechna okna ve třídě. Děti tato činnost velmi bavila a odpoledne chtěly pokračovat, ale já jsem neměla připravené předkreslené díly. Dala jsem tedy dětem k dispozici čisté papíry a šablony a děti samy obkreslovaly jednotlivé tvary. Byla jsem překvapená, jak jim to jde. Všimla jsem si, že děti, kterým obkreslování příliš nešlo, samy požádaly o pomoc zručnějšího kamaráda. Zeptala jsem se dětí, co budeme dělat s vyrobenými sněženkami a děti samy navrhy, že by mohly vyzdobit okna i ve vedlejší třídě Motýlků. Samy se došly s paní učitelkou domluvit a s nadšením se pustily do práce. Z činnosti, kterou jsem plánovala nabídnout dětem jako doplňující, se stala náplň celého dne. Při stříhání a lepení jsme se s dětmi naučily básničku *Sněžinka*.

Další den jsme byli cvičit v tělocvičně. Při rozcvičce jsme zkusili napodobit některé rostliny, které jsme viděly na zahrádkách a v knížkách. Potom jsme si zacvičily na čtyřech stanovištích. Pro tento způsob cvičení plánujeme vždy dvě stanoviště se cvičením, kde je potřeba naše dopomoc, a dvě stanoviště, kde mohou

děti cvičit samy. Děti jsou na tento způsob zvyklé a dokáží ve družstvu cvičit samostatně.

Další činnost, která děti zaujala bylo vyrábění tulipánů z keramické hlíny. Děti jsou při práci s hlínou už velmi zručné a samostatné. Znají základní postupy – tvorba z plátu, slepování jednotlivých částí, uhlazení výrobku navlhčeným prstem nebo houbičkou, barvení engobami a glazurami.

Zahráli jsme si také hru *Na zahradníka*. Děti si procvičily poznávání a pojmenování jarních květin a orientaci v prostoru. Martinovi a Mirkovi chvíli trvalo, než pochopili, jak si vyměnit místo (květináč) s někým jiným. Sára se zpočátku nechtěla zapojit, ale nakonec si s námi hru zahrála.

Písničku *Na jaře* děti znaly z loňska, a tak jsme si ji zopakovaly a zahrály s doprovodem na Orffovy nástroje. Museli jsme však řešit problém, kdy chtěli hrát na nástroje všechny děti najednou a to by byl při počtu 24 přítomných dětí spíše rámus než hudba. Pomocí rozpočítadla *U potoka roste kvítí* jsme se rozdělili na několik skupin a postupně jsme se v hraní na hudební nástroje vystřídali. Naučili jsme se novou písničku *Jaro už je tu*.

Přínos pro děti:

- vytváření kladného vztahu k přírodě
- rozvoj samostatnosti a zodpovědnosti (obkreslování šablon, cvičení v tělocvičně, práce s keramickou hlínou)
- rozvoj spolupráce (pomoc kamarádovi při obkreslování)

5.1.2 Podtéma: Jak si vlastně povídáte

Dílčí cíle :

- seznamování se s některými druhy domácích a hospodářských zvířat a s jejich mláďaty, vědět čím se živí, jaké zvuky vydávají
- seznamování se s podrobnostmi o životě některých zvířat
- seznamování se s možnostmi ochrany zvířat, péče o ně, chování k volně pobíhajícím zvířatům
- procvičování výslovnost
- procvičování rozlišování hlásky na začátku slova
- sluchové rozlišování stejných a rozdílných zvuků

Navrhované činnosti :

- cvičení motivované hrou *Na zvířátka*
- pozorování domácích a hospodářských zvířat a jejich mláďat při vycházce – psi, slepice, kozy, krávy, ovce
- vyhledávání obrázků zvířat v časopisech, vystřihování a tvorba koláže
- vybarvování - omalovánky se zvířátky
- rozhovory a vyprávění o vlastních zvířátkách a o zážitcích se zvířátky
- zpěv písničky *Krávy, krávy* a *Když jsem já sloužil*
- pohybová hra *Myšky, Na kočku a myš*
- nácvik tanečku *Tralalá, myšička si zpívala*
- procvičování pojmů malý, velký
- pohybová hra *Honzo, vstávej!*
- čtení a následná dramatizace pohádek *O neposlušných kůzlátkách, O koťátku, které zapomnělo mňoukat*
- kresba voskovkou kolorovaná vodovými barvami na téma *Zvířátka jsou naši kamarádi*
- grafomotorické cvičení – *Kozlík skáče přes hromádky*

- rozlišování hlásky na začátku slova – přiřazování obrázku se zvířátkem k příslušnému začátečnímu písmenku
- pohybová hra *Maminka hledá své mládě* – tvoření dvojic podle zvuku
- seznamování s hádankami a obrazným přirovnáním

Téma o zvířatech je pro děti velmi poutavé nabízí řadu možností k všestrannému využití při všech aktivitách dětí. Tento blok opět začal pozorováním zvířat a jejich mlád'at při vycházce. Děti poznaly všechna zvířata, která jsme viděly. Připomněli jsme si, jak se jmenují jejich mlád'ata.

Při ranních činnostech si děti vystřihovaly obrázky zvířat z časopisů, lepily je na papír a dokreslovaly. Tato činnost je velmi zaujala. Některé děti přinesly starší časopisy z domova.

O zvířátkách jsme si povídali ve společném kroužku. Kvůli velkému počtu docházejících dětí bylo těžké nechat všechny vyjádřit. Zkusili jsme tuto situaci vyřešit rozdělením dětí na dvě skupiny, zařadili jsme společné povídání po odpoledním odpočinku nebo při prohlížení knížek u stolečků. Děti mají o zvířatech velké znalosti, většina dokáže souvisle vypravovat. Problémy se souvislým projevem mají Sára, Tereza H., Mirek a Martin.

Děti velmi zaujala pohybová hra *Na myšky*, kterou ale v tomto počtu dětí můžeme hrát pouze v tělocvičně nebo na louce. Podobně je to s hrou *Honzo, vstávej!*

Při hře *Maminka hledá své mládě* jsme si vyzkoušeli, jaké to asi je, když se dítě ztratí své mamince. Zpočátku děti braly hru jako legraci, ale při opakování Ferda upozornil ostatní, že ztratit se mamince je vážná a nepříjemná věc. Tato situace vyústila v povídání o vývoji mlád'at a o tom, kdy se o sebe dokáže sama postarat. Také jsme si povídali o tom, co dělat, když se ztratíme. Děti si tak zopakovaly své jméno a adresu. Některé děti dokonce znají i telefonní číslo rodičů.

Protože většina dětí bezpečně pozná hlásku na začátku slova, zkusili jsme obrázky zvířat s napsaným názvem přiřazovat na magnetickou tabuli k napsaným písmenům. Děti tato činnost velmi bavila. Zkusili jsme tedy vymýšlet další názvy zvířat začínající na napsaná písmena.

Při grafomotorickém cvičení dělalo některým dětem problémy psaní horního oblouku. Bylo by potřeba toto cvičení častěji opakovat.

Přínos pro děti:

- vytváření kladného vztahu k přírodě
- možnost vyjádřit svůj názor
- upevňování předčtenářských dovedností
- řešení možných problémů nanečisto (co by stalo, kdybych se ztratil)
- rozvoj sluchového vnímání
- rozvoj představivosti

5.1.3 Podtéma: Hody, hody doprovody

Dílčí cíle :

- objevování tradic a zvyků spojených s jarem
- experimentování s barvami a technikami při zdobení vajíček
- procvičování geometrických tvarů
- zdokonalování se ve stříhání a lepení papíru
- seznamování s technikou práce s keramickou hlínou
- seznamování se s podmínkami pro růst rostlin
- vytváření vztahu k lidové poezii a próze
- procvičování poskočného kroku
- seznamování s tradicemi v lidové tvorbě

Navrhované činnosti :

- výroba a vynášení Morany
- zdobení velikonočních kraslic různými technikami
- Jarní odpoledne s rodiči – společné zdobení třídy
- zdobení papírového velikonočního vajíčka geometrickými tvary, jejich seskupování do ornamentů
- Zelený den – na Zelený čtvrtek
- rychlení rostlin – setí osení a péče o něj
- nácvik lidových říkadel a koled vztahujících se k Velikonocům – pásmo
- návštěva Velikonoční výstavy v Duhové kuličce
- výroba ovečky z keramické hlíny
- výroba velikonočního přáníčka

S přípravami na Velikonoce jsme začali tím, že jsme společně vyrobili Moranu – symbol zimy, vynesli jsme ji ze vsi a hodili ji do řeky. Na břehu jsme s dětmi zazpívali některé písničky a říkadla vztahující se k tomuto lidovému zvyku.

Do výzdoby mateřské školy jsme zapojili také rodiče. Pozvali jsme je odpoledne do tříd, připravili jsme jim různý výtvarný materiál a potom už rodiče společně s dětmi vyráběli jarní dekorace. Brzy byly obě třídy vyzdobeny nejrůznějšími zajíčky, květinami, barevnými vajíčky a sluníčky. Rodičům se nechtělo domů, tak jsme si všichni uvařili kávu nebo čaj a ještě poseděli a probrali všechno možné. Děti si mezitím hrály a rodiče měli možnost je sledovat, jak se chovají v kolektivu ostatních. Přes naše obavy, zda se jarního zdobení školky někdo zúčastní, přišli do naší třídy téměř všichni rodiče a akce se zdařila.

Další den nastalo velké zdobení vyfouklých vajec, děti je malovaly temperami, polepovaly hedvábným papírem. Z vejce také děti vyrobily nabarvením na oranžovo mrkev a z hnědého papíru vystřihly stojánek - zajíčka. Společně jsme vyrobili z vajíček různobarevné závěsy a také jsme velikonočně ozdobili okna. Při vyrábění jsme si povídali o lidových tradicích a zvycích.

Jeden ze zvyků jsme si přiblížili více. Na Zelený čtvrtek jsme vyhlásili zelený den. Děti přišly v zeleném oblečení, v kuchyni nám uvařili zelenou svačinu i oběd. S dětmi jsme si celý den povídali o tom, co je zelené, vyrobili jsme zelenou pastelku, kterou jsme polepili nakreslenými zelenými předměty. Také jsme se společně naučili písničku spojenou s pohybem *Jakpak sází se zelí*.

Děti si také vyrobily ovečky – zvonečky z červené keramické hlíny, které potom natřely bílou glazurou. Při výrobě využily děti všechny techniky, které se zatím naučily.

Při výrobě velikonočního přáníčka Terežka řekla, že by se moc líbilo její babičce. Přivedla mě tím na myšlenku, že bychom mohli vyrobené přáníčko babičce poslat. A aby to nebylo ostatním babičkám líto, dostal každý za úkol přinést z domova obálku s nadepsanou adresou a nalepenou známkou. Vyrobili

jsme přáníčka, děti si je daly do obálky, zalepily, při vycházce jsme je donesli na poštu a každý hodil svůj dopis pro babičku do schránky.

Také jsme si vyseli pšenici a pozorovali jsme, jak klíčí a roste. Děti se o rostliny staraly pečlivě, nezapomínaly zalévat. Misku s vzrostlým osením si děti ozdobily zapichovátkem a odnesly si ji domů.

Přínos pro děti:

- poznání některých lidových tradic
- možnost zvolit si způsob zdobení vajíček
- upevňování pozitivního vztahu ke starším lidem
- rozvoj estetického cítění
- možnost sdělit ostatním své nápady

5.1.4 Podtéma: Slet čarodějnic

Dílčí cíle :

- seznamování dětí s tradicí *Slet čarodějnic*
- přiblížení symbolů dobra a zla
- rozlišování a utváření protikladů
- upevňování poznatků o ochraně zdraví, nebezpečí požití jedovatých a neznámých rostlin, jejich účinky na zdraví
- propojení života rodiny s činností mateřské školy, společné aktivity a prožitky dětí, rodičů a všech zaměstnanců mateřské školy
- seznamování s ilustracemi
- porovnávání situace z příběhů s vlastními zkušenostmi
- rozvíjení fantazie dětí
- experimentování s barvami
- rozvíjení jazykových dovedností

Navrhované činnosti :

- četba z knihy *Malá čarodějnice*
- prohlížení různých pohádkových knih, hledání ilustrací s tématem čarodějnice
- rozhovory o čarodějnicích v pohádkách – ve kterých pohádkách se čarodějnice vyskytuje, jaké má vlastnosti, která zvířata k ní patří
- kresba čarodějnice uhlem
- vymýšlení jména pro čarodějnici – společně s rodiči
- písnička s pohybem *Kořenářka*
- domácí úkol pro děti a rodiče – výroba „létajícího“ koštěte
- grafomotorické cvičení *Pavučina*
- „vaření“ kouzelných čajů
- vymýšlení kouzelných zaříkadel

- velký slet čarodějnic na zahradě

Jako úvod k celému tématu nám posloužily příběhy z knihy *Malá čarodějnice*, které jsme si přečetli. S dětmi jsme si povídali, jak si čarodějnicí představují, jak to vypadá, když se čarodějnice cítí sama.

Další den jsme hledali v pohádkových knížkách a časopisech ilustrace na kterých je čarodějnice. Děti zkoušely čarodějnicí charakterizovat, vymýšlely, co všechno umí. Vzpomínali jsme také na pohádky, ve kterých vystupují čarodějnice.

Děti zkusily nakreslit svou čarodějnicí uhlem a společně s rodiči pro ni vymýšlely jméno. Obrázky jsme si vyzdobili šatnu a třídu. Čarodějnice však byla stále sama, tak jsme jí vystříhli z černého papíru netopýry a kocoury a přidali jsme je na nástěnku k obrázkům. Také jsme kreslili pavučinu s pavoučkem (grafomotorika).

Naučili jsme se písničku s pohybem *Kořenářka* a začali jsme „vařit“ kouzelné lektvary. Děti míchaly potravinářské barvy ve sklenicích na zavařování a pozorovaly, jak se mísí a vznikají nové odstíny. Po „uvaření“ lektvarů jsme společně vymýšleli názvy kouzelných čajů. Druhý den Slávek přinesl velký atlas rostlin, a tak jsme si prohlíželi obrázky rostlin. Našli jsme rostliny léčivé i jedovaté a pověděli jsme si o jejich účincích na naše zdraví. Přečetla jsem dětem pohádku z knížky *„O víle Amálce“*, kde neposlušný beránek snědl zakázané rostlinky a bolela ho hlava. Na základě tohoto příběhu děti zjistily, že i krásná rostlina nám může ublížit. Následující den jsme si uvařili čaje z léčivých rostlin (heřmánek, lípa, máta), ochutnávali jsme je a zkoušeli jsme je rozeznat podle vůně. Také jsme si povídali o tom, na co který čaj je a jaké léčivé čaje děti znají.

Abychom zapojili do našeho čarování i rodiče, měli za úkol doma společně s dětmi vyrobit jakékoli čarodějnické koště a přinést je do školky. Košťaty jsme si vyzdobili celou školku.

Celé kouzelné téma vyvrcholilo 2. ročníkem Sletu čarodějnic na zahradě školky. Na zahradní slavnost jsme pozvali rodiče a mladší sourozence. Pro děti

jsme připravili různé soutěže, které prověřily jejich znalosti, dovednosti a odvahu. Děti házely krysou do kotlíku, kreslily se zavázanýma očima nohy pavoukovi, překusovaly žížaly (želatinové), odvážní lovili ve slizu drobnou hračku a úplně na závěr se děti proletěly na košťátech. Každý dostal za splnění čarodějnických dovedností a záludností letecký průkaz.

Přínos pro děti:

- seznámení s tradicí
- využití tvořivých schopností dětí v oblastech estetických činností a jazykových dovedností
- poznatky o ochraně vlastního zdraví
- propojení života rodiny s činností mateřské školy

5.1.5 Evaluace tematického celku Přicházejí Velikonoce a přivítáme jaro:

Cílem tematického celku bylo zejména pozorování probouzející se přírody, všímání si změn a uvědomění si sounáležitosti s živou přírodou, dále seznámení se s lidovými zvyky a tradicemi a rozvoj estetického vkusu.

Jak téma děti zaujalo:

- jarní období je pro děti velmi přitažlivé, děti přirozeně motivuje a je velkým zdrojem námětů k nejrůznějším činnostem
- z podtémat se dětem nejvíce líbil celek Jak si vlastně povídáte a tak jsme délku trvání prodloužili podle jejich zájmu
- čarodějnické téma mělo také velký úspěch, děti nejvíce bavilo „vaření lektvarů“

Co téma dětem přineslo:

- při vycházkách jsme poznali jarní květiny
- děti si utřídily a prohloubily své znalosti o zvířatech a jejich životě
- zažili jsme radost při společném tvoření
- děti se seznámily s některými tradicemi
- děti mohly uplatnit svoji tvořivost a fantazii

Co se nám povedlo:

- zapojit rodiče do dění ve školce formou tvořivého odpoledne a pomoci při přípravě zahradní slavnosti Rej čarodějnic
- vzbudit v dětech zájem o přírodu
- společně dobře zorganizovat tvořivé odpoledne s rodiči i zahradní slavnost

Co se nám nepovedlo:

- ne všechny děti umí počkat, když mluví někdo jiný, a skáčí mu do řeči
- někteří chlapci se vyhýbají výtvarným činnostem
- některým dětem dělá problém grafomotorické cvičení

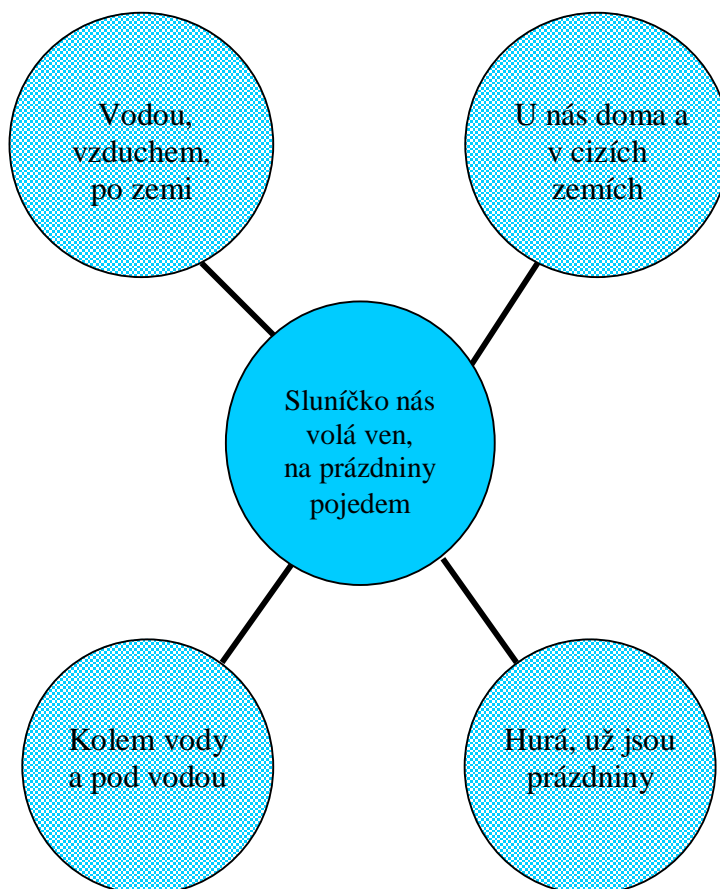
Na co se zaměříme příště:

- zapojení ještě většího procenta rodičů do dění v mateřské škole
- respektování a dodržování pravidla „Naslouchám, když mluví někdo jiný“
- další rozvíjení předčtenářských dovedností
- individuální přístup v oblasti grafomotoriky

5.2 Téma: Sluníčko nás volá ven, na prázdniny pojedem

Cílem tohoto integrovaného celku je:

- seznamovat děti s dopravními prostředky, s pravidly chování v silničním provozu
- pozorovat a učit se chápat změny v přírodě
- zkoumat, jak je to s vodou a jejím koloběhem, životem v ní a kolem ní



5.2.1 Podtéma: Vodou, vzduchem, po zemi

Dílčí cíle :

- osvojení si dovedností, důležitých k podpoře bezpečí v silničním provozu
- seznamování s některými obraznými symboly, piktogramy, orientačními a dopravními značkami
- vést děti k pohotové orientaci v prostoru
- procvičování řadových číslovek (první, druhý, poslední...)
- vytváření základů pro práci s informacemi
- vést děti k rozvržení kresby, malby po celé ploše papíru
- grafomotorika – sledování linie, hledání cesty v bludišti
- rozlišování dopravních prostředků
- rozvíjení fantazie dětí
- rozvíjení jazykových dovedností
- podporování spolupráce ve skupině
- vyjádření vlastního názoru a zkušeností

Navrhované činnosti :

- rozhovory o dopravních prostředcích, jejich význam, způsob pohybu, rozlišování
- modelové řešení problémových situací, které nás mohou potkat na silnici, ve městě, na nádraží, na letišti
- řazení dopravních prostředků, používání pojmů první, poslední, hned před, hned za...
- seznamování s jízdním řádem
- pozorování dopravy při vycházce
- kresba, malba dopravního prostředku
- poslech písničky Z. Svěráka a J. Uhlíře *Auta*
- četba pohádkového příběhu

- skupinová prostorová tvorba *Křižovatka*
- básnička *Semafor*
- výroba semaforu z papíru
- pohybová hra *Na barevná auta*
- grafický list *Auto jede k domečku*
- cvičení motivované dopravními prostředky

Jako motivaci k tématu jsme použili u dětí velmi oblíbenou hru *Na barevná auta*. Děti hrají hru velmi rády a společně jsme vymyslely různé obměny. Děti už jsou schopné pohybovat se v prostoru různými směry. Občas se stane, že některá auta do sebe narazí – děti vymyslely, že v této situaci musí auta zajet do servisu a čekat, až budou opravená. Následovaly rozhovory a povídání v kruhu na téma dopravní prostředky, jejich druhy, způsob pohybu, charakteristické znaky...

Děti měly připravené omalovánky s různými dopravními prostředky a i chlapi, kteří se této činnosti vyhýbají, si vybarvili několik obrázků. Společně jsme vytvořili na velký arch papíru silnice a křižovatky a postupně jsme je doplňovali značkami, domy a auty.

Při vycházce jsme se seznamovali s dopravními značkami, které jsme viděli. Děti většinu znaly. Ve školce jsme si ukázali některé piktogramy, se kterými se mohou děti v dopravních prostředcích setkat (nemluvit za jízdy s řidičem, místo pro zdravotně postižené, toaleta, nekouřit...) a nakonec si každý vyrobil libovolnou dopravní značku z papíru.

Poslouchali jsme písničku *Auta* a hledali jsme v ní legrační rýmy a slovní spojení. Písnička se dětem velmi líbila a všichni se ji naučili nazpaměť.

Při volné hře si děti začaly hrát na vlak, a tak jsme plynule přešli k dalšímu druhu dopravního prostředku. Přinesla jsem dětem jízdní řád a zkoušeli jsme v něm hledat odjezdy vlaků z Poříčí.

Děti živě diskutovaly o zážitcích z cest do zahraničí s rodiči. Protože děti byly tímto problémem zaujaty, rozhodli jsme se zařadit původně neplánované podtéma, které by se zabývalo ostatními kulturami a národnostmi.

Tematický celek o dopravních prostředcích jsme zakončili oslavou dne dětí na dopravním hřišti, který jsme připravili ve spolupráci s paní učitelkou a dětmi z páté třídy základní školy. Děti plnily na jednotlivých stanovištích úkoly související s dopravou. Poznávali a vybarvovali dopravní značky, vybarvovali semafor, projížděli překážkovou dráhu na koloběžce, hledali cestu bludištěm, třídili dopravní prostředky podle toho, kde se pohybují (na silnici, po kolejích, ve vzduchu, na vodě). Na závěr se každý stal hrdým majitelem řidičského průkazu na koloběžku a dostal sladkou odměnu a omalovánky. Děti si tak zopakovaly své znalosti a seznámily se s budoucí paní učitelkou.

Přínos pro děti:

- poznatky o bezpečnosti v silničním provozu, o ochraně vlastního zdraví
- zpřesňování používání některých matematických a prostorových pojmů
- rozvíjení spolupráce
- praktická orientace v prostoru
- rozvíjení komunikativních dovedností

5.2.2 Podtéma: U nás doma a v cizích zemích

Dílčí cíle :

- vytváření povědomí o existenci ostatních národností a kultur
- upevňování citového vztahu k naší zemi
- nalézání nových nebo alternativních řešení
- vnímání pestrosti a rozmanitosti světa
- vytváření základů pro práci s informacemi
- rozvíjení slovní zásoby
- posilování přirozených poznávacích citů

Navrhované činnosti:

- rozhovor s dětmi na téma svět, světadíly, Evropa, různé jazyky...
- poslech pohádek z různých částí světa
- poslech etnické hudby
- vyhledávání v encyklopediích – informace o světadílech a jejich obyvatelích
- seznamování s mapou
- písnička *Chválím tě, země má*
- poměřování vzdáleností na mapě – vymyšlení způsobů a realizace
- prohlížení různých suvenýrů ze zahraničí
- seznamování s krásami naší země – prohlížení pohledů, kalendářů apod.

Toto podtéma nebylo naplánované jako samostatný celek, ale vzniklo jako reakce na zájem dětí. Děti při společných rozhovorech vyprávěly o svých zážitcích z dovolené. Nabídla jsem dětem atlasy světa a společně jsme hledali jednotlivé země, o kterých děti mluvily. Dostali jsme se takto i na jiné světadíly. Děti se seznámily s novými pojmy světadíl, Evropa, názvy některých národností. Protože jsme chtěli vědět, kdo byl nejdál od naší země, bylo nutné najít řešení jak. Děti vymyslely způsob měření vzdálenosti pomocí proužků papíru. Délku jednotlivých proužků jsme potom společně porovnávali.

Další den jsme poslouchali orientální, řeckou, indiánskou a černošskou hudbu a snažili jsme se o pohybové vyjádření. Nejvíce se dětem líbila hudba indiánská.

Děti dostaly za úkol přinést z domova pohledy, obrázky nebo různé suvenýry z cest. Ve třídě jsme si udělali výstavku a každý den jsme si o některých exponátech povídali. Také jsme si předměty a obrázky rozdělili na ty, které jsou z naší země a na ty, které jsou z ciziny. Poslouchali jsme píseň *Chválím tě, země má* Z. Svěráka a J. Uhlíře. Snažila jsem se dětem co nejvíce přiblížit krásy naší země.

Přínos pro děti:

- seznámení s mapou a základy orientace v ní
- kreativní řešení problému
- seznámení s novými pojmy
- seznámení s etnickou hudbou
- poznávání a respektování jiných kultur

5.2.3 Podtéma: Kolem vody a pod vodou

Dílčí cíle :

- uvědomování si nepostradatelnosti vody
- seznamování s vodními živočichy
- rozvíjení představivosti a fantazie
- rozvíjení pohybových dovedností – poskoky, přeskokování nízké překážky, chůze po zvýšené ploše
- osvojování si poznatků o bezpečném chování u vody a ve vodě
- rytmicky správný zpěv s doprovodem na Orffovy nástroje
- posilování přirozených poznávacích citů
- grafomotorické cvičení – horní a dolní obloučky
- zjišťování vlastností vody
- procvičování výslovnosti
- procvičování určování hlásky na začátku a na konci slova

Navrhované činnosti:

- rozhovory s dětmi na téma voda – co o ní vědí, na co ji používáme a potřebujeme
- poslech skladby *Vltava*
- vyhledávání informací o životě ve vodě a okolo vody v knihách
- hry s vodou – ve třídě i venku
- uvolnění ruky - grafomotorika – žába skáče a vlnky na vodě
- zpěv známých písní o vodě a doprovod na hudební nástroje
- cvičení s motivací zvířat – čáp, žába, rak
- hry s padákem – „podplavávání“, různě intenzivní vlnění
- pohybová hry *Ráček*, *Na potápníka*, *Pan čáp ztratil čepičku*
- nácvik písničky *Skákala žabka*

- četba z Knížky Ferdy Mravence – *O malých dětech, které si stavěly pod vodou domky*
- výroba domečku pro larvu chrostíka
- společná práce *Rybník* s využitím různých materiálů
- kreslení podvodního světa – *Z okna ponorky*
- určování hlásky na začátku a na konci slova – co se chytilo do sítě
- rozhovory s dětmi o pravidlech bezpečnosti při koupání a pobytu u vody
- řešení problémových situací

Téma vody je pro děti velmi atraktivní. Hry s vodou je zaujmou na dlouhou dobu. Toto téma je vhodné zařadit, když je venku teplo a můžeme dětem umožnit hry s vodou na zahradě.

V úvodní části tématu jsme s dětmi prožili dotyk vody. Při zvuku Smetanovy Vltavy si děti se zavřenýma očima nabíraly vodu do dlaní ve vaničce. Následovala chvíle, kdy si děti sdělovali svoje dojmy a pocity. Potom si každý vylovil dárek ze dna – kamínek. Nejprve si ho potichu a se zavřenýma očima ohmatal a potom kdo chtěl, mohl všem sdělit svoje představy – kde asi kámen ležel, co kolem sebe viděl... Prohlédli jsme si kameny svých sousedů a zkusili jsme se navzájem poťukáním pozdravit. Potom jsme položili kamínky do řeky na koberci, kterou jsme vytvořili z modrých šátků. Na závěr jsme se pokoušeli řeku různými způsoby přeskakovat.

V další části jsme se věnovali vodním živočichům. Vyhledávali jsme společně v encyklopediích a knihách obrázky vodních živočichů a povídali jsme si o nich. Naučili jsme se hru *Ráček*, při které jsme si procvičili chůzi pozpátku.

Pro děti velmi přitažlivá byla hra *Na potápníka*. Děti při ní poznaly způsob lovu brouka potápníka a vyzkoušely si zadržet na chvíli dech.

Motivací k další činnosti byla četba pohádky z knihy *O. Sekory: Knížka Ferdy Mravence*. Přečetli jsme si příběh *O malých dětech, které si stavěly pod vodou domky*. Děti se v ní seznámily se životem chrostíků a jejich larev. Aby byly

larvičky v bezpečí, vytvořili jsme jim z roličky od toaletního papíru a přírodnin domeček, do kterého se můžou schovat.

Z dalších vodních živočichů jsme blíže poznali žáby. Zkoušeli jsme kvákat jako žába, pověděli jsme si o jejím vývoji. Naučili jsme se také písničku *Skákala žabka* a procvičili jsme si různé druhy poskoků.

Při ranních hrách jsme postupně společně vytvářeli společný rybník z nejrůznějšího výtvarného a přírodního materiálu. Děti si při tvorbě vyzkoušely nejrůznější výtvarné techniky např. zapouštění barev do vlhkého podkladu, kresba tuší kolorovaná brilantkami, frotáž, otiskování přírodnin, vystřihování, lepení...

Při společných rozhovorech a v komunitním kruhu jsme nezapomněli na připomenutí pravidel bezpečnosti při koupání a pobytu u vody.

Přínos pro děti:

- seznámení s některými vodními živočichy
- uvědomění si krásy společného prožitku
- rozvoj představivosti
- vyjádření pocitu
- prohloubení znalostí o vodě a jejích vlastnostech

5.2.4 Podtéma: Hurá, už jsou prázdniny

Dílčí cíle :

- rozvíjení pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti jemné a hrubé motoriky
- procvičování prostorové orientace
- procvičování paměti
- procvičování souvislého vyjadřování
- vytváření skupin podle vlastností
- umožnění dostatku relaxačních činností

Navrhované činnosti:

- rozhovor s dětmi na téma – Jedeme na prázdniny, kam pojedeme, čím pojedeme, co si vezmeme na cestu
- písnička *Prázdniny u babičky*
- kreslení představy prázdnin – *Kam pojedu, co uvidím*
- hra *Až pojedu na prázdniny*
- prohlížení katalogů cestovních kanceláří
- stavby z písku
- pohybové aktivity na zahradě – prolézačky a skluzavka
- četba na pokračování – *Honzíkova cesta*
- volná hra dětí
- stavění domečků a bunkrů z dek
- hry s vodou

Náplní závěrečného tematického celku ve školním roce bylo prohlubování a zdokonalování očekávaných kompetencí. Celek byl zaměřený na posilování kompetencí v oblasti pohybových dovedností a relaxaci. Při plánování a realizaci jsme se snažili co nejvíce využít příznivých přírodních podmínek a většinu dne jsme pobývali venku na zahradě. Zde měli děti možnost hrát si na pískovišti, v altánku s kuchyňkou, volně využívat prolézačky, houpačky a skluzavku. Děti také měly k dispozici deky, často si stavěly domečky pod prolézačkami a potom v nich odpočívaly a lenošily. Každý den jsme brali ven na zahradu i dětské časopisy a výtvarný materiál. Nechávali jsme dětem co největší volnost ve výběru činností a snažili jsme se maximálně respektovat jejich individuální potřeby a přání.

Jestliže nám počasí dovolilo, vyndali jsme dětem bazének a vaničky pro hry s vodou. Tato činnost je u dětí velmi oblíbená a umožňuje dětem uvolnění a odpočinek. Je třeba si uvědomit, že děti potřebují po náročném školním roce „vypnout“, odpočinout si a relaxovat a pokud je nutné, aby docházely do mateřské školy i v letních měsících, měli bychom jim odpočinkové a relaxační činnosti dopřávat v co největší míře.

Přínos pro děti:

- dostatečný prostor pro pohybové vyžití
- podpora samostatnosti
- otužování vzduchem a vodou
- relaxace a odpočinek

5.2.5 Evaluace tematického celku **Sluníčko nás volá ven, na prázdniny pojedem**

Cílem tematického celku bylo seznamovat děti s dopravními prostředky, s pravidly chování v silničním provozu, dále pozorovat a učit se chápat změny v přírodě a zkoumat, jak je to s vodou a jejím koloběhem, životem v ní a kolem ní.

Jak téma děti zaujalo:

- téma týkající se dopravních prostředků zaujalo především chlapce
- dětem se velmi líbilo společné hledání v mapách – při volném kreslení potom vytvářely vlastní mapy a dokonce je nosily i ven a hrály si s nimi
- téma spojené s vodou bylo velmi atraktivní, děti nadšeně přivítaly možnost hry s vodou ve třídě

Co téma dětem přineslo:

- děti se seznámily s mapou a jízdním řádem jako důležitým zdrojem informací
- děti si utřídily a prohloubily své znalosti o zvířatech ve vodě a kolem vody a o jejich životě
- děti měly dostatek prostoru pro pohybové aktivity i pro odpočinek
- děti mohly uplatnit svoji tvořivost a fantazii

Co se nám povedlo:

- vzbudit v dětech zájem o přírodu
- zapojit do společného tvoření všechny chlapce
- podporovat u dětí zájem o umění, zejména literaturu a hudbu

Co se nám nepovedlo:

- zapojit rodiče do dění v mateřské škole

Na co se zaměříme příště:

- budeme dětem nabízet hry s vodou ve třídě častěji
- pokusíme se naplánovat více činností s mapou

Závěr:

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání přinesl do praxe mateřských škol mimo jiné možnost tvorby obsahu vzdělávání. Předškolní pedagogové v rámci tohoto závazně platného dokumentu samostatně vytvářejí školní a následně třídní vzdělávací programy, které vycházejí z konkrétních podmínek a možností mateřské školy respektive třídy. Každá škola zpracovává obsah vzdělávání nejrůznějším způsobem a v nejrůznějších formách. Nejčastější formou zpracování vzdělávacího obsahu, který je daný v RVP PV jsou integrované bloky. Způsob a možnosti tvorby integrovaných bloků jsou v současné době v literatuře dobře metodicky popsány, takže nepůsobí učitelkám mateřských škol velké potíže. Tuto hypotézu potvrzují výsledky mého výzkumu, ze kterých je patrné, že učitelky nemají závažné problémy s tvorbou školních nebo třídních vzdělávacích programů. Je zajímavé, že více problémů při plánování uvádějí mladší učitelky. Předpokládám, že důvodem je méně praktických zkušeností a s tím související potíže s propojením jednotlivých vzdělávacích oblastí. Jako nejdůležitější přínos RVP PV považují učitelky prostor pro samostatnost a tvořivost a možnost respektovat individuální potřeby dětí i třídy. Individuální přístup však v současnosti ztěžují vysoké počty zapsaných dětí ve třídách mateřských škol. Jako negativní je vnímána evaluace, která v současné době působí problémy velké části učitelek v mateřských školách. Tato důležitá součást tvorby obsahu vzdělávání dosud není dostatečně metodicky zpracována a měla by se nyní stát prioritou dalšího vzdělávání učitelek MŠ.

Bakalářská práce mi přinesla poznání, že i mě už nedělá problémy vytvořit školní a třídní vzdělávací program tak, aby respektoval rámcová pravidla a požadavky na předškolní vzdělávání a zároveň i konkrétní podmínky naší mateřské školy a mé třídy. Stejně jako většina učitelek, které jsem oslovila ve výzkumu, si však nevím rady s evaluací. Určitě bych přivítala více informací a metodických rad, jak k evaluaci přistupovat. Věřím ale, že i tento problém se mi podaří časem vyřešit.

Seznam použité a citované literatury:

1. Bečvářová, Z.: Současná mateřská škola a její řízení. Portál, Praha 2003.
2. Bělinová, L. a kolektiv: Ke koncepci předškolní výchovy. SPN, Praha 1982.
3. Čapková, D.: Předškolní výchova v díle J.A. Komenského, jeho předchůdců a pokračovatelů. SPN, Praha 1968.
4. Kolektiv autorů: Manuál k tvorbě školního (třídního) vzdělávacího programu mateřské školy. VÚP, Praha 2005.
5. Kolektiv autorů: Praktický průvodce třídním vzdělávacím programem mateřské školy. VÚP, Praha 2006.
6. Kolektiv autorů: Rámcový program pro předškolní vzdělávání. VÚP, Praha 2005.
7. Kolláriková, Z., Pupala, B.: Předškolní a primární pedagogika. Portál, Praha 2001.
8. Komenský, J., A.: Informatorium školy mateřské. SPN, Praha 1964.
9. Mišurcová, V., Čapková, D., Mátej, J.: Úvod do dějin předškolní pedagogiky. SPN, Praha 1987.
10. Opravilová, E., Gebhartová, V.: Jaro v mateřské škole. Portál, Praha 1998.
11. Opravilová, E., Gebhartová, V.: Léto v mateřské škole. Portál, Praha 1998.
12. Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy. SPN, Praha 1984.
13. Smith, A., Ch.: Třída plná pohody. Portál, Praha 1994.
14. Svobodová, E.: Obsah a formy předškolního vzdělávání. JČU, České Budějovice 2007.
15. Svobodová, E.: Vymezení pojmu tematický blok. Sborník RAABE, Metodické listy pro předškolní vzdělávání, Praha 1999.
16. <http://www.rvp.cz/clanek/22/419> Burešová, A.: Jarní čarování.
17. <http://www.rvp.cz/clanek/38/264> VÚP Praha: Projektování, plánování v rámci třídního plánu.
18. <http://www.rvp.cz/clanek/18/1065> Kupcová, M.: Tvorba vzdělávací nabídky v mateřské škole.

5. Co Vám při tvorbě a realizaci TVP působí problémy? (můžete označit i více odpovědí)

- a. stanovení konkrétních cílů
- b. volba tématu
- c. respektování individuálních možností a schopností dětí
- d. propojení 5 vzdělávacích oblastí
- e. průběžná a závěrečná evaluace

6. Na jak dlouho dopředu zpravidla tvoříte třídní tematické celky?

- a. na celý školní rok
- b. na jeden měsíc
- c. na následující tematický celek

7. Je pro Vás obecné zpracování RVP PV dostačující? ano ne

8. Co Vám nejvíce chybí ve vzdělávání podle RVP PV?

(pokud jste nepracovala před r.1990 nemusíte odpovídat)

- a. časově tematické plány
- b. metodické příručky
- c. výchovné složky (Tv,Rp,Vv....)
- d. konkrétní vzdělávací cíle
- e. osnovy (přesné vymezení učiva)

1. Co Vám vyhovuje v současné práci podle RVP PV?

.....

2. Co Vám při práci podle RVP PV činí potíže?

.....

Děkuji Vám za čas, který jste věnovala vyplnění tohoto dotazníku.