

Univerzita Palackého v Olomouci  
Pedagogická fakulta  
Ústav pedagogiky a sociálních studií

Diplomová práce

Bc. Eliška Bolová

**Využití prvků zážitkové pedagogiky  
při tvorbě vzdělávacího programu v mateřské škole**

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila pouze zdroje uvedené v seznamu literatury.

V Olomouci dne 18. dubna 2024

Bc. Eliška Bolová

## **Poděkování**

Velmi děkuji vedoucí práce paní Mgr. Pavle Vyhnálkové, Ph.D. za její ochotný, laskavý a velmi inspirující a podporující přístup při vedení.

Dále Mgr. Kristýně Chaloupkové za odbornou pomoc v oblasti předškolní pedagogiky.

Také děkuji vybrané mateřské škole, jejímu vedení a učitelkám v zapojeném oddělení za ochotu, pomoc a spolupráci při realizaci programů.

Zároveň děkuji všem respondentům, za poskytnutý čas a ochotu zapojit se do výzkumného šetření.

A v neposlední řadě mnohokrát děkuji mému partnerovi za podporu a trpělivost v průběhu studia.

## Anotace

<b>Jméno a příjmení:</b>	Bc. Eliška Bolová
<b>Katedra:</b>	Ústav pedagogiky a sociálních studií
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Pavla Vyhnálková, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2024

<b>Název práce:</b>	Využití prvků zážitkové pedagogiky při tvorbě vzdělávacího programu v mateřské škole
<b>Název v angličtině:</b>	Use of Experiential Pedagogy Elements in the Creation of an Educational Program in Kindergarten
<b>Zvolený typ práce:</b>	Aplikační
<b>Anotace práce:</b>	<p>Tato diplomová práce se zaměřuje na využití prvků zážitkové pedagogiky při tvorbě vzdělávacího programu v mateřské škole. Teoretická část práce se zaměřuje na principy zážitkové pedagogiky, význam hry v předškolním věku a roli mateřské školy jako prostředí pro rozvoj dítěte. Praktická část obsahuje analýzu týdenních programů do mateřské školy navržených s využitím zážitkové pedagogiky a jejich aplikaci ve vybrané mateřské škole. Empirický výzkum zahrnuje interview s učitelkami z téže mateřské školy, aby porozuměl jejich zkušenostem s implementací zážitkové pedagogiky. Výsledky poskytují podrobný pohled na implementaci zážitkové pedagogiky v mateřských školách a přínosy této metody pro vzdělávací proces.</p>
<b>Klíčová slova:</b>	zážitková pedagogika, mateřská škola, vzdělávací program, předškolní vzdělávání
<b>Anotace v angličtině:</b>	<p>This master's thesis focuses on the use of experiential pedagogy elements in creating an educational program in preschool. The theoretical part of the thesis focuses on the principles of experiential pedagogy, the importance of play in preschool age, and the role of preschool as an environment for child development. The practical part includes an analysis of weekly programs for preschools</p>

	<p>designed using experiential pedagogy principles and their application in a selected preschools. The empirical research involves interviews with teachers from the same preschools to understand their experiences with the implementation of experiential pedagogy. The results provide a detailed insight into the implementation of experiential pedagogy in kindergartens and the benefits of this method for the educational process.</p>
<p><b>Klíčová slova v angličtině:</b></p>	<p>experiential pedagogy, preschool, educational program, early childhood education</p>
<p><b>Přílohy vázané v práci:</b></p>	<p>Příloha č. 1 – zraková percepce a grafomotorika</p> <p>Příloha č. 2 – zraková percepce, logické myšlení, grafomotorika</p> <p>Příloha č. 3 – zraková percepce, jemná motorika (kolíčkování) 1. část</p> <p>Příloha č. 4 – zraková percepce, jemná motorika (kolíčkování) 2. část</p> <p>Příloha č. 5 – zraková percepce a prostorová orientace</p> <p>Příloha č. 6 – grafomotorika (nakreslení cesty sanitky dle fantazie)</p> <p>Příloha č. 7 – předčtenářská gramotnost – obtahování čísel 150 a 112</p> <p>Příloha č. 8 – emotikon SMUTEK</p> <p>Příloha č. 9 – emotikon NECHUŤ</p> <p>Příloha č. 10 – emotikon RADOST</p> <p>Příloha č. 11 – emotikon STRACH</p> <p>Příloha č. 12 – emotikon HNĚV</p> <p>Příloha č. 13 – předmatematické představy – RADOST 1</p> <p>Příloha č. 14 – předmatematické představy – RADOST 2</p> <p>Příloha č. 15 – předmatematické představy – SMUTEK 1</p> <p>Příloha č. 16 – předmatematické představy – SMUTEK 2</p> <p>Příloha č. 17 – předmatematické představy – NECHUŤ 1</p> <p>Příloha č. 18 – předmatematické představy – NECHUŤ 2</p> <p>Příloha č. 19 – předmatematické představy – STRACH 1</p> <p>Příloha č. 20 – předmatematické představy – STRACH 2</p> <p>Příloha č. 21 – předmatematické představy – HNĚV 1</p> <p>Příloha č. 22 – předmatematické představy – HNĚV 2</p> <p>Příloha č. 23 – předmatematické představy – počítání</p> <p>Příloha č. 24 – předčtenářská gramotnost – obtahování písmen</p>

	Příloha č. 25 – logické myšlení – doplnění řady (snadnější) Příloha č. 26 – logické myšlení – doplnění řady (náročnější) Příloha č. 27 - emotikony k příloze 25 a 26 Příloha č. 28 – grafomotorika Příloha č. 29 – Otázky v interview
<b>Rozsah práce:</b>	105 stran
<b>Jazyk práce:</b>	český

# Obsah

Úvod.....	9
1 Zhodnocení stavu zkoumané problematiky.....	11
2 Dítě v mateřské škole.....	16
2.1 Dítě a jeho tělo.....	17
2.2 Dítě a kognitivní schopnosti.....	18
2.3 Dítě a jeho okolí.....	18
2.4 Význam hry v předškolním věku.....	19
3 Mateřská škola.....	22
3.1 Vzdělávací programy.....	22
3.1.1 Vzdělávací oblasti.....	23
3.1.2 Klíčové kompetence.....	24
3.2 Den v mateřské škole.....	25
3.4 Osobnost a role pedagoga v předškolním vzdělávání.....	28
4 Prvky zážitkové pedagogiky v kontextu předškolního vzdělávání.....	31
4.1 Prožitek – Zážitek – Zkušenost.....	33
4.2 Aktivita, dobrovolnost, spolupráce, motivace, učení.....	35
4.2.1 Týmová práce a spolupráce.....	35
4.2.2 Motivace a práce s komfortní zónou.....	36
4.3 Téma, cíl a prostředky programu.....	38
4.3.1 Téma a cíl programu.....	38
4.3.2. Prostředky programu.....	40
4.3.3 Zpětná vazba.....	43
5. Týdenní program do mateřské školy.....	46
5.1 Cílová skupina a prostředí.....	47
5.2 Na týden záchranářem.....	48
5.2.1 Týdenní vzdělávací program.....	49
5.2.2 Rozřazení do dnů a popis aktivit.....	52

5.2.3 Reflexe celého programu učitelkou mateřské školy .....	65
5. 3 Víím, jak se cítím.....	66
5.3.1 Týdenní vzdělávací program.....	66
5.3.2 Rozřazení do dnů a popis aktivit.....	69
5.3.3 Reflexe celého programu učitelkou mateřské školy .....	86
6 Výzkumné šetření.....	87
6.1 Cíle výzkumu a výzkumné otázky.....	87
6.2 Výzkumný soubor.....	88
6.3 Metoda a průběh výzkumného šetření.....	88
6.3 Informace získané z poskytnutých interview .....	89
6.3.1 Interview R1.....	89
6.3.2 Interview R2.....	91
6.3.3 Interview R3.....	91
6.3.4 Interview R4.....	92
6.3.5 Interview R5.....	93
6.3.6 Interview R6.....	94
6.4. Analýza výsledků výzkumného šetření .....	96
6.5 Diskuse a doporučení pro praxi .....	102
Závěr.....	105
Seznam použitých zdrojů .....	108
Seznam obrázků .....	113
Seznam příloh.....	115



# Úvod

Mateřská škola hraje klíčovou roli v raném vzdělávání dětí a představuje prostředí, ve kterém se rozvíjejí nejen jejich dovednosti, ale také osobnostní a sociální kompetence. S nárůstem významu celostního přístupu ke vzdělávání se stále více pedagogů obrací k metodám, které podporují aktivní zapojení dětí a zážitkové učení.

Jedním z takových přístupů je zážitková pedagogika, která klade důraz na osobní prožitek a praktické zkušenosti jako prostředek k učení. Tato metoda se stává stále populárnější v kontextu předškolního vzdělávání, avšak zatím není zcela jasné, jak je efektivně integrovat do výukového procesu v mateřských školách.

Tato diplomová práce se zaměřuje na využití prvků zážitkové pedagogiky při tvorbě vzdělávacího programu v mateřské škole.

Hlavním cílem této diplomové práce je analyzovat, popsat a zhodnotit možnosti implementace zážitkové pedagogiky v prostředí mateřských škol a její vliv na vzdělávací proces.

První část práce se bude věnovat teoretickým aspektům problematiky, kde budou rozebrány základní principy zážitkové pedagogiky, význam hry v předškolním věku a role mateřské školy jako prostředí pro celkový rozvoj dítěte. Následně se zaměříme na konkrétní prvky zážitkové pedagogiky a jejich aplikaci v rámci vzdělávacího procesu v mateřských školách. Cílem teoretické části práce je charakterizovat teoretické základy zážitkové pedagogiky a různé prvky této pedagogické metody v kontextu předškolního vzdělávání.

Druhá část práce bude aplikační a bude zahrnovat dva týdenní programy pro mateřské školy, které budou navrženy s využitím principů zážitkové pedagogiky. Tyto programy budou následně realizovány a reflektovány ve vybrané mateřské škole. Praktická část má tedy za cíl ověřit a analyzovat konkrétní možnosti a strategie využití prvků zážitkové pedagogiky při tvorbě vzdělávacího programu v mateřské škole.

Poslední část práce má za cíl provést empirický výzkum, který bude uskutečněn prostřednictvím interview s pedagogy z vybrané mateřské školy. Hlavním cílem výzkumu je porozumět tomu, jakým způsobem učitelky implementují principy zážitkové pedagogiky ve svých vzdělávacích programech, jaké jsou jejich zkušenosti, a především také výsledky této pedagogické metody v praxi.

I když zážitková pedagogika často cílí na starší děti a dospělé, je možné ji adaptovat pro děti předškolního věku. Jejich vývojová úroveň a schopnosti vyžadují specifický přístup a metody, které je zapojí do učení a rozvoje. V této práci se budeme zabývat tím, jakým způsobem lze přizpůsobit prvky zážitkové pedagogiky tak, aby byly vhodné pro malé děti.

# 1 Zhodnocení stavu zkoumané problematiky

Tato kapitola se zaměřuje na zhodnocení současného stavu využití zážitkové pedagogiky v předškolním vzdělávání. Cílem je provést analýzu aktuálního stavu použití zážitkových metod a identifikovat klíčové aspekty a výzvy spojené s implementací tohoto přístupu do praxe mateřských škol.

## **The efficiency of experiential learning in preschool – Účinnost zkušenostního učení u dětí předškolního věku – Amalia Enache**

Tento text pojednává o účinnosti zkušenostního učení u dětí předškolního věku. Popisuje výsledky testů prováděných na experimentální skupině a kontrolní skupině předškoláků. Z analýzy výsledků testu pro experimentální skupinu vyplývá, že předměty 1 a 2 měly nejlepší výsledky, předměty 3 a 4 měly dobré výsledky a předměty 5 a 6 měly nejhorší výsledky. Z celkového počtu 60 předškoláků bylo pozorováno, že 41 % dosáhlo cílového chování, 33 % vykazovalo rozvíjející se chování a 26 % chování vyžadovalo podporu.

V kontrolní skupině byly také zaznamenány nejlepší výsledky u předmětů 1 a 2, u předmětu 3 byly výsledky dobré a nejhorší výsledky byly zaznamenány u předmětů 4, 5 a 6. Z celkového počtu 60 předškoláků bylo pozorováno, že 43 % dosáhlo cílového chování, 32 % vykazovalo rozvíjející se chování a 25 % chování vyžadovalo podporu.

Z analýzy výsledků formativního testu v experimentální skupině vyplývá, že nejlepší výsledky byly také zaznamenány u předmětů 1 a 2, dobré výsledky byly zaznamenány u předmětů 3, 4 a 5 a nejhorší výsledky byly u předmětu 6. Z celkového počtu 60 předškoláků bylo pozorováno, že 60 % dosáhlo cílového chování, 30 % vykazovalo rozvíjející se chování a 10 % chování vyžadovalo podporu. Obecně byl pozorován malý pokrok u všech předškoláků v hodnocení získaném pro každý jednotlivý předmět.

Z analýzy výsledků závěrečného testu v experimentální skupině vyplývá, že většina dětí, které měly dostatečné kvalifikace v počátečním testu, pokročila a dosáhla vyšších kvalifikací. Počet předškoláků, kteří dosáhli velmi dobrých výsledků, se během této fáze experimentu zvýšil. (Enache, 2022)

## **Uplatnění zážitkové pedagogiky při praktických činnostech dětí v mateřské škole – Veronika Pospíšilová**

Tato práce pojednává o zkušenostech autorky, která od roku 1999 působí jako pedagog v různých institucích, včetně školských zařízení, občanských sdružení a volnočasových zájmových útvarů. Autorka pracovala s dětmi ve věku od 0 do 15 let a během své praxe pozorovala reakce dětí na různé výchovně-vzdělávací styly. Postupem času si vybrala zážitkovou pedagogiku jako svou preferovanou metodu, zejména ve vztahu k dětem předškolního věku.

Cílem této práce je na základě teorie a konkrétního případu zaměřeného na pracovní činnosti ve mateřské škole ukázat pozitivní vliv zážitkové pedagogiky na vývoj osobnosti dětí ve věku 3 až 7 let. Text se opírá o obecné přístupy zážitkové pedagogiky a zkoumá pojmy jako „flow“. Dále se zabývá zákony, pravidly a prostředky motivace a pedagogicko-psychologickými aspekty, včetně metod a forem výchovy a rozvoje osobnosti.

Práce se také zaměřuje na kritéria výběru a přípravy pedagogů a hodnocení zážitkových projektů. Přináší historický přehled a seznámí čtenáře s kořeny zážitkové pedagogiky. Dále charakterizuje předškolní věk dítěte ve vztahu k osobnostně-sociálnímu vývoji, vývoji řeči a jazyka, vnímání a kognitivnímu rozvoji a motorickému vývoji. Text se také zaměřuje na význam fantazie, pohádek a příběhů, které hrají důležitou roli při poznávání světa, a na význam a cíle pracovních činností a podmínky pro rozvoj tvořivosti.

Na konkrétním příkladu projektu s názvem "Počasí" se snaží autorka potvrdit nebo vyvrátit všechny tyto poznatky.

Závěr šetření v této práci naznačuje, že zážitková pedagogika má pozitivní dopad na vývoj osobnosti dětí ve věku 3 až 7 let. Následující hypotézy byly potvrzeny:

H1: Příprava zážitkového projektu je časově i materiálně náročnější než klasické edukační metody. Zážitkový přístup vyžaduje více přípravy a zdrojů jako například vytvoření smysluplného příběhu, plnění cílů a používání pomůcek. Avšak zkušenějším pedagogům se čas přípravy zkracuje.

H2: Zážitkové přístupy přitahují i děti, které se jinak vyhýbají kolektivním činnostem. Forma motivace v zážitkové pedagogice je natolik silná, že přitahuje i děti, které jsou samotářské. Zážitkové aktivity také podporují navazování nových přátelství.

H3: Zážitekové přístupy motivují i děti, které odmítají pracovní činnosti. Méně intelektově vybavené děti lépe chápou postup práce prostřednictvím zážitkových metod. Děti s problémy pozornosti dosahují cílů samy.

H4: Zážitekové přístupy pomáhají odbourávat nepozornost u dětí a ty se do děje vtahují. Dokážou zaujmout i děti s problémy pozornosti a ty dosahují cílů bez větších obtíží.

H5: Zážiteková pedagogika, která působí na vnímání intenzivních emocí, má pozitivní dopad na vstřebávání informací dítětem, včetně dětí s nižším intelektem. Zážitek vytváří silnější emocionální prožitky, které pomáhají dětem lépe si pamatovat informace dlouhodobě.

Závěr studie naznačuje, že zážitková pedagogika má pozitivní vliv na vývoj osobnosti dětí předškolního věku a podporuje jejich motivaci, spolupráci a schopnost absorbovat informace. (Pospíšilová, 2012)

### **The Importance of Play and Experiential Learning in Early Childhood – Význam hry a zážitkového učení v raném dětství – Melbourne Child Psychology & School Psychology Services**

Tento článek se zabývá významem hry a zážitkového učení v raném dětství.

Autor se zabývá problematikou zrychleného raného učení a jeho možnými negativními dopady, zejména ve spojitosti s intenzivním zaměřením na studijní výsledky dětí. Upozorňuje na důležitost nestrukturované hry a zkušenostního učení pro růst a rozvoj dětí.

Text také zdůrazňuje, že přístup k vzdělávání by měl být vyvážený a zohledňovat různé oblasti schopností dětí, jako je kreativita, sport či hudba. Dále se zmiňuje o významu zážitkového učení a jeho propojení s reálným životem, praktickým využitím učiva a rozvojem životních dovedností.

Autor také podotýká, že rodiče by měli být spíše povzbuzovateli a podporovateli dětí než konstantními učiteli a že je důležité respektovat dítě a jeho individuální přístup k učení. Text zmiňuje také příklad Charlese Darwina a jeho zkušeností s terénním studiem při tvorbě evoluční teorie. (Melbourne Child Psychology & School Psychology Services)

## **The Benefits of Experiential Learning for Preschoolers – Výhody zážitkového učení pro předškoláky – Steven Calles**

Tento článek pojednává o výhodách zážitkového učení pro předškoláky. Předškolní děti mají přirozenou zvědavost a touhu učit se a objevovat nové věci. Tímto způsobem se děti lépe zaměří a lépe si pamatují informace.

Zážitkové učení také rozvíjí životní dovednosti dětí tím, že je vystavuje různým překážkám a dává jim příležitost rozvíjet své schopnosti při jejich překonávání. Dále podporuje emoční růst dětí, posiluje jejich sebevědomí a podněcuje jejich touhu učit se.

Článek také zmiňuje, jak soukromé školky Carpe Diem využívají zážitkové učení ve spojení s tradičními přístupy k výuce, aby pomohly každému dítěti dosáhnout jeho největšího potenciálu a rozvíjet různé dovednosti. (Calles, 2019)

## **Theory and Practice of Experimental Learning of the Future Preschool Teachers in Slovenia – Teorie a praxe experimentálního učení budoucích učitelů mateřských škol ve Slovinsku – Jurka Lepičnik Vodopivec**

Tato práce pojednává o problematice zkušenostního učení a jeho uplatnění v předškolním vzdělávání a přípravě budoucích učitelů mateřských škol. Ukazuje se, že existují rané metody experimentálního učení ve vzdělávacích programech, které však často ztrácejí svou strukturu a kvalitu. V současných programech předškolního vzdělávání se sice objevují pokusy o experimentální učení, ale jejich provedení a efektivita je zpochybňována.

Data naznačují, že studenti mají převážně realistická očekávání, protože není možné, aby předškolní učitel získal v době svého studia veškeré znalosti a dovednosti potřebné pro výkon svého povolání. Vědecký a technologický pokrok způsobuje rychlé zastarávání znalostí, a proto je vzdělání nezbytností. Studenti jsou si toho dobře vědomi. Nicméně stále chtějí, aby program studia pro předškolní učitele zahrnoval více experimentálního učení. Pouze 27,5 % studentů si myslí, že experimentálního učení je dostatek. Metody experimentálního učení, jako jsou pedagogický praktický trénink, vystoupení, simulace a mini-vystoupení, umožňují studentům učit se prostřednictvím vlastních zkušeností a aktivit. Experimentální učení slouží nejen k propojení teorie s praxí, ale také k profesní socializaci, ověření profesní orientace, objevení profesní kvalifikace pro samostatnou práci, získání sebejistoty, trénování pedagogických dovedností a seznamování se s profesní realitou.

Výzkum provedený pomocí dotazníkového šetření se zaměřil na očekávání studentů ohledně získání znalostí (didakticko-metodických a pedagogicko-psychologických znalostí a dovedností v oblastech individuální činnosti) a dovedností komunikace s dospělými i dětmi. Analýza dat ukázala, že studenti převážně očekávají, že získají alespoň částečně znalosti a dovednosti. Pokud jde o hodnocení získaných znalostí, shoduje se se zjištěním, že studenti získávají dostatek pedagogicko-psychologických znalostí pro své povolání během studia. Co se týče komunikace se dospělými, očekávání byla mírně nižší, což může být důsledkem toho, že program předškolního vzdělávání nemá zvláštní předměty zaměřené na získávání a rozvíjení těchto dovedností. Lze předpokládat, že studenti tyto dovednosti posílí během své budoucí profesní kariéry.

Aby se budoucí předškolní učitelé stali reflexivními profesionály, je nutné propojit znalosti, praktické otázky a rozvoj osobnosti do nedílné integrity. Je třeba věnovat více času systematickému zpřístupňování a rekonstrukci minulých zkušeností a vytvoření podmínek pro získávání nových zkušeností na fakultě a ve školce. Je důležité zachovat spojení mezi teorií a praxí, které je vzájemné a dialektické. V tomto procesu je budoucí předškolní učitel kvalifikován kriticky analyzovat svou práci a rozvážně s ní nakládat. Praktické zkušenosti slouží jako základ pro rozvoj vlastní kritiky vůči teoretickým znalostem a možnostem jejich doplnění. (Vodopivec, 2012)

V této kapitole jsme zhodnotili současný stav využití zážitkové pedagogiky v předškolním vzdělávání. Naším cílem bylo analyzovat současnou praxi využívání zážitkových metod a identifikovat klíčové aspekty a výzvy spojené s implementací tohoto přístupu do praxe mateřských škol.

Z těchto textů lze konstatovat, že zážitková pedagogika přináší mnoho pozitivních vlivů na vývoj dětí předškolního věku a může být účinným nástrojem ve vzdělávacím procesu mateřských škol. Je však důležité, aby byla implementována efektivně a aby pedagogové byli dostatečně připraveni na její použití.

## 2 Dítě v mateřské škole

Předškolní věk, který zahrnuje období od 3 do 6-7 let, je doba před vstupem dítěte do školního prostředí. Toto období předškolního vývoje končí, když dítě začne chodit do školy. Během této fáze se dítě aktivně zapojuje do procesu formování svých vztahů s lidmi ve svém blízkém okolí. Je to období intenzivního sociálního učení, kdy se dítě učí komunikovat, spolupracovat a budovat vztahy s rodinou, vrstevníky a učiteli. Vytváření těchto sociálních vazeb je klíčové pro celkový vývoj dítěte, protože mu poskytuje základy pro porozumění sociálním interakcím a formování jeho vlastní identity. Současně s tímto sociálním vývojem se dítě v tomto období také začíná seznamovat s nástupem do formálního vzdělávacího systému. Tento krok představuje důležitý mezník, na jehož konci dítě opouští neformální prostředí předškolních aktivit a vstupuje do strukturovanějšího školního prostředí. Celkově lze říci, že předškolní věk představuje klíčové období, kde dítě začíná budovat základy svého sociálního a vzdělávacího vývoje, což představuje důležitý krok směrem k jeho budoucímu vzdělání a integraci do širší společnosti. (Petrová, 2014; Vágnerová, 2012; Thorová, 2015)

Dítě aktivně formuje své první sociální role s podporou vrstevnických skupin a rodiny. Tato etapa mu pomáhá identifikovat vhodné a nevhodné sociální chování a buduje základy pro jeho přípravu na život. Rozvoj a učení v tomto období představují proces zrání dítěte, které má přirozenou touhu poznávat a rozvíjet se. Zvědavost a vysoká úroveň energie jsou dalšími výraznými rysy předškolního věku. Dítě je velmi aktivní a touží se zapojovat do různých aktivit, včetně napodobování svého okolí, což mu umožňuje učit se novým dovednostem. Dítě touží pomáhat například s domácími pracemi, učitelce v mateřské škole, vedoucímu v zájmovém kroužku a dalším. Jeho orientace na vlastní potřeby je zatím klíčová pro jeho pohled na svět, což mu poskytuje určitou míru jistoty a bezpečí. (Petrová, 2014; Vágnerová, 2012; Thorová, 2015)

V tomto věku dominuje u dětí především fantazijní pojetí světa a jednání založené na intuici. Jejich vnímání a reakce nejsou ještě podřízeny logickému myšlení. U dětí převažuje fantazijní vnímání světa a intuitivní jednání. Toto vnímání a jednání zatím není podmíněno logickým uvažováním. Jednoznačně nejsilnějším znakem předškolního věku je hra, které se budeme věnovat v pozdější kapitole. (Petrová, 2014; Vágnerová, 2012; Thorová, 2015)



## 2.1 Dítě a jeho tělo

Přechod z batolecího do předškolního věku je spojen s výraznými fyzickými změnami. Děti se v této fázi vývoje začínají protahovat směrem nahoru a břicho ztrácí svou dřívější výraznou vyboulenost. Jejich postava se stává vyšší a štíhlejší, projevuje se zvýšená svalová hmota a prodlužování končetin. Hrudník se odděluje od břicha. Pohyby dětí jsou rychlejší, plynulejší a lépe koordinované. Tato zlepšená a kontrolovanější pohyblivost umožňuje dětem v tomto věku začít zvládat základy některých sportovních aktivit a lépe se pohybovat i v náročnějším terénu. Dochází k rozvoji a koordinaci hrubé motoriky. Dech se zpomaluje a prohlubuje a také srdeční rytmus je pravidelnější a pomalejší. Zároveň se hlava v poměru k tělu dále zmenšuje a dozrává centrální nervová soustava a mozek. Tento proces podporuje rozvoj sluchového a zrakového vnímání a současně vede k latenci, což je proces, kdy dítě začíná jednostranně upřednostňovat používání pravé nebo levé ruky k většině činností. (Thorová, 2015; Petrová in Berčíková a kol., 2014; Říčan, 2014)

Také jemná motorika dítěte se aktivně rozvíjí, což mu umožňuje stávat se samostatnějším. Dítě se učí samostatně oblékat a zvládá manipulovat s různými předměty a nástroji. Postupně získává dovednosti v používání příboru, držení psacích nástrojů a osvojuje si základy sebeobsluhy a hygieny. Tyto dovednosti jsou důležité pro jeho každodenní život a postupně mu umožňují více nezávislosti. Nejen mateřská škola, ale i rodiče by měli samostatnost dítěte podporovat a dopřát dítěti dostatek času a prostoru při procvičování sebeobsluhy. Toto procvičování vyžaduje vysokou míru trpělivosti nejen na straně dítěte, ale i na straně dospělého. Dítě si postupem času začne více věřit a dokáže se více samostatně projevit v různých aktivitách. (Thorová, 2015; Petrová in Berčíková a kol., 2014; Říčan, 2014)

V předškolním věku je dítě často energické a vyžaduje hodně pohybu, který preferuje před aktivitami vyžadujícími větší soustředění a klidné sezení. Je důležité dítěti poskytnout dostatek příležitostí k pohybu, který dítě baví. Dostatek kvalitního pohybu je klíčový pro zdravý fyzický vývoj a také k vybudování a udržení vitality dítěte. (Thorová, 2015; Petrová in Berčíková a kol., 2014; Říčan, 2014)

Kromě toho je důležité zajistit dítěti pravidelnou a vyváženou stravu, která mu poskytne potřebné živiny a energii pro jeho aktivní vývoj a přinese mu základy do budoucna a podpoří zdravý životní styl. (Thorová, 2015; Petrová in Berčíková a kol., 2014; Říčan, 2014)

## 2.2 Dítě a kognitivní schopnosti

Ve věku předškolního dítěte se často setkáváme s otázkou „A proč?“. Tato zvědavost je v tomto období velmi běžná. Dítě začíná projevovat zájem o pochopení věcí kolem sebe a hledá spojitosti a souvislosti, které mu pomáhají chápat svět. Tímto způsobem si postupně vytváří svůj vlastní subjektivní pohled na okolní svět. (Thorová, 2015; Petrová in Berčíková a kol., 2014; Říčan, 2014)

Rozvoj myšlení dítěte předškolního věku je charakterizován názorným a intuitivním přístupem k myšlení. Dítě zatím není schopno se na jednu věc dívat z více úhlů. Pro tento věk je typická egocentričnost, to znamená, že dítě vnímá svět tak, jak je to podle něj správné. Jeho schopnost usuzování a vyvozování závěrů vychází z názornosti a tendence vybírat pouze jeden aspekt současné situace. Například, když si dítě při hře vytvoří vlastní příběh o zvířatech, vychází z toho, co vidělo nebo slyšelo o jednotlivých zvířatech. Tento proces formuje jeho vlastní pohled na svět. Ve svém myšlení jsou děti stále více schopné chápat nadřazená slova. Dále rozumí jednoduchým matematickým vztahům, jako jsou počty, velikosti a základní porovnávání. Nicméně, stále převažuje egocentrický přístup v myšlení dítěte. Vidí svět pouze z vlastní perspektivy a má omezenou schopnost vnímat pohledy a potřeby ostatních. (Thorová, 2015; Petrová in Berčíková a kol., 2014; Říčan, 2014; Šmelová, 2018)

V této fázi děti rychle rozvíjejí své jazykové schopnosti. Učí se nová slova a začínají tvořit jednoduché věty. Gramatická stavba vět se stává ucelenější a slovní zásoba se zvětšuje v závislosti na podnětnosti životního prostředí a inteligenci dítěte. Velkou pomocí při rozvoji dítěte je mateřská škola, kde se řečové kompetence cíleně rozvíjí. Dítě předškolního věku začíná rozumět příběhům, umí používat souvětí a dokáže vyprávět jednoduché příběhy, zazpívat píseň či odříkat básničku. Postupně se zlepšuje jeho schopnost zapamatovat si informace a udržet pozornost na určitý úkol. (Thorová, 2015; Petrová in Berčíková a kol., 2014)

## 2.3 Dítě a jeho okolí

Mateřská škola pro děti znamená první skutečnou cestu do společnosti mimo domov. Kontakt se stejně starými vrstevníky má zásadní význam pro získávání sociálních zkušeností, které formují budoucí mezilidské vztahy. Postupně začínají srovnávat sami sebe s ostatními dětmi a tvoří první kamarádství, ačkoli ještě nejsou zcela stabilní. Rodinné prostředí, výchova

a interakce s rodiči a sourozenci hrají rozhodující roli ve vývoji sociálních dovedností dítěte. Tento proces se nazývá socializace dítěte, kdy začíná přijímat různé sociální role, odlišné od těch v domácím prostředí s rodiči či na hřišti s kamarády. (Thorová, 2015); (Petrová in Berčíková a kol., 2014)

Dítě postupně prozkoumává škálu různých emocí a učí se s nimi pracovat. Také se začíná učit regulovat své vlastní emoce. Náhlé změny nálad ustupují a objevuje se smysl pro humor a první pocity jako vina nebo hrdost. Avšak často jsou citlivější na neúspěch a hůře zvládají frustraci. Ve věku předškoláků je běžné, že se dostanou do konfliktu s pravidly a mohou zkoumat hranice pravdy a lži. V této fázi je důležité nejen ukázat dítěti, co je špatně, ale také ho usměrnit k nápravě jeho jednání. (Thorová, 2015); (Petrová in Berčíková a kol., 2014)

Toto období zahrnuje osvojování základních pravidel chování, jako je sdílení a dodržování pravidel. Během interakcí s ostatními dětmi se učí spolupracovat, sdílet a řešit konflikty. Sobectví postupně ustupuje a začíná se projevovat prosociální chování. Dítě si začíná vytvářet vlastní postoje a rozeznávat rozdíl mezi tím, co je správné a co ne. (Thorová, 2015); (Petrová in Berčíková a kol., 2014)

## 2.4 Význam hry v předškolním věku

Co je to hra, shrnují ve své knize Svobodná hra manželé Danišovi (2020). Aby mohla být hra hrou, musí nás bavit, přinášet nám určité uspokojení či naplnění potřeb. Hru si volíme sami a zcela spontánně a není orientovaná jenom na výsledek, ale na samotný prožitek z ní. I když je hra spontánní záležitost, vždy má svá pravidla, která si určujeme sami v sobě. A především se nejedná o realitu, ale vše je jen „jako“.

Je nejpřirozenější činnost dětí předškolního věku. Tvoří většinu denních aktivit. Hraje důležitou roli při učení a utváření osobnosti člověka. Od nepaměti si lidé hráli, hrají si i mláďata zvířat. Význam hry bývá často chybně podceňován, ale každá hra, i když to tak nemusí na první pohled vypadat, je smysluplnou činností, při které se dítě rozvíjí, poznává a učí se. Většina lidí těmto činnostem nepřikládá valný význam, přitom právě hra je nejpřínosnějším prostředkem pro rozvoj dítěte. (Koťátková, 2005; Suchánková, 2014)

V mateřské škole i ve volném čase si dítě vybírá hru, protože mu činí potěšení a zajímá ho. Při hře přijímá role a zároveň se učí a získává zkušenosti. To vše činí nevědomky a naprosto spontánně. Hra vzniká na základě vnitřní motivace a zájmech jedince, je svobodná. Každá hra

má svá pravidla, která si účastník vytváří sám v sobě. Většinou je hra veselá, ale při hře jsou i fiktivní situace považovány za reálné, a proto má i vážný charakter a nemusí být vždy doprovázena smíchem. Aby se účastník hry mohl vžít do role, je třeba fantazie, která napomáhá dotvořit reálný nádech děje. Při hře je důležité rozlišit realitu od fikce, ovšem tuto schopnost má překvapivě i malé dítě, které se naplno ponoří a prožívá. Díky hře, která vychází z vnitřního zaujetí dítěte, je schopné naučit se novým věcem samo. Dítě touží po poznání a rozvoji. Díky imitaci ve hře se učí o významu společenských rolí a přibližují se jim skutečné pracovní pozice či společenské vztahy. Například hra na rodinu, na školu či na doktora. (Koťátková, 2005; Opravilová, 2004; Suchánková, 2014; Gray, 2012)

Předškolní věk dítěte je tak nejvhodnějším pro hru. Dítě se během hry seznamuje s novými podněty, a to formou vlastní svobodné vůle a spontánního jednání. Ovšem ne každá spontánní činnost musí nutně znamenat hru. Může se pouze jednat o reakci na vzniklou situaci. (Koťátková, 2005; Suchánková, 2014)

Když si děti hrají, tak zcela nevědomky rozvíjejí hned několik dovedností, které ve svém životě jistě využijí. To nejzákladnější, co se děti při hře učí, je zábava. Při hře jsou děti šťastné, učí se vtipkovat, používat humor, mají z ní potěšení nejen ony, ale i jejich kamarádi, kteří se také účastní. (Brown, 2014; Danišovi, 2020)

Díky svobodě při hře děti testují své hranice síly, moci, kontroly. Poznávají rizika a nebezpečí, zažívají výzvy a učí se svobodně rozhodovat. Hra dětem rozšiřuje obzory a možnosti. Poznávají svět, nastavují si sociální hranice a učí se nést následky za své chování. Získávají nové znalosti a dovednosti. Nabývají nové informace. Organizují si svůj vlastní čas. (Brown, 2014; Danišovi, 2020)

Navazují přátelství, učí se spolupracovat, komunikovat, myslet a také rozvíjet samotnou hru. Při hře se děti učí přijímat sociální role a respektovat pravidla. Rozvíjejí svou fantazii a abstraktní myšlení. Určují si hierarchii a tvoří si svou vlastní dětskou kulturu. (Brown, 2014; Danišovi, 2020)

Samotná herní činnost má také kladný vliv na fyzickou zdatnost dětí. Když si děti hrají svobodně a zkoušejí své limity, tak se jim přirozeně zvětšuje objem svalové hmoty, zvyšuje se jejich obráznost a fyzická kondice. Děti se učí koordinovat ruku a oko, rozvíjí si hrubou i jemnou motoriku a učí se ji efektivně využívat. Skáčou, běhají, prolézají, drží rovnováhu a mnoho dalšího. (Brown, 2014; Danišovi, 2020)

Když mají děti dostatek hry, jsou emočně vyrovnanější, klidnější a lépe se zotavují z nemocí. Nejsou v napětí a uspokojují některé své základní potřeby. Poznávají sami sebe a mohou si uvědomovat vlastní osobnost. (Brown, 2014; Danišovi, 2020)

### 3 Mateřská škola

Mateřská škola „zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školským zákonem), ve znění pozdějších předpisů, se předškolní vzdělávání stává legitimní součástí systému vzdělávání. Představuje počáteční stupeň veřejného vzdělávání organizovaného a řízeného požadavky a pokyny MŠMT (MŠMT, 2021, s.6).

Díky předškolnímu vzdělávání tráví dítě svůj čas smysluplně a v podnětném prostředí, které mu má přinášet radost, péči, podporu, rozvoj a pomoci mu připravit se na proces budoucího vzdělávání na základní škole. Předškolní vzdělávání také doplňuje a podporuje rodinnou výchovu. (Šmelová, 2018)

Je důležité, aby spolupráce rodiny a předškolního zařízení byla funkční. Rodiče podporují dítě v procesu přijetí mateřské školy a jejích pravidel. Dítě se učí přijímat autority a respektovat nová společenská pravidla a normy. Důležitým krokem k navázání vztahu mezi rodinou a školou je zapojení rodičů do vzdělávacího procesu, navození příjemného školního klimatu, osobnost učitele, ale především vzájemná ochota obou stran spolupracovat. (Šmelová, 2018)

V každém výchovně-vzdělávacím procesu jsou specifické prvky, které umožňují jeho úplnost. Didaktické prvky předškolního vzdělávání zahrnují cíle, metody a organizační formy. (Šmelová, 2018)

#### 3.1 Vzdělávací programy

Každá mateřská škola si tvoří vlastní školní vzdělávací program (dále jen ŠVP), který vychází z Rámcového vzdělávacího programu, dále jen RVP, vydaného MŠMT. RVP slouží pouze jako východisko pro školy i učitele k tvorbě integrovaných bloků, které musí zahrnovat všechny vzdělávací oblasti u již zmiňovaného RVP. Délka ani podoba těchto bloků není přesně vymezena a je tedy pouze na volbě učitele, jakým způsobem tyto vzdělávací oblasti do svého plánu zahrne. (MŠMT, 2021)

Každá mateřská škola si může kromě povinného ŠVP může vést i třídní vzdělávací plány (dále jen TVP), ve kterých jsou zaznamenány konkrétní cíle pro učitelku, vzdělávací nabídka pro děti a také konkrétní výstupy, kterých děti dosáhly. (MŠMT, 2021)

### 3.1.1 Vzdělávací oblasti

Při tvorbě programu budeme vycházet z požadavků, které nám stanovuje Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Veškeré plánování bude podřízeno právě možnostem a podmínkám, které nám jsou v mateřské škole poskytnuty. Nejdůležitějším bodem, na který nesmíme zapomínat, je zahrnutí všech vzdělávacích oblastí, které nám vymezuje RVP. Ke každé oblasti nejprve stanovíme cíle pro učitelku, které jsou odvozené z cílů RVP PV 2021. Dále vytvoříme vzdělávací nabídku, která odpovídá cílům RVP, věku dětí a také možnostem, které máme (prostorové, finanční, bezpečnostní, ...). A v poslední řadě bude následovat sebereflexe a skutečné výstupy. (MŠMT, 2021)

RVP PV z roku 2021 nám u každé oblasti stanovuje záměry, na které je ta konkrétní oblast zaměřena. Z těchto záměrů nám pak vychází dílčí vzdělávací cíle neboli to, co má učitel u dítěte podporovat, rozvíjet a upevňovat. A rovnou zde následuje i vzdělávací nabídka, která v obecném měřítku vybírá druhy aktivit, které je vhodné zařadit při rozvoji této oblasti. Například je zde nabídnuto využití her zaměřených na smysly, spontánní hra, pozorování, tvůrčí aktivity, sebeobslužné činnosti nebo činnosti, které jsou zaměřené na zdraví a pohyb. Jako dalším bod jsou obsažena i očekávání toho, co by mělo dítě zvládnout na konci předškolní docházky neboli výstupy z dané oblasti. A v poslední řadě jsou zde obsažena i rizika, která ohrožují vzdělávání a plány v konkrétní oblasti. V rizicích se pomýšlí na nejrůznější aspekty, jako je sociální prostřední, vývojové zvláštnosti, prostorové možnosti i chyby na straně učitele. (MŠMT, 2021)

Jako první se zaměříme na oblast „*Dítě a jeho tělo*“ (MŠMT, 2021, s.15). Jak už název napovídá, bude se zde jednat o rozvoj pohybových a sebeobslužných dovedností, manipulačních schopností, vedení ke zdravým životním návykům a hygieně a dalším tělesným pokrokům. (MŠMT, 2021)

Druhou oblastí je „*Dítě a jeho psychika*“ (MŠMT, 2021). Tato oblast se zaměřuje zejména na intelekt, komunikační dovednosti, emoční a citový rozvoj dítěte, jeho odolnost, seberealizaci a také psychickou pohodu. V této oblasti se nachází zároveň 3 podoblasti. První podoblast se zaměřuje na jazykovou stránku a rozvoj řeči, druhá na fantazii, poznávání a myšlení a poslední je zaměřena spíše na emoční stránku a vnímání dítěte sebe samého. Každá podoblast obsahuje stejné formální náležitosti jako ostatní oblasti: „*dílčí cíle, vzdělávací nabídku, očekávané výstupy a rizika*“ (MŠMT, 2021, s. 17-22).

Třetí oblast je pojmenovaná „*Dítě a ten druhý*“ (MŠMT, 2021. s. 23). Zde je mířeno spíše na mezilidské vztahy a komunikaci. Zde se ve vzdělávací nabídce vyskytují například „*modelové situace, hry na porozumění pravidlům vzájemného soužití nebo kooperativní činnosti ve dvojicích či skupinách*“ (MŠMT, 2021. s.23).

Předposlední oblast cílí na zapojení dítěte do společnosti. Záměrem je uvedení dítěte do pravidel společného soužití, hodnot, osvojování dovedností a také vést k aktivní účasti na vytváření prostředí pro jeho život. K této oblasti se vztahuje i poznávání jiných kultur a národností, rozvoj estetického vnímání a spolupráce. Jako vzdělávací nabídka je uvedeno vytváření pravidel ve třídě, společné akce, tvůrčí vyžití, příběhy a hry zaměřené na různé společenské role. (MŠMT, 2021. s. 25)

Poslední, pátá, oblast je zaměřená na svět a životní prostředí. U dětí má za úkol prohloubit povědomí o globálních problémech a dopadu člověka na životní prostředí. Posílit schopnost adaptace. Poznávání jiných kultur a uvědomění si vlastního potenciálu vůči světu. Docílit těchto záměrů můžeme například pozorováním okolí, ekologickými aktivitami, praktickými ukázkami nebo prací s nejrůznějšími materiály. (MŠMT, 2021)

### **3.1.2 Klíčové kompetence**

Všechny zmíněné oblasti mají za cíl u dítěte rozvíjet klíčové kompetence. Klíčovými kompetencemi máme na mysli „*soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot*“ (MŠMT, 2021. s. 10), které jsou důležité pro každého jedince, aby se mohl dále rozvíjet, učit a upevňovat si hodnoty. Právě všestranný rozvoj, učení, získávání a upevňování hodnot a také určitá míra samostatnosti jsou záměrem Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. RVP cílí na praktičnost a využitelnost získaných výstupů. Jeho záměrem je dosáhnout dobrého základu pro vzdělávání, ale i budoucí život dětí. Pro zpřesnění a lepší pochopení kompetencí si je popíšeme a uvedeme příklady dle RVP PV. (MŠMT, 2021)

V předškolním vzdělávání je rozvíjeno pět základních klíčových kompetencí. Jak jsem již zmínila, záměrem je dosáhnout základu pro další vzdělávání. K tomuto účelu je zde uvedena kompetence k učení. Aby se dítě mohlo učit, je třeba, aby na konci předškolního vzdělání bylo schopno soustředění, učit se chtělo, dokázalo uplatnit získané zkušenosti anebo také vnímalo svět kolem sebe. (MŠMT, 2021)



Druhou kompetencí je řešení problémů. Tato kompetence je zaměřena převážně na zkušenosti dítěte a na využívání logického myšlení a předmatematických představ. Podporuje dítě v experimentování, odbourává strach z neúspěchu a povzbuzuje k aktivní účasti. (MŠMT, 2021)

Důležitou součástí života a vzdělávání je komunikace. Tato kompetence se zaměřuje nejen na samotnou běžnou komunikaci, ale i na sdělování svých potřeb, postřehů a pocitů. Rozšiřuje povědomí o možnosti využívání více stylů komunikace (neverbální, cizojazyčná, ...). Dítě vede dialog, reaguje na sdělení a zvládá správně formulovat věty. (MŠMT, 2021)

K navozování vztahů a také toleranci rozdílností mezi lidmi napomáhá, když dítě získá sociální a personální kompetenci. Také se díky této kompetenci dokáže dítě prosadit ve skupině, chápe důležitost pomoci a společenské normy. Umí se samostatně rozhodovat a přijímat kompromisy. (MŠMT, 2021)

Poslední kompetencí, rozvíjenou v předškolním vzdělávání, je činnostní a občanská. Při osvojení této kompetence si dítě například dokáže samo organizovat svůj herní čas, využívat svých předností a uvědomovat si své nedostatky. Rozvíjí se u něj svoboda rozhodování, zájem o druhé a pocit sounáležitosti. (MŠMT, 2021)

### **3.2 Den v mateřské škole**

Činnosti dětí v mateřské škole se dělí na tři základní oblasti. Jedná se o činnosti spontánní, řízené nebo polořízené (Šmelová, 2018).

Za spontánní činnost je v předškolním věku považována převážně hra, o které budeme podrobněji hovořit v následujících kapitolách. V podstatě lze tak označit vše, co si děti samy zvolí a učitel jim do těchto činností nezasahuje (Šmelová, 2018). „*Děti mají dostatek času i prostoru pro spontánní hru, aby ji mohly dokončit nebo v ní později pokračovat*“ (MŠMT, 2021).

Polořízenou se činnost stává v okamžiku, kdy spontánní hra začne upadat nebo se vyvíjí směrem, který by mohl být pro děti nebezpečný a učitel do této hry zasáhne a pomůže dětem do hry vložit nové podněty či hru obohatit nebo nenásilně ukončit. (Šmelová, 2018)

Během dne v mateřské škole je zařazeno několik řízených činností. Tyto řízené činnosti jsou dle Rámcového vzdělávacího programu pro mateřské školy (dále jen RVP PV) vyváženy:

„Poměr spontánních a řízených činností je v denním programu vyvážený.“ (MŠMT, 2021, s. 33). Dále se v RVP PV zmiňuje nutnost pružnosti denního programu, pro možnost přizpůsobení se aktuálním potřebám dítěte. Do vzdělávacího programu jsou pravidelně zařazeny tělovýchovné aktivity a také by měl být program vytvářen dle zájmů a možností dětí. Prostředí třídy podněcuje děti k vlastní aktivitě a musí být vytvořeny vhodné podmínky a dostatečná vybavenost pomůckami. (MŠMT, 2021)

Organizace dne v mateřských školách se liší dle konkrétní mateřské školy. Každá mateřská škola si individuálně upravuje rozložení aktivit v průběhu dne. Režim dne v mateřské škole může například vypadat následovně:

ČASOVÉ ROZMEZÍ	AKTIVITY
6:15 – 8:30	scházení dětí, spontánní hry a zájmové aktivity, individuální práce s dětmi
8:30 – 9:15	hygiena, zdravotně preventivní pohybové aktivity, svačina
9:15 – 10:00	didakticky cílené činnosti
9:45 – 11:30	pobyt venku (dle počasí)
11:45 – 12:15	hygiena, oběd
12:15 – 12:30	příprava na spánek, hygiena, odchod dětí po obědě domů
12:30 – 13:00	rozvoj předčtenářské gramotnosti – práce se čteným textem
13:00 – 14:15	odpočinek, spánek
13:30 – 14:15	individuální práce s předškoláky, klidové činnosti
14:00 – 14:30	vstávání, hygiena
14:15 – 15:00	svačina
14:30 – 16:30	herní činnosti dle vlastního zájmu, individuální činnosti dle nabídky učitelky, cílené řízené aktivity, pohybové, rozumové, společenské a hudební hry, pobyt venku, postupné rozcházení dětí

Obrázek č. 1 – Režim dne v mateřské škole (MŠ Helsinská, 2023)

I když se denní režimy v mateřských školách mohou lišit, ve většině mateřských škol se objevují (v různém pořadí) tyto základní body, které jsme vymezili na základě analýzy více zdrojů (Opravilová, 2016; MŠMT, 2021; Svobodová a kol., 2010; Koželuh, 2024; Krejčová a kol., 2015):

- Spontánní aktivity dětí, které se běžně zařazují po příchodu dětí do mateřské školy, nebo naopak před odchodem dětí domů či na zahradě. Není vyloučeno, že by nemohly být zařazovány i kdykoliv během dne.
- Nabízené aktivity nebo také ranní úkoly u stolečku mohou doplňovat spontánní činnosti dětí při ranním scházení se ve třídě. Právě nabízené aktivity jsou jedinečnou

příležitostí pro prožitkové učení dětí. Nemusí se jednat pouze o didaktické úkoly. Nabízení činnosti dává dítěti možnost volby (pokud jsou zkombinovány s možností volné hry, je tato možnost volby o to výraznější). V nabízených činnostech může být dětem nabídnut nějaký „problém“, který budou muset pomocí spolupráce vyřešit. Volba aktivit je čistě na učitelce/učiteli.

- Pohybové aktivity, které by podle RVP PV 2021 měly být zařazovány několikrát do týdne. Ale většinou se v každé mateřské škole setkáme s ranním cvičením nebo nějakou formou rozcvičky.
- Didakticky cílené činnosti. Pod tímto pojmem si lze představit celou řadu činností. Můžeme sem zařadit komunitní kruh, při kterém si s dětmi povídáme o daném tématu, můžeme probírat jejich zážitky z víkendu, společně i ujasnit, jaký je den, měsíc, roční období, ... Také se zde mohou řadit centra aktivit a skupinová práce dětí, výtvarné a kreativní činnosti či jiné.
- Pobyt v přírodě je pro děti nenahraditelný a měl by probíhat každý den v dostatečné míře. Je třeba hlídat povětrnostní podmínky a pobyt venku těmto podmínkám přizpůsobovat. Procházka v okolí mateřské školy pomáhá dětem s prostorovou orientací i chápáním pravidel pohybu mimo školku, po ulici, na přechodu apod. I během pobytu venku lze zařadit didakticky cílené neboli řízené činnosti. Zároveň je ale třeba dbát na možnost volného pohybu dětí a spontánní činnosti ve venkovních prostorech.
- Stravování je také důležitou součástí dne, nejen pro doplnění živin a energie, ale i během svačiny se děti učí a rozvíjejí. Můžeme posilovat jejich samoobslužné schopnosti při odnášení jídla ke stolu, úklidu své jídelní plochy, ale také samostatným natírání pečiva pomazánkou nebo nalévání pití, při obědě krájení masa, odnášení zbytků apod.
- Odpočinek je třeba pro děti i dospělé. Nyní ovšem myslím odpočinek po obědě. Záměrně nepoužívám slovo spánek, protože ne všechny děti mají stejnou potřebu spánku. Pokud má dítě menší potřebu spánku, můžeme mu místo ležení na lehátku nabídnout klidové činnosti, které nejsou nijak náročné.
- Sebeobslužné činnosti jsou zařazovány po celý den. Počínaje hygienou při vstupu do mateřské školy či po použití toalety, přes stravování či přípravu na spánek. Všem

sebeobslužným činnostem by měly být uzpůsobeny prostory a nábytek ve třídě či umývárně. Například: Pro nalévání pití by měly být zvoleny malé a lehké konvice, které děti unesou bez větší pomoci.

- Individuální práce, tedy práce mezi dítětem a učitelkou či učitelem může být zařazována například v době odpočinku u dětí, které mají menší potřebu spánku, nebo ráno, když se děti ve třídě teprve scházejí a je na to vymezen dostatečný prostor. Týká se to především předškolních dětí, se kterými učitelka či učitel provádí předškolní přípravu.

(Opravilová, 2016; MŠMT, 2021; Svobodová a kol., 2010; Koželuh, 2024; Krejčová a kol., 2015)

Opravilová (2016) dělí aktivity dětí v mateřské škole do tří kategorií. První kategorií je hra, zde se hovoří o hře spontánní i řízené. Každopádně se stále drží pravidla, že by hra měla být dobrovolná a oddělené od vzdělávání a předškolní přípravy dětí. Samotné učení uvádí jako druhou činnost dětí při pobytu v mateřské škole. K učení zde ovšem nedochází podobně jako ve škole, ale naopak k němu dochází v průběhu celého dne, kdy učitelka či učitel děti vedou a napomáhají jim orientovat se v dění kolem nich, pomáhají jim porozumět světu a nenásilně jim dávají prostor pro získávání zkušeností. Jako třetí a poslední z kategorií činností dětí v mateřské škole uvádí Opravilová pracovní a tvořivé činnosti. K pracovním činnostem se řadí spíše sebeobslužné činnosti dětí, které odpovídají věku a vývoji. (Opravilová, 2016)

### **3.4 Osobnost a role pedagoga v předškolním vzdělávání**

Učitel v předškolním vzdělávání hraje klíčovou roli v životě dítěte. Je vzorem nejen pro své žáky, ale i pro celou společnost. Kromě správného chování a potřebných pedagogických znalostí by měl mít několik základních vlastností, které jsou v tomto oboru nezbytné. Jednou z klíčových vlastností je empatie. Učitel by měl umět porozumět potřebám a emocím dětí, být schopen vnímat jejich pocity a reagovat na ně adekvátním způsobem. Tím vytváří prostředí, kde se dítě cítí podporováno a respektováno. Další důležitou vlastností je kreativita. Schopnost přistupovat k vzdělávání dětí inovativními způsoby, podporovat jejich zvědavost a kreativitu a vytvářet stimulační prostředí pro učení. Komunikativnost je také klíčová. Schopnost

efektivně komunikovat s dětmi, rodiči a kolegy je nezbytná pro efektivní vzdělávání a vytváření prostředí, které podporuje otevřenou komunikaci. Schopnost adaptace a flexibilita jsou dalšími důležitými aspekty. Učitel by měl být schopen přizpůsobit své vyučování různým potřebám a schopnostem dětí a být otevřený novým metodám a změnám. Pozitivní postoj a nadšení pro výuku jsou nezbytné. Inspirativní učitel, který má rád svou práci a přenáší svou vášeň pro učení na děti, má obrovský vliv na jejich vzdělávání a motivaci k učení. (Gillernová, 2015; Šmelová, 2014; Šmelová, 2015)

Práce v mateřské škole přináší pedagogovi mnoho rolí, které jsou neodmyslitelnou součástí jeho práce. Jako učitel hraje klíčovou roli v pomoci dítěti objevovat svět a formovat základní dovednosti pro život. Jeho autentický projev pomáhá dítěti pochopit mezilidské vztahy, chování, emoce a způsoby vyjádření. Učitel motivuje a podporuje dítě, aby projevovalo zájem o vzdělání, kontroluje jeho pokroky a hodnotí dosažené úspěchy. Je schopen ocenit úsilí a snahu dítěte a povzbudit ho k překonání sama sebe. Kromě role učitele se pedagog stává také pečovatelem. Je důležité, aby byl empatický, laskavý a vytvářel pro dítě bezpečné prostředí. Zároveň ho vede ke zdravým návykům, čistotě a sebeobsluze, podporuje jeho zdraví a další potřebné dovednosti. Tato dvojí role poskytuje dítěti komplexní podporu pro jeho celkový rozvoj a pohodu. (Gillernová, 2015; Šmelová, 2014; Šmelová, 2015)

Jelikož se učitel často setkává s různými situacemi, musí umět dobře komunikovat nejen s dětmi, ale také s jejich rodiči. Je třeba komunikovat srozumitelně a tak, aby nebyla narušena důvěra mezi komunikátorem a komunikantem. V mateřské škole učitel komunikuje s dětmi jako přítel, vůdce, opora, ale často i jako partner pro hru. Přirozená autorita je velmi důležitou součástí role učitele. Učitel pracuje se skupinou dětí, které je třeba organizovat k aktivitám. K této roli vůdce neodmyslitelně patří i přirozená autorita, ale také vzájemný respekt k dětem, rodičům i kolegům. Zároveň je učitel pečovatelem, který chrání dítě, respektuje jeho potřeby, naslouchá nejen dítěti, ale i jeho rodičům, je empatický a laskavý. (Gillernová, 2015; Šmelová, 2014; Šmelová, 2015)

Aby mohl učitel dobře vykonávat svou práci, je důležité, aby nezapomínal na vlastní psychické zdraví, jelikož pedagogická praxe je pro každého jedince psychicky velmi náročná. Z toho důvodu by při své praxi neměl zapomínat na pravidelnou psychohygienu. Syndrom vyhoření u učitelů mateřských škol je komplexní stav, který může postihnout pedagogy v důsledku dlouhodobého stresu spojeného s prací a péčí o malé děti. Tento syndrom je často spojen s emocionálním a fyzickým vyčerpáním, pocitem bezmoci a sníženou motivací v práci.

Péče o malé děti může být fyzicky náročná a vyžaduje také velké množství emocionální investice. Nedostatek podpory ze strany školy, nadřízených nebo kolegů může zhoršit pocit izolace a zátěže. Prostředí mateřské školy může být plné stresujících situací, jako jsou chování dětí, tlak na výkon apod. (Brock, Grady, 2000; Šauerová, 2018; Kyriacou, 2004)

Příznaky syndromu vyhoření u učitelů mateřských škol zahrnují emocionální vyčerpání, při kterém pociťují pocit silné únavy a vyčerpání a může postihnout jak fyzickou, tak emoční rovinu. Učitelé mohou cítit odstup nebo necitlivost vůči potřebám dětí. Postupně klesá sebevědomí a přesvědčení o tom, že je jejich práce efektivní nebo smysluplná. Celkový pocit vyhoření, frustrace, bezmoci a nedostatku energie, což se může promítat do každodenní práce. Nejlepší prevencí je proto neodkládat problémy na pozdější dobu, sdílet své pocity s ostatními kolegy a také umět relaxovat. Syndrom vyhoření u učitelů mateřských škol vyžaduje pozornost a péči, protože ovlivňuje nejenom pracovní výkon, ale i celkové zdraví pedagogů a kvalitu vzdělávání. (Brock, Grady, 2000; Šauerová, 2018; Kyriacou, 2004)

## 4 Prvky zážitkové pedagogiky v kontextu předškolního vzdělávání

Jak jsme se již dozvěděli v kapitole Zhodnocení stavu zkoumané problematiky, zážitkovou pedagogiku je možno uplatňovat i v mateřské škole. V následující kapitole propojíme tyto dvě oblasti v jednu. Na vybraných znacích zážitkové pedagogiky si ukážeme možnosti jejich zapojení do procesu předškolního vzdělávání tak, aby odpovídaly podmínkám mateřské školy a zároveň respektovaly vývojové možnosti dětí v tomto věku.

*„Didaktika předškolního vzdělávání chápe dítě celostně. Zaměřuje se na rozvoj celé jeho osobnosti“* (Šmelová, 2018, s. 11).

Rovněž zážitková pedagogika se zaměřuje na komplexní rozvoj osobnosti jedince. Důležitou součástí zážitkové pedagogiky je také zpětná vazba, která dává celému procesu pedagogický smysl a ze zážitku se stává zkušenost. Nejčastěji je této zkušenosti získáváno prostřednictvím řízené hry. (Hanuš, Chytilová, 2009; Beard, Wilson, 2013)

Pojem zážitková pedagogika jde ruku v ruce s pojmem holistická výchova. Ivo Jirásek ve své publikaci *Zážitková pedagogika* (2019), odlišuje pojem holistická výchova a zážitková pedagogika. Podle něj je holistická výchova *„záměrné ovlivňování prostřednictvím praktického působení na jedince i skupiny s cílem jejich proměny“* (Jirásek, 2019, s.19). Je zde využito zážitkových situací, které se pomocí zpětné vazby převádí ve zkušenost. A zážitková pedagogika je *„teoretická a vědecká reflexe holistické výchovy“* (Jirásek 2019, s.19).

Radek Pelánek ve své knize *Příručka instruktora zážitkových akcí* (2013) zmiňuje, že základem zážitkové pedagogiky je vlastní aktivita a čím více dá jedinec energie do aktivity, tím silnější a využitelnější pro něj zážitek bude. (Pelánek, 2013)

V mateřských školách učitel většinu času pracuje s celou třídou a děti se tímto způsobem seznamují s různými formami vzdělávání. Mezi nejčastěji využívané formy vzdělávání patří frontální vzdělávání, skupinové vzdělávání, kooperativní vzdělávání, diferenciací na základě vzdělávacích kritérií, individualizace podle zájmů a možností dětí. Také zde patří exkurze, vycházka, výlet, projekty za účelem spolupráce dětí a učitele k dosažení cíle. Integrované vzdělávání, které slučuje poznatky z více oborů a je u něj možno využít metody zážitkového učení. (Šmelová, Prášilová, 2018)

Velmi často učitelé formy kombinují a využívají tak jejich plného potenciálu při předávání znalostí a dovedností. Například frontální způsob vzdělávání napomáhá při rozvoji pocitu sounáležitosti ve třídě a ukazuje dětem, že jsou součástí vrstevnické skupiny. Je třeba také

myslet na rozdíly mezi dětmi a jejich individuální potřeby. Je třeba důkladně zvažovat, kdy zařadit frontální vzdělávání, aby nedocházelo k opomíjení dětí mladších, nebo více ostýchavých. Tomuto se dá částečně zabránit využitím skupinového vzdělávání, tedy rozdělení dětí do méně početných skupin, kdy je možnost většího uplatnění individuálního přístupu a zapojení jinak méně aktivních dětí. (Šmelová, 2018)

Dalším možným způsobem je kooperativní vzdělávání. Při kooperativním vzdělávání dochází ke vzájemné spolupráci dětí, jelikož skupina se společnými silami zasluhuje o dosažení cíle, splnění úkolu, nebo vyhotovení společného výrobku. V průběhu kooperativního vzdělávání dochází k utváření dětských přátelství, podporuje a rozvíjí se komunikace a utvářejí se pravidla vzájemného soužití. (Šmelová, 2018)

Dle RVP PV učitel nesmí zapomínat na individuální potřeby dětí, které by měl v průběhu vzdělávání respektovat. Jednou z možností, jak individualizace ve vzdělávání docílit, je myslet při tvorbě programu na jednotlivé děti, jejich potřeby, zájmy a možnosti. (Šmelová, 2018; MŠMT, 2021)

Nejen činnosti prováděné v prostorách mateřské školy jsou brány jako vzdělávací činnosti. Vhodnou formou mohou být i výlety, exkurze nebo zdánlivě obyčejné procházky. Děti během těchto akcí nabývají zkušenosti, objevují nová místa, vytvářejí si nové zájmy a poznatky. Každá exkurze mimo školku by měla mít jasně promyšlený cíl a být pečlivě zorganizovaná. (Šmelová, 2018)

Petra Dražanská ve své knize Učení Prožitkem zmiňuje tři kroky, ze kterých se skládá zážitkový program. Jako první zmiňuje záměr, ve kterém si ujasňujeme cíle programu, čeho chceme dosáhnout, důvod programu a cílovou skupinu. Tedy ve zkratce odpovídáme na otázky: „Co? Proč? Pro koho?“ (Dražanská, 2020).

Dalším krokem je samotný program. V tomto kroku se dříve položené otázky převádí do skutečného programu, a to za pomoci vhodně zvolených programových prostředků. Program je sám prostředkem k získání zážitku. (Dražanská, 2020)

Posledním a velmi důležitým krokem je zpětná vazba. Dražanská (2020, s. 22) pojmenovává zpětnou vazbu jako „*vědomou transformaci prožitku na zkušenost*“.

Zážitkové akce mají často společné znaky. **Zážitková akce je časově ohraničená**, toto rozmezí může být různé. Některé akce zaberou jen několik hodin, jiné mohou zabrat i týdny. Samozřejmě se tyto akce neobejdou bez **zážitků** a dobrodružství, o kterých se pak ještě dlouho



mluví a přinášejí nám, společně s řízenou zpětnou vazbou, nové zkušenosti. Celý **program** je **pestrý** a předem pečlivě naplánovaný **instruktory**, pro určitou skupinu **účastníků**, a ve vybraném, většinou přírodním nebo jinak specifickém, **prostředí**. Volba prostředí je jeden z velmi důležitých faktorů, který dodává, pro akci velmi zásadní, **atmosféru**. (Pelánek, 2013)

#### 4.1 Prožitek – Zážitek – Zkušenost

**Prožitek** má své nezaměnitelné znaky. Tento termín je často spojován s emocemi, pocity a vnímáním okolního prostředí či vnitřních stavů jedince. Každý z nich je spojen s určitým místem a časem, proto se stává pro každého jedince **nenahraditelný**. I když se setkáváme s podobnými či stejnými situacemi, náš prožitek je pokaždé **jedinečný**, a proto ho nelze zaměnit s jiným, který se mohl stát za podobné situace, ale výsledek je pokaždé jiný. Naše zkušenosti tedy ovlivňují náš prožitek dané situace, a proto je každý prožitek velmi **individuální**. I když situaci prožijí dva lidé ve stejném čase a na stejné místě a ve stejné situaci, nikdy nebude jejich prožitek stejný, protože každý má jinou míru zkušeností. Je **nepřenositelný** na druhého jedince. I když jste dokonalí vypravěči, není možné zprostředkovat stoprocentní zážitek někomu, kdo ho neprožil. Je to z toho důvodu, že při prožívání zapojujeme všechny složky osobnosti, je to tedy **komplexní** prožívání, kdežto při vyprávění máme pouze pro posluchače možnost pouze vizuálního či zvukového přenosu. A v neposlední řadě prožitek nelze oddělit od jeho obsahu, je **intencionální**. (Hanuš, Chytilová, 2009; Dočekal, 2012, Pelánek, 2008)

Je omezen na daný okamžik nebo krátký časový úsek. Je to pocit, který se objevuje v určitém časovém rámci a může být ovlivněn mnoha faktory, jako je například aktuální nálada, prostředí nebo fyzický stav jedince. Často zahrnuje emocionální složku. Může se jednat o radost, štěstí, smutek, strach nebo jiné emoce, které jedinec v daném okamžiku prožívá. Okolní prostředí a situace mohou mít významný vliv. Například příjemné prostředí může posílit pozitivní prožitek, zatímco stresující situace mohou způsobit negativní prožitek. Prožitek často vyžaduje aktivní zapojení jedince. Může se jednat o interakci s okolím, reakci na události nebo introspekci vlastních pocitů a myšlenek. Prožitek hraje důležitou roli v našem každodenním životě, ovlivňuje naše rozhodnutí, chování a vnímání světa kolem nás. Je také důležitým prvkem v procesu učení a výchovy, protože podporuje emoční zapojení a zájem o dané téma či událost. (Hanuš, Chytilová, 2009; Dočekal, 2012, Pelánek, 2008; ChatGPT, 2024)

**Zážitek** je širší pojem než prožitek a zahrnuje souhrn prožitých událostí, které jedinec prožil a které mohou ovlivnit jeho pohled na svět a jeho chování. Zážitek není omezen pouze na jednu

konkrétní událost nebo okamžik, ale představuje celkový dojem nebo vzpomínku na různé prožité události, které mají vliv na jedince. Může obsahovat jak emocionální, tak kognitivní prvky. To znamená, že kromě emocionálních reakcí může zahrnovat i myšlenky, interpretace a porozumění událostem. (Hanuš, Chytilová, 2009; Dočekal, 2012, Pelánek, 2008; ChatGPT, 2024)

Zážitek může být spojen se vzpomínáním a reflexí na minulé události. Jedinec se může vracet ke svým zážitkům, aby si je připomněl nebo analyzoval jejich vliv na jeho život. Zážitky mohou být kontinuálně utvářeny a měněny v průběhu času. Jedinec může získávat nové zkušenosti a perspektivy, které mohou ovlivnit jeho způsob vnímání a interpretace minulých událostí. Zážitky jsou ovlivněny jak individuálními charakteristikami jedince, tak společenskými a kulturními normami a hodnotami. To znamená, že zážitky mohou být vnímány a interpretovány různě v různých kulturách a sociálních prostředích. (Hanuš, Chytilová, 2009; Dočekal, 2012, Pelánek, 2008; ChatGPT, 2024)

**Zkušenost** je výsledkem prožitků a zážitků, které jedinec prožil a které ovlivnily jeho chování, myšlení a vnímání světa. Zahrnuje sbírání poznatků a informací z prožitých událostí. Jedinec se učí z vlastních zkušeností a má tendenci využívat tuto informaci při řešení budoucích situací. Zkušenost často zahrnuje učení se z vlastních chyb. Jedinec získává zkušenostní znalosti a dovednosti prostřednictvím praxe a experimentování, přičemž se učí, co funguje a co ne. Může být spojena s reflexí a analýzou minulých událostí a zážitků. Jedinec může zkoumat, co se událo, proč se to stalo a co by mohlo být uděláno jinak. Zkušenost může přispět k rozvoji adaptabilních schopností jedince. Čím více zkušeností má jedinec s různými situacemi a prostředími, tím lépe se dokáže přizpůsobit novým a změněným podmínkám. Může vést k hlubšímu porozumění daným tématům, situacím nebo lidem. Jedinec získává kontextuální znalosti a perspektivy, které mu umožňují lépe porozumět složitostem světa kolem sebe. Zkušenost je také ovlivněna kulturními a sociálními normami a hodnotami. Jedinec si vytváří zkušenosti na základě interakce se svým prostředím, společností a kulturou, ve které žije. (Hanuš, Chytilová, 2009; Dočekal, 2012, Pelánek, 2008; ChatGPT, 2024)

## 4.2 Aktivita, dobrovolnost, spolupráce, motivace, učení

Jedním z nepostradatelných prvků zážitkové pedagogiky je aktivní, ale především dobrovolné zapojení účastníků. Nicméně, celá otázka dobrovolnosti není úplně černobílá. U mnoha zážitkových her se totiž pracuje s nejistotou a překvapením, a proto účastník často předem nezná průběh dění a nemá možnost samostatného rozhodování. Nejistota a překvapení jsou klíčovými prvky zážitkové metodiky, takže se účastník nemůže vždy zcela autonomně rozhodovat. Na druhou stranu není uspokojivé, když na začátku akce jen letmo zmíníme, že účast v hrách je dobrovolná, a poté nutíme účastníky k účasti. Před náročnými hrami, které mohou vytvářet větší tlak na psychiku či tělo, zjišťujeme stav účastníků, identifikujeme ty, kteří by se mohli v hře potýkat s problémy, a individuálně s nimi probíráme, zda chtějí v dané hře pokračovat. Během hry umožňujeme bezproblémové opuštění situace (i po psychické stránce), pokud to účastník vyžaduje. Dobrovolnost ovšem není pouze o rozhodnutí mezi účastí nebo neúčastí na aktivitě, ale také o svobodném zvolení si úrovně, které během aktivity dosáhneme a do jaké míry se chceme aktivity účastnit. U účastníků může také dojít ke zvolení vlastních cílů. V praxi v mateřské škole by to mohlo znamenat například to, že děti hrají hru, kterou nově přichodí dítě nezná. Hra má tři kola a nové dítě se rozhodne, že si zahraje jedno kolo a pak bude možná pokračovat. Ale už to jedno kolo ho může obohatit o novou zkušenost. Účastníky bychom také měli informovat o průběhu hry. I tento fakt jim může pomoci k dobrovolné volbě účasti nebo částečné účasti na aktivitě. (Pelánek, 2008; Činčera, 2007)

### 4.2.1 Týmová práce a spolupráce

V předškolním vzdělávání se u dětí rozvíjejí dle RVP PV (MŠMT, 2021) i klíčové kompetence. Spolupráce dětí je zdůrazněna hned v několika z nich. O klíčových kompetencích a jejich významech jsme již hovořili v kapitole 3 *Mateřská škola*, proto je zde nebudeme více rozvádět.

Skupina je schopna fungovat jako celek až po nějaké době, musí k tomu tzv. dozrát. Aby mohly být naplněny cíle programu, které vytyčil pedagog. Je třeba respektovat dynamiku této skupiny a přizpůsobit tomu podmínky. V mateřské škole je naprosto běžné, že si některé děti hrají samostatně. Je to úplně v pořádku, vzhledem k jejich vývojové fázi. Dnes běžně navštěvují mateřskou školu i děti ve věku dvou let. Ve věku 3-4 let jsou děti rády, když mohou být součástí skupiny, ale stále raději volí hru s jedním dítětem, bez ohledu na pohlaví. Tento přístup se změní zhruba ve čtyřech až pěti letech, kdy se uchýlí spíše ke svému pohlaví. Děti v mateřské škole

tvoří sice jedno oddělení, ale tato skupina není jejich referenční. I když se jim v tomto celku může líbit, tak to není ta, kterou by si sami zvolili. Proto může být občas obtížné děti v tomto uskupení propojit natolik, aby spolu dokázaly spolupracovat. Nejen, že v jejich věku je pojem spolupráce ještě velmi náročný, ale navíc se jedná o skupinu „náhodných“ dětí, které se najednou ocitly spolu. Pokud chceme docílit toho, aby děti spolupracovaly, je třeba jim dávat společné cíle, které mohou splnit. U dětí předškolního věku je také důležitá zpětná vazba, proto když se dětem povede společně dosáhnout daného cíle, můžeme jejich budoucí spolupráci podpořit například tím, že použijeme pochvalu. V opačném případě, kdybychom dětem ukazovaly, co se během jejich cesty ke společnému cíli nepovedlo, mohli bychom tím zapříčinit budoucí nesoulad a odmítání spolupráce. (Shapiro, 1998; Thorová, 2015; Koželuh, 2024)

#### **4.2.2 Motivace a práce s komfortní zónou**

Motivace je důležitou součástí života každého člověka a hraje roli u téměř všech aktivit, které vykonáváme. Lze ji přirovnat k motoru, který žene člověka kupředu. Jedná se o momenty, které nás pobízí k určité činnosti. (Čáp, Mareš, 2007; Suchánková, 2014)

Různé metody motivace mohou být aplikovány s ohledem na rozmanitost přístupů; ne každá hra motivuje účastníky stejným způsobem. Klasickým způsobem motivace je prostřednictvím atmosféry a představení příběhu (například skrze scénky, čtení nebo vyprávění), promítáním fotografií či filmových úryvků. Nejoblíbenější formou je hraná scénka, což je poutavé, efektivní a zábavné pro instruktory, ale je také vhodné využít i jiné formy motivace. Jako významný motivační prvek se může ukázat slib odměny, což se osvědčuje především u dětí. Odměna může být hmotná (například sladkosti), body do dlouhodobé hry nebo privilegium (například masáž, snídaně do postele). V soutěživých hrách může motivovat samotná prestiž spojená s vítězstvím. V případě tradiční hry můžeme zveřejnit seznam minulých vítězů a vyznačit místo pro letošní vítěze. Jedním z motivátorů může pro dítě být prožití jeho vlastního úspěchu. Podle Pugnerové (2019) má prožití úspěchu pozitivní dopad, neboť přináší příjemné pocity a může motivovat jedince k další aktivitě. Úspěch také posiluje sebedůvěru dítěte a utvrzuje ho v přesvědčení, že svou činnost dělá správně. Naopak, v případě neúspěchu jsou prožívány negativní emoce. Když se opakovaně setkávají s neúspěchem, může to vést k demotivaci a vzniku pocitu méněcennosti a slabosti. (Suchánková, 2014; Pelánek, 2008, Pugnerová, 2019)

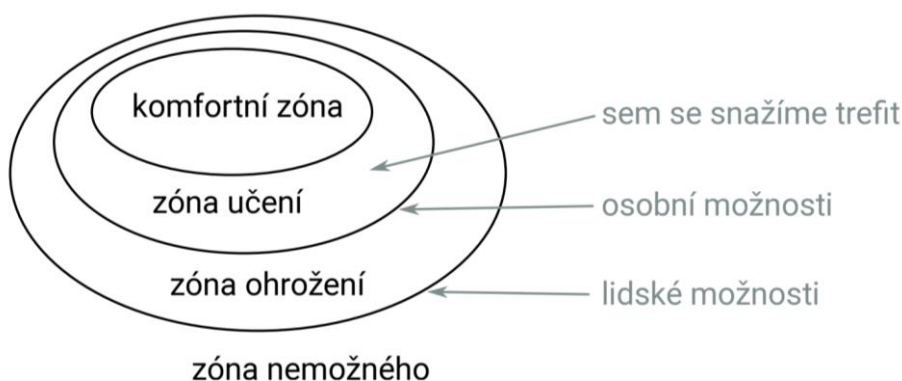
Ve jmenovaných případech je hmotná odměna hnací silou pro vnější motivaci. Vnější motivace je založena čistě na tlaku a manipulaci účastníka do aktivit, které nemusí být až natolik

atraktivní pro účastníka, jako spíše slíbená odměna. V případě výchovy se může vnější motivace lišit na pozitivní a negativní. Pozitivní vnější motivace zahrnuje spíše uplácení, laskavosti, pochvaly a podobné. Naopak negativní motivace je zaměřená spíše na strach vychovávaného z toho, co se stane, když úkol nesplní. Při negativní motivaci se setkáváme s negativním nálepkováním, příkazováním, vyhrožováním a v neposlední řadě i tresty. Řízená činnost dětí v mateřské škole se ve většině případů řadí k aktivitám motivovaným z vnějšku. Pro děti jsou tyto aktivity často více povinností než zábavou. Jediná čistě vnitřně motivovaná aktivita u dítěte předškolního věku, kromě biologických potřeb, je jeho vlastní spontánní hra, která vychází čistě ze zájmu dítěte, není nijak limitovaná a není pouze výběrem z nabízených aktivit v mateřské škole či doma. (Suchánková, 2014; Pelánek, 2008)

Soutěživost je běžná u všech jednotlivců, je však důležité ji řídit, abychom nepřekročili meze a neohrozili tím vztahy v kolektivu. U některých aktivit stačí k motivaci pouze samotná výzva a zážitek, který přínosným způsobem obohacuje běžný život. Typickým příkladem mohou být lanové překážky, kde sama výzva motivuje. Alternativou k postupným motivacím může být náhlé a intenzivní zahájení, například: „Vstávej, čas utíká!“. Tento typ motivace se používá zřídka, neboť vyžaduje pečlivé řízení a přílišná četnost může negativně ovlivnit účastníky. Zážitky dětí z mateřské školy by měly být spíše pozitivní, proto je třeba důkladně zvážit, kdy využít metody nečekaného a rychlého startu. Zapojení účastníků do přípravy hry (výroba rekvizit, kostýmů, herních pomůcek) vytváří osobní zájem o průběh hry a zvyšuje jejich motivaci. Občas se vytvoří atmosféra, kde je každá šílenost přijímána s nadšením. Tato motivace využívá humoru a neobvyklých nápadů a může být vhodná pro improvizované hry. Je důležité být ostražitý a využít každou možnost, která se naskytne. (Pelánek, 2008; Fichnová, Szobiová, 2012)

Někdy může být ovšem velmi náročné namotivovat účastníka, aby se do hry připojil, protože je to pro něj za hranicí jeho komfortní zóny. Komfortní zóna představuje místo, kde se cítíme bezpečně a pohodlně. Většinou se v ní pohybujeme, protože mimo ni se cítíme nepříjemně, nebo dokonce cítíme strach. Pokud však trochu vybočíme z této zóny a zároveň dostaneme potřebnou podporu, můžeme zvládnout nové situace a rozšířit svou komfortní zónu. To nám umožní cítit se pohodlněji v různých situacích. Je důležité najít správnou míru náročnosti nových výzev. Když je náročnost nízká, zůstáváme v naší komfortní zóně a neučíme se nic nového. Při příliš vysoké náročnosti se dostáváme do zóny ohrožení, kde se necítíme jistě a učení je obtížné, a navíc hrozí skutečné nebezpečí. Pokud účastník hry přijme výzvu, udělá pomyslný krok z komfortní zóny a podaří se mu v zóně učení uspět, znamená to pro něj

rozšíření jeho komfortní zóny a také získání nové zkušenosti a posílení sebedůvěry. (Pelánek, 2008; Činčera, 2007)



Obrázek č. 2 – Zóna komfortu (Pelánek, 2008)

### 4.3 Téma, cíl a prostředky programu

Tyto tři složky spolu velmi úzce souvisí. Nejprve si musíme stanovit cíle programu a jeho téma. Bez těchto dvou aspektů nelze sestavit program a zvolit k němu vhodné prostředky. Právě prostředky nám pomáhají dosáhnout zvoleného cíle. (Pelánek, 2008; Hanuš, Haková, 2015)

#### 4.3.1 Téma a cíl programu

Vždy je důležité si zvolit správné téma. To by mělo odpovídat charakteristice skupiny, pro kterou je vybíráno. Také by mělo být dobře zážitkově zpracovatelné, tedy nabízí se téma, které v sobě nese nějakou emotivní složku i malou míru kontroverznosti. Pro skupinu účastníků by nemělo být téma zcela neznámé a také je pro větší zaujetí dobré vybrat takové, které působí aktuálně a celkově je poutavé nejen pro účastníky, ale pro i pro instruktory. *“Kdo chce zapálit, musí sám hořet“* (Pelánek, 2010).

V mateřské škole jsou témata částečně ovlivněna školním vzdělávacím programem, který si každá mateřská škola sestavuje sama. Každý školní vzdělávací program vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV). Téma musí být uzpůsobeno věku a možnostem účastníků. (Šmelová, 2018; MŠMT, 2021)

Společně s tématem si musíme stanovit i cíle celého programu. A nyní nemyslím cíl hry, ale vzdělávací cíle. Někjaký záměr, kterého chcete jako instruktor dosáhnout. Stanovení cílů může být mnohdy obtížné a zdlouhavé, ale zároveň to pro nás může být záchranný bod, když

si v průběhu tvorby nevíme rady. Cíle mohou být různé a také různě zaměřené. Pokaždé se mohou orientovat na jinou část akce. Mohou být **orientované na účastníky** akce a mohou se zaměřovat na získávání znalostí, dovedností, zdokonalování osobnosti, fyzické kondice či jen zamyšlení nad nějakou tematikou. Cíle **orientované na kolektiv a vztahy** se zase zaměřují spíše na posílení spolupráce, teambuilding a propojení skupiny. Mohou také zaujmout širší záběr a **orientovat se na okolí**, jako je příroda a její ochrana či humanitární pomoc. Takovým **univerzálním** cílem může být jen prosté, ale důležité, kvalitní prožití volného času, a to jak pro instruktory, tak pro účastníky. Je zcela volbou instruktorů, zda cíle zveřejní, nebo ne. Pro jejich naplnění není nezbytné, aby účastníci znali cíle akce, ale zároveň mohou být dobře využity k propagaci dané zážitkové akce. (Haková, 2021; Pelánek, 2010; Pelánek, 2013)

Radek Pelánek ve své knize Příručka instruktora zážitkových akcí píše o tzv. SMART cílech. Slovo SMART je v tomto případě zkratkou hned několika slov. Dosažení stanoveného cíle by mělo být **měřitelné**, tedy ověřitelné, aby se dalo dokázat, že stanovených cílů bylo dosaženo. Pokud se na tvorbě zážitkové akce podílí více než jeden instruktor, tak by cíl akce měl být **akceptovatelný** pro všechny instruktory. Je také potřeba stát nohama pevně na zemi a zvolit si takové cíle, které jsou **realistické** a dokážeme je s danou skupinou účastníků naplnit. A v neposlední řadě si musíme stanovit termíny, kdy chceme daných cílů dosáhnout. Cíle jsou tedy **termínované**. (Pelánek, 2013)

Další dělení cílů popisuje Petra Draňanská (2020), na cíle nahlíží z několika hledisek. Z hlediska pedagogiky se cíle dělí na kognitivní, psychomotorické a afektivní. Tedy znalostní, dovednostní a postojové. Záleží, kterou složku chceme programem rozvíjet. Zda chceme účastníkům poskytnout nové znalosti, naučit je novým dovednostem nebo jen pomoci vybudovat postoj k danému tématu. (Draňanská, 2020)

Zážitkové programy mohou mít různou podobu, mohou být fyzicky či emočně náročné, zaměřovat se na kritické myšlení nebo kreativitu. Nebo se v nich rozvíjí sociální dovednosti účastníků. Tedy míří na určité složky osobnosti. (Draňanská, 2020)

Některé programy cílí na konkrétní dovednosti, jiné rozvíjí kreativitu a nutí účastníky najít řešení. U některých programů se účastníci naučí analyzovat problém, aby mohli dojít ke zdárnému řešení a jinde se všechny jmenované aktivity spojí dohromady. (Draňanská, 2020)

Podle skupiny cílíme nejen na individuální či skupinovou práci, ale také na to, zda chceme skupinu sladit či otevřít nějaké kontroverzní téma. Na základě všech jmenovaných cílů volíme vhodné programové prostředky. (Draňanská, 2020)

### 4.3.2. Prostředky programu

Nejlepší prostředkem pro vytváření vlastních názorů a také možností k naslouchání názorů druhých je **samostatná diskuse**.

V prostředí mateřské školy k diskusi mezi dětmi slouží tzv. „*Diskusní kruh*“ (Gošová, 2011 online). Dítě si v průběhu předškolního vzdělávání osvojuje hned několik kompetencí. Jednou z těchto kompetencí je i komunikativní kompetence. Po jejímž osvojení by dítě mělo být schopno komunikovat a sdělovat své prožitky či pocity. Takto kompetence se rozvíjí v oblasti Dítě a jeho psychika, které, kromě jiných, zahrnuje podoblast jazyk a řeč. V této podoblasti je stanoveno, jako dílčí vzdělávací cíl, rozvíjení komunikačních schopností. (MŠMT, 2021)

Může se zdát, že diskuse je pro nás nejjednodušší na přípravu. Ovšem není tak snadné, jak se na první pohled zdá, sestavit jasné, nezavádějící, přesné a kvalitně zodpověditelné otázky. Každou otázku, kterou do diskuse položíme, musíme být sami schopni v krátkém čase a jasně zodpovědět. Měli bychom si dopředu zvládnout představit odpovědi, které mohou při diskusi zaznít, a zda jsou alespoň částečně v rozporu s mojí odpovědí. A v neposlední řadě je třeba si uvědomit, zda lze na otázku odpovědět v krátkém časovém úseku stejně kvalitně, jako při větším množství času. (Pelánek, 2010)

Nejen otázky, ale i průběh diskuse musíme mít předem naplánovaný. Existuje několik možností, jak může diskuse probíhat. Asi tou nejnámější je diskuse v kruhu, účastníci sedí tak, aby viděl jeden na druhého a vždy mluví jen jeden. Je třeba diskusi moderovat, aby neodbočila od tématu, jinak ji necháváme volně plynout. Další formou je podkova, kde se účastníci rozesadí na buďto jeden konec, nebo druhý konec podkovy podle toho, k jakému pohledu na problematiku se spíše přiklání. Konce podkovy tak představují vyhraněné názory a čím více se blížíme ke středu podkovy, tím více se názory propojují z obou stran. Asi nejdůmyslnější formou diskuse, při které účastníci docházejí k nějakému závěru, je řeka. Začíná každý sám u sebe, rozmyslí si odpověď na položenou otázku, potom se ve dvojici musí shodnout na řešení, následně ve čtveřici, a tak se postupně spojí všichni a společně najdou řešení (Pelánek, 2010). V případě mateřské školy je nejčastěji využívaná první metoda. Tedy, že děti sedí v kruhu, aby na sebe všichni viděli. V tomto kruhu putuje předmět, který dává právo tomu, kdo ho drží, mluvit. Kruh musí být pro děti bezpečné místo a také zde platí možnost nemluvit. (Gošová, 2011; Pelánek, 2010)

**Samostatná práce** je také formou diskuse. Pracuje se ve skupinkách, kdy se každá skupina má zamyslet nad jiným úkolem. Na práci je vyhrazen přesný čas, po jeho uplynutí skupiny



prezentují výsledky své práce. Během plnění úkolu musí účastníci diskutovat o daném problému. Čím menší je skupina, tím větší existuje pravděpodobnost, že se do diskuse zapojí i účastníci, kteří často svůj názor nevyjadřují. (Pelánek, 2010) Ovšem pro naše účely, jimiž je využití v mateřské škole, je samostatná práce velmi omezená. Děti předškolního věku ještě nezvládají udržet pozornost a často by tak mohly odbíhat od tématu nebo práci vůbec nesplnit. V jejich věku je to ale přirozené. (Thorová, 2015; Šmelová, Prášilová, 2018)

Při práci v mateřské škole lze využít tyto další prostředky zážitkové pedagogiky:

**Využívání smyslů a multimédií** může výrazně přispět k vytvoření správné zážitkové atmosféry. Například hudby může dodat napětí do hry nebo naopak přispět k uvolňující atmosféře. Obrázky či názorné diagramy slouží k lepšímu přiblížení problematiky. Ale také lze využít videa či počítačové modely. Neměli bychom podceňovat ani smysl hmatu či odebrání jednoho ze smyslů, například zavázané oči. (Pelánek, 2010)

Jako další nám mohou posloužit **modelové situace**, díky kterým můžeme účastníkům lépe přiblížit stanovenou problematiku. Díky modelovým situacím je možné vytvořit situace, které by v realitě a za takových časoprostorových podmínek nebylo možné zažít. (Drahanská, 2020)

V neposlední řadě se v zážitkových programech využívají **reálné výzvy**. Tyto výzvy jsou prostředkem pro další seberozvoj účastníků. Ve skupině rozvíjí hlavně komunikaci a spolupráci, ale také vzájemnou kooperaci a důvěru (Drahanská, 2020)

Mezi nejčastěji využívané prostředky zážitkové pedagogiky patří bezpochyby **hra**, která je také velmi důležitým prvkem předškolního vzdělávání. Hru lze rozlišit na řízenou, polořízenou a spontánní. Právě řízená hra je prostředkem k získávání zkušeností a učení jak v mateřské škole, tak při zážitkové pedagogice. (Pelánek, 2010; Kořátková, 2005)

V zážitkové pedagogice slouží hra především ke snadnému vtáhnutí účastníků do situace. Uvolňují se emoce a hra se tak stává záživnější a akčnější (Pelánek, 2010). V mateřské škole se ovšem setkáváme i s hrou spontánní, která k předškolnímu věku dítěte neodmyslitelně patří a je jeho nedílnou součástí. Spontánní hra vzniká naprosto svobodně a není nijak ovlivňovaná ani řízená zvenčí. (Suchánková, 2014)

Za řízenou hru lze považovat tu, kterou někdo vede, zadává náměty, určuje pravidla a organizuje. Ve vztahu k dítěti většinou hru řídí dospělí. V mateřské škole je to pedagog, ve volném čase to může být rodič či vedoucí v kroužku nebo jiném zájmovém útvaru. Cílem

řízené hry může být přijetí pravidel, zapojení do skupiny, kontrola vlastního chování, aj. Zkrátka se jedná o utváření dovednosti. (Šmelová, 2018; Kořátková, 2005)

Činčera (2007) se na hru dívá takto. Hra je nereálný a emočně nabitý a zábavný či soutěžní prvek, který má daná pravidla s cílem, kterého mají účastníci dosáhnout. Hra může mít mnoho forem, může být soutěžní, či pouze aktivita, která slouží pro zábavu a nemá soutěžní charakter. Každá hra s sebou přináší jistou emocionální angažovanost a téměř vždy má jasně daný cíl.

Některé hry, které jsou využívány v zážitkové pedagogice, lze po úpravě využít, nebo již jsou využívány i v prostředí mateřské školy s dětmi předškolního věku. Mezi takové hry mohou patřit různé dramatické hry, kde se rozvíjí role hráčů. S dramatickou hrou se setkáme i v mateřské škole, ovšem zde se jedná spíše o spontánní činnost dětí nebo dramatizaci ze strany pedagogů. Opravilová (2016) uvádí takzvané hry dramatizující, jež jsou určovány na základě typu činností, které děti při hře vytvářejí. Drobné soutěžní hry mohou pomoci k ukázce principů, které chceme v průběhu programu dále rozvádět. Pozor, do programu zařazujeme spíše nesoutěžní hry a případné drobné soutěžní hry nezařazujeme do hodnocení, slouží nám spíše k motivaci. Pokud chceme rozvíjet strategii a určit jasná pravidla, je vhodné zařadit simulační hry, které většinou zároveň znázorňují jádro celého programu. Je důležité mít hru předem pečlivě připravenou, aby případná nepřipravenost nenarušovala hladký průběh celého programu. Předem si nachystáme pomůcky i případné dělení do skupin. (Pelánek, 2010)

Pokud se zaměříme na druh aktivity, která je při hře vykonávána, můžeme hry rozdělit na: **námětové**, kdy dítě využívá podmětů ze svého okolí a ty ve hře rozvíjí. Například již zmíněná hra na rodinu. Využití příběhu ve hře může vést k utváření vlastních názorů a postojů, tomuto druhu her se říká **dramatizující**. Každé dítě je originální a má vlastní jedinečnou fantazii. Tu mu mohou pomáhat rozvíjet **fiktivní** hry, které umožňují dítěti měnit skutečnosti a vytvářet nové. Hra nemusí být pouze imaginární a nehmotná, ale také může být výsledkem nějaký produkt či výrobek. Během **konstruktivní** hry dítě kreslí, stříhá, tvoří a manipuluje s předměty. Přirozeností každého dítěte je pohyb. **Pohybové** hry jsou v dětství velmi časté a pomáhají v rozvoji tělesných dovedností. K pohybovým hrám se řadí tanec, běh či prolézání překážek. (Opravilová, 2004; Suchánková, 2014; Kořátková, 2005)

### 4.3.3 Zpětná vazba

Tuto problematiku lze pojmenovat hned několika způsoby, základní je pro zážitkovou pedagogiku cílená zpětná vazba. Také lze použít slovo reflexe nebo resumé.

*“Reflexe je proces ze srdce do mozku, z emocí do uvědomění, z prožitku do nové zkušenosti“* (Haková, Hanuš, 2015).

Jak už bylo řečeno v předchozí podkapitole, to, co odděluje komerční/rekreační zážitky od těch pedagogických, je zpětná vazba. Díky zpětné vazbě může dojít u účastníka zážitkové aktivity k procesu učení. (Pelánek 2013)

Zpětná vazba by neměla být jen tak nahodilá, ale každý instruktor, vedoucí, učitel, nebo kdokoliv, kdo reflexi vede, by si měl předem rozmyslet, jak bude postupovat a na co se v ní chce zaměřit. Díky ohlédnutí si účastník aktivity může udělat jasný obrázek o svém počínání a také sledovat své pokroky, objevovat nové nápady, zjišťovat problémy a najít jejich řešení. Ovšem reflexe není všemocná a také by se neměla zařazovat po každé aktivitě. Zároveň je také dobré střídat druhy reflexe. Nejčastější formou skupinové reflexe je řízená debata. Tato varianta může však časem zevšednět a pokud jste na vícedenní akci a každý den si po každé hře povídáte, může to časem začít být dosti stereotypní a nezáživné. Zpětnou vazbu lze vyjádřit nejen slovy, ale například pomocí gest: palec nahoru nebo dolů, obrázek (namaluj, co se ti nejvíce líbilo), škála, zvuk, ... (Haková, Hanuš, 2015)

Zpětná vazba může mít mnoho podob. V knize Instruktorový slabikář (2015) jsou tyto techniky názorně rozdělené. Reflexe může být **grafická**, kdy mohou účastníci vyjádřit hodnocení podle grafů, přímek nebo tvarů, které mají určitý význam. **Výtvarná** technika zase dává větší prostor kreativě účastníků, mohou například vymodelovat z plastelíny ten okamžik, který pro ně byl nejnáročnější nebo přiřadit barvy svým pocitům během aktivity. Mezi asi nejčastější nástroje patří **verbální** projev. Ale vždy se nemusí jednat jen o diskuzi, ale například o další hru, kdy účastníci doplňují věty, nebo ve skupině sestavují reflexi pomocí přidání vždy jednoho slova. Hudebníci, a nejen oni, jistě ocení vyjádření pomocí **zvuku**. Mohou se použít například různé tóny, které zazpívají nebo zahrají, či vytvořit zvuk, který má určitou symboliku. (Haková, Hanuš, 2015)

Tyto druhy zpětné vazby jsou však velmi náročné a zaměřené spíše na starší děti a dospělé účastníky. Pro děti předškolního věku jsou vhodnější například **prostorové**, kdy účastníci vytvoří škálu v prostoru podle zadaného dotazu, nebo se v místnosti určí v každé části jiný pocit

a podle toho, k čemu se účastníci přiklánějí, zvolí místo, kam se postaví. Nebo mohou vyjádřit své pocity pomocí přiřazení k nějakému **předmětu**. Můžeme se tak od účastníků dozvědět, že se cítí jako zvadlá kytka na parapetu, nebo jako ten barevný obrázek na zdi. K vyjádření zpětné vazby lze také **použít vlastního těla**. Například ze sebe mohou účastníci udělat sochy, které vyjádří jejich pocity nebo pantomimicky ztvární nejlepší či nejhorší okamžik. (Haková, Hanuš, 2015)

Pokud se jedná o vícedenní akci, často se využívá takzvané průběžné zpětné vazby, pomůže nám tak lépe pochopit vnímání účastníků vůči realizovaným aktivitám. (Reitmayerová; Broumová, 2015)

Jako pomoc může učitel při vedení cílené zpětné vazby pomocí Kolbův cyklus zkušenostního učení. Tento cyklus nám názorně ukazuje, jak k procesu učení dojde. To, že se účastník ohlédne za právě prožitým zážitkem a zkoumá, co se stalo a proč, mu umožní získat zkušenosti do budoucna.

1. V první řadě je třeba se **ohlédnout** za tím, co se dělo a jak jsme postupovali, jak jsme situaci řešili.
2. V momentě, kdy si vybavíme tyto skutečnosti, máme možnost naše postupy a řešení **zhodnotit**. Hodnotíme, co jsme udělali dobře a co naopak správně nebylo. Ujasníme si, co se povedlo a co ne a také proč se to nepovedlo.
3. Díky hodnocení můžeme nastavit **plán změn**, tedy to, co uděláme příště jinak, co ponecháme a čemu je třeba se vyhnout.
4. Na konci celého tohoto procesu přichází **zkušenost**. (Pelánek, 2013)

Proces Kolbova cyklu nikdy nekončí a zkušenosti se neopakují, vše je jedna velká spirála, která se v průběhu našeho života zvětšuje a nikdy se její růst nezastaví, protože každý den se setkáváme s novými a novými zkušenostmi. (Pelánek, 2013)



Obrázek č. 3 – Kolbův zkušenostní model učení (Hanuš, Chytilová, 2009)

Modelů zkušenostního učení existuje více, ovšem Kolbův model zkušenostního učení neboli Kolbův cyklus patří k nejznámějším z nich (Hanuš, Chytilová, 2009), proto se na něj zaměřuji v této diplomové práci.

## 5. Týdenní program do mateřské školy

Na základě poznatků získaných v teoretické části práce budeme nyní sestavovat program, který nese prvky zážitkové pedagogiky a je sestaven do prostředí mateřské školy.

V mateřské škole, ve které je prováděn výzkum, jsou ke každému týdnu vedeny třídní vzdělávací plány. K těmto plánům zde mají vytvořenou tabulku. V tomto výzkumu se snažíme přiblížit co nejvíce podmínkám mateřské školy a běžné práci učitelek. Proto i náš program bude zaznamenán do této tabulky. Správnost jeho zapsání, dle norem mateřské školy, byla konzultována s vedením mateřské školy. Pro lepší přehlednost si nyní popíšeme jednotlivé oblasti tabulky.

Na příložené, pro tyto účely nevyplněné tabulce, vidíme, že se dělí na 5 sloupců. Každý sloupec zahrnuje jednu oblast vzdělávání, kterou určuje Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Tyto oblasti jsou popsány v kapitole „3 *Mateřská škola*“.

Ve druhém řádku budou zaznačeny cíle, které si stanovuje učitel. Cíle jsou formulovány dle RVP PV (2021). Do řádku „*vzdělávací nabídka*“ učitel vkládá všechny činnosti, které má v plánu s dětmi realizovat. Odpovídají cílům, které si stanovil a jsou, stejně jako cíle, rozříděny do jednotlivých vzdělávacích oblastí.

Konkrétními výstupy dětí je zde myšleno zapsání cílů, kterých by měly děti po absolvování tohoto vzdělávacího plánu dosáhnout. Cíle se zde zapisují dle Bloomovy taxonomie a jsou děleny na kognitivní, afektivní a psychomotorické. V poslední řádce s názvem rizika, jsou zaznačena, stejně jako v RVP PV možná „*ohrožení úspěchu vzdělávacích záměrů učitele*“ (MŠMT, 2021, s. 20). Rovněž popsány v kapitole „3 *Mateřská škola*“.

	Dítě a jeho tělo	Dítě a jeho psychika	Dítě a ten druhý	Dítě a společnost	Dítě a svět
Cíle pro učitelku					
Vzdělávací nabídka					
Konkrétní výstupy dětí					
Rizika					

## 5.1 Cílová skupina a prostředí

Nejprve je třeba si specifikovat cílovou skupinu, pro kterou je program tvořen. Pro naše účely byla vybrána veřejná mateřská škola v Olomouci.

Mateřskou školu navštěvuje celkem 78 dětí. V oddělení, ve kterém budeme náš program aplikovat, je zapsáno celkem 26 dětí ve věku od 3 do 7 let. Genderově je oddělení naplněno 16 dívkami a 10 chlapci. Personálně je oddělení zajištěno dvěma třídními učitelkami a jednou asistentkou pedagoga.

Oddělení navštěvují dvě děti se speciálními vzdělávacími potřebami, kterým je přidělen sdílený asistent pedagoga.

V oddělení je k dispozici třída, vybavená stoly a židlemi pro 26 dětí. U stěn jsou umístěny prostorné skříně s didaktickými pomůckami a hrami. Dále se zde nachází herna s kobercem, která je plně vybavena nejrůznějšími hračkami, dětskou dřevěnou kuchyňkou, ponkem a obchodem. V herně se také nachází klavír, knihovnička, žebřiny a lavička. Součástí oddělení je také sociální zařízení se čtyřmi dětskými toaletami a čtyřmi dětskými umyvadly. U každého umyvadla je umístěno zrcadlo a na zdech jsou věšáky s ručníkem pro každé dítě zvlášť.

U budovy mateřské školy se nachází oplocená rozlehlá školní zahrada, vybavena zahradními prvky, pískovištěm a travnatým placem se stromy.

Proč vlastně popisuji oddělení?

Při tvorbě programu je třeba znát nejen cílovou skupinu, ale i prostory, ve kterých se bude program odehrávat, abychom si mohli lépe promyslet všechny nástrahy i příležitosti pro náš program.

Pro tuto práci jsem se rozhodla vytvořit dva zcela odlišné programy. Oba programy navazují na rámcový vzdělávací program a odpovídají vzdělávacím požadavkům v mateřské škole. První program (Na týden záchranářem) byl realizován v únoru roku 2024 a druhý (Vím, jak se cítím) v březnu 2024.

## 5.2 Na týden záchranářem

V prvním programu jsem se věnovala tématu „*Na týden záchranářem*“. Toto téma je pro děti v mateřské škole fascinující a zároveň náročné, zejména pokud jde o učení se základních principů poskytování první pomoci.

Poskytování první pomoci je zásadní dovednost, kterou by měly znát nejen dospělí, ale i děti, protože může zachránit životy. Během této aktivity jsem se s dětmi zaměřila na jednoduché prvky první pomoci, jako je dušení, bezvědomí nebo slabé popálení.

Je důležité, aby děti pochopily, že poskytování první pomoci není jen o fyzických dovednostech, ale také o empatii a schopnosti rychle jednat v případě nouze. Během tohoto programu budou zařazeny aktivity, které budou u dětí posilovat spolupráci a porozumění.

Nicméně, je důležité si uvědomit, že některé aspekty tématu "Na týden záchranářem" mohou být pro děti náročné, zejména pokud se jedná o poskytování první pomoci formou srdeční masáže, která je pro děti fyzicky nereálná. Nicméně v tomto programu se nejedná o perfektní zvládnutí srdeční masáže, ale spíše o přiblížení a vložení základů pro budoucí učení první pomoci.



## 5.2.1 Týdenní vzdělávací program

**Záměr:** Osvojení a rozvoj znalostí a praktických dovedností dětí v oblasti první pomoci. Vytvoření povědomí o náročnosti práce záchranářů. A v neposlední řadě také podpora spolupráce, komunikace a empatie mezi dětmi i k lidem v jejich okolí.

**Cílová skupina:** věkově heterogenní třída, 3-7 let.

	Dítě a jeho tělo	Dítě a jeho psychika	Dítě a ten druhý	Dítě a společnost	Dítě a svět
Cíle pro učitelku	<p><b>Kognitivní:</b> Rozvíjení povědomí o umístění orgánů v lidském těle.</p> <p><b>Afektivní:</b> Vysvětlení důležitosti bezpečnosti při poskytování první pomoci neznámé osobě.</p> <p><b>Psychomotor.:</b> Osvojení techniky resuscitace.</p>	<p><b>Kognitivní:</b> Upevňování (nácvik) správného postupu volání na tísňovou linku.</p> <p><b>Afektivní:</b> Vytváření správného postoje k využívání telefonních čísel na tísňové linky.</p> <p><b>Psychomotor.:</b> Rozvíjení orientace v prostoru. Rozvoj estetického citění při rukodělných činnostech.</p>	<p><b>Kognitivní:</b> Rozvíjení komunikačních a řečových schopností.</p> <p><b>Afektivní:</b> Upevňování zásad respektujícího a empatického chování ve vztahu k druhým. Vedení k řízení vlastního chování.</p> <p>Rozvoj spolupráce mezi dětmi. Rozvoj komunikace mezi dětmi.</p> <p><b>Psychomotor.:</b> Upevňování postupu poskytnutí pomoci druhým.</p>	<p><b>Kognitivní:</b> Upevňování znalosti telefonních čísel na tísňové linky.</p> <p><b>Afektivní:</b> Osvojování role případného záchránce. Rozvoj pozitivního vztahu k práci složek integrovaného záchranného systému.</p> <p><b>Psychomotor.:</b> Upevňování správného postupu poskytování první pomoci.</p>	<p><b>Kognitivní:</b> Upevňování postupu volání na tísňovou linku,</p> <p><b>Afektivní:</b> Rozvoj všeobecné úcty k životu. Vytváření pozitivního přístupu k poskytování první pomoci.</p> <p><b>Psychomotor.:</b> Upevňování postupu první pomoci při konkrétních krizových situacích.</p>

Vzdělávací nabídka	<p><b>Ranní centra aktivit:</b> Grafomotorika: Pracovní list s určením pozice srdce na těle (využití kroužkování) Zraková percepce: Propojování telefonního čísla se zástupcem složky integrovaného záchranného systému.</p> <p><b>Tělovýchovné aktivity:</b> Rozehrátí na písničku Sanitka – Míša Růžičková – hra na sochy, v pozici sochy předvádí zranění, které si sami zvolí.</p> <p><b>Společné edukativní činnosti:</b> Nácvik Kardiopulmonální resuscitace na plyšácích. (pozice a držení rukou, postavení těla, intenzita a rychlost)</p> <p><b>Sebeobslužné činnosti:</b> Rozvoj a upevňování správných hygienických návyků (mytí rukou, utírání po toaletě, zakrývání úst při kašli a pšikání, smrkání do kapesníku a jeho následné vyhození)</p>	<p><b>Ranní centra aktivit:</b> Kognitivní myšlení: Zakroužkovat vše, co patří do lékárníčky</p> <p><b>Tělovýchovné aktivity:</b> Hra na rozhovor se záchranářem na tísňové lince.</p> <p><b>Společné edukativní činnosti:</b> Trénink postupu volání na tísňovou linku. Simulace a procvičování první pomoci na konkrétních krizových situacích.</p> <p><b>Kreativní estetické činnosti:</b> Výroba papírové sanitky (obkreslení, stříhání, vybarvení, naplnění fotografie)</p>	<p><b>Ranní centra aktivit:</b> Jemná motorika: Děti si vylosují obrázek. Podle části těla na vylosovaném obrázku zkusí obvázat kamaráda obvazem.</p> <p><b>Tělovýchovné aktivity:</b> Dopravení pacientů (plyšáků) do nemocnice, po vyznačené trase. Děti se musí domluvit na postupu (komunikace) a také se rychle a správně rozhodnout.</p> <p>Děti tvoří ve dvojicích záchranné týmy, když hraje hudba, tak jezdí jako sanitka po herně. Když se hudba stopne, musí co nejrychleji "naložit do sanitky plyšáka, kterého jim předem určí učitelka. (komunikace, domluva, rychlá reakce, spolupráce)</p> <p><b>Sebeobslužné činnosti:</b> Vzájemná pomoc mezi dětmi při oblékání, převlékání, vstávání a úklidu.</p>	<p><b>Ranní centra aktivit:</b> Grafomotorika – spojování přerušovaných čar, motivace: cesta auta zdravotnické záchranné služby Prostorová orientace – Sanitka projíždí bludištěm ke zraněnému.</p> <p><b>Společné edukativní činnosti:</b> Beseda se záchranářem</p> <p><b>Sebeobslužné činnosti:</b> Úklid prostoru kolem sebe po jídle, hraní. Udržování pořádku ve svých věcech.</p>	<p><b>Ranní centra aktivit:</b> Grafomotorika – psaní čísel na tísňovou linku podle předlohy</p> <p><b>Tělovýchovné aktivity:</b> Kolíčkování – podle situace na obrázku zakolíčkují číslo tísňové linky, na kterou budou volat v této situaci</p> <p><b>Společné edukativní činnosti:</b> Skupinová práce – ve skupině děti řeší zadané krizové situace. Řešení těchto situací přednesou svým kamarádům ve třídě.</p>
--------------------	--	--	--	--	--

Konkrétní výstupy dětí	<p><b>Kognitivní výstupy:</b> Děti určí pozici srdce v těle</p> <p><b>Afektivní výstupy:</b> Děti vysvětlí potřebu přísunu kyslíku do těla. A jeho důležitost pro fungování orgánů.</p> <p><b>Psychomotor. výstupy:</b> Děti aplikují postup resuscitace – masáž srdce a umělé dýchání</p>	<p><b>Kognitivní výstupy:</b> Děti volají na tísňovou linku.</p> <p><b>Afektivní výstupy:</b> Děti objasní důležitost rychlého a správného volání na tísňovou linku.</p> <p><b>Psychomotor. výstupy:</b> Děti se orientují ve svém okolí. Poznají, kde se nachází. (lampy, názvy ulic, obchody, ...)</p>	<p><b>Kognitivní výstupy:</b> Děti znají zásady správné komunikace.</p> <p><b>Afektivní výstupy:</b> Děti rozumí důležitosti vzájemné komunikace. Děti se domlouvají na postupu.</p> <p><b>Psychomotor. výstupy:</b> Děti aplikují postup volání na složku integrovaného záchranného systému.</p>	<p><b>Kognitivní výstupy:</b> Děti vyjmenují čísla tísňových linek a přiřadí je ke správné složce integrovaného záchranného systému České republiky.</p> <p><b>Afektivní výstupy:</b> Děti mají povědomí o náročnosti a důležitosti práce integrovaného záchranného systému, konkrétně složky záchranářů.</p> <p><b>Psychomotor. výstupy:</b> Děti ošetří drobné zranění kamarádovi. Děti pracují bezpečně s obvazy. Děti aplikují postup první pomoci při bezvědomí a popálení.</p>	<p><b>Kognitivní výstupy:</b> Děti vyjmenují obecné základy první pomoci.</p> <p><b>Afektivní výstupy:</b> Děti pomáhají druhým. Děti spolupracují za podpory učitelky.</p> <p><b>Psychomotor. výstupy:</b> Děti aplikují naučené postupy první pomoci za drobné dopomoci učitelky.</p>
Rizika	Nemocnost dětí. Náročnost tématu. Míra schopnosti dětí spolupracovat je podmíněná věkem a vývojovým stádiem dětí. Špatný vzor z rodiny a okolí dítěte. Akce v MŠ. Nedostatek času na realizaci všech fází zážitkové pedagogiky (úvod, provedení, předchozí, průběžná a závěrečná zpětná vazba)..				

## 5.2.2 Rozřazení do dnů a popis aktivit

Děti si do mateřské školy přinesou své plyšové hračky, které budou v tomto týdnu sloužit jako figuranti a objekty péče dětí. Děti mají za úkol se o svého plyšového kamaráda celý týden starat a procvičovat na něm většinu dovedností první pomoci.

### Pondělí

**Téma dne:** úvod do tématu, beseda se záchranářem, první pomoc při bezvědomí, resuscitace

#### Ranní nabízené činnosti/ didaktické úkoly:

- Rozvoj oblasti kognitivního myšlení, jemná motorika a grafomotorika
- Předčtenářská příprava a grafomotorika – opisování čísel na tísňovou linku podle předlohy



Obrázek č. 4 – třídění náplně lékárničky (pracovní list)



Obrázek č. 5 – třídění náplně lékárničky



Obrázek č. 6 – opis čísla 112

#### Komunitní kruh:

- Představení tématu tohoto týdne dětem
- Zjištění vstupních znalostí dětí za pomoci těchto otázek: „Víte, co je to první pomoc? Už jste někdy pomáhali někomu, komu se udělalo zle, nebo se nějak zranil? Jaká jsou důležitá telefonní čísla na sanitku, policii nebo hasiče?“
- Beseda se záchranářem, který slouží u zdravotnické záchranné služby.

- Záchranář dětem vypráví příběh z jeho praxe
- Děti ošetřují drobné zranění.
- Děti imitují postup první pomoci při bezvědomí (oslovení, bolestivý podnět, volání rychlé zdravotnické záchranné služby, resuscitace) na resuscitační figuríně



Obrázek č. 7 – ukázka ošetření drobného zranění

Obrázek č. 8 – nácvik první pomoci při dušení



Obrázek č. 9 – transport raněné osoby

Obrázek č. 10 – nácvik resuscitace

<b>Název</b>	<b>Zraněné sochy</b>
<b>Motivace</b>	„Ale copak se to stalo, místo dětí mám plnou hernu malých záchranářů. A co dělají záchranáři?“ (Pokud neodpoví samy děti, navádím je na odpověď – Jezdí sanitkou a pomáhají lidem). „Záchranáři mají sice houkačku, ale naši malí záchranáři mají svoji písničku. Když slyší písničku, rozjedou se po herně, když písnička hrát přestane, našli někoho zraněného.“ (dovysvětlení pravidel a ujistím se, zda byly pochopeny). „Copak se to děje děti?“ (pouštím písničku)
<b>Záměr</b>	Rozvoj fantazie. Posílení fyzické kondice a hrubé motoriky dětí. Přiblížení povolání Záchranář.
<b>Rozdělení dětí</b>	Není třeba žádné dělení. Každé dítě běhá samo za sebe.
<b>Délka trvání</b>	5 minut
<b>Prostředí</b>	Herna / školní zahrada
<b>Popis aktivity</b>	Děti se pohybují do rytmu písně „Sanitka“ od Míši Růžičkové (2018). Při zastavení hudby učitelkou děti zastaví a jako socha předvádí libovolný druh zranění. Učitelka náhodně hádá, o jaké zranění se jedná. Občas záměrně chybně odpoví (práce s chybou).
<b>Závěr</b>	Po skončení skladby.
<b>Zpětná vazba</b>	Jaké druhy zranění naše sochy vytvořily? Jak byste takové zranění ošetřily? Kdo by vám s tím mohl pomoci? (navedeme děti na rychlou zdravotnickou záchrannou službu) Jaké je číslo na záchranáře? Z jakých čísel se skládá? (Následně děti čísla 1 a 5 vyberou z nabídky čísel)
<b>Materiál/ pomůcky</b>	Reproduktor, mobilní telefon s připojením na WI-FI a funkcí Bluetooth.
<b>Poznámky</b>	Je třeba dbát na bezpečnost dětí a prostředí, ve kterém se při zvýšené rychlosti pohybují.
<b>Zdroj</b>	Vlastní – inspirace hrou na Sochy (zdroj nedohledán)

<p><b>Fotografie aktivity</b></p>	
<p><i>Obrázek č. 11, 12 – Zranění ztvárněná dětmi</i></p>	
<p><b>Reflexe aktivity</b></p>	<p>Aktivita byla pro děti zábavná. Užívaly si pohyb za doprovodu písňe. Prakticky okamžitě reagovaly na zastavení hudby a formovaly se do fiktivních zranění. Zranění se často opakovala, ale to vzhledem k věku dětí nevidím, jako překážku. Občas se objevovaly názvy jako „umření“ nebo „křeč v hlavě“, což celé hře dodalo na originalitě.</p>

## Úterý

**Téma dne:** Hra na záchranáře, návštěva kina

**Ranní nabízené činnosti/ didaktické úkoly:**

- Rozvoj oblasti grafomotoriky – spojování přerušovaných čar, jako motivace slouží cesta auta zdravotnické záchranné služby k pacientovi.
- Jemná motorika – Práce s obvazy – podle přiloženého obrázku se děti navzájem obvazují




Obrázek č. 13, 14 – ranní úkol – obvazování

### Komunitní kruh:

Název	Cesta sanitky
Motivace	Představte si, že jste součástí týmu záchranářů. Vaše úkolem je rychle přepravit zraněné do nemocnice, aby jim mohla být poskytnuta pomoc. Záchranáři musí spolupracovat a komunikovat, aby mohly být úspěšní. Každé vaše rozhodnutí a každý váš krok budou mít vliv na to, zda dokážete zachránit všechny zraněné a dorazit do cíle včas.
Záměr	Rozvoj komunikace a spolupráce mezi dětmi. Posílení fyzické kondice a hrubé motoriky. Posílení schopnosti organizace času.
Rozdělení dětí	Spolupráce všech dětí v jednom týmu
Délka trvání	Hra se bude, vzhledem ke krátkému trvání, 3x opakovat. Po každém kole proběhne krátká zpětná vazba, kde si s dětmi popíšeme, co zapříčinilo jejich případné vypadnutí ze hry, jak by se dalo vypadnutí zabránit a společně s dětmi navrhne nové řešení situace.
Prostředí	Herna /školní zahrada
Popis aktivity	Úkolem dětí je v co nejkratším časovém limitu přepravit zraněné (plyšové hračky) do nemocnice (kříž na koberci). Každý může nést v ruce pouze jednoho zraněného, protože do sanitky lze také naložit pouze jednoho pacienta. Děti se mohou pohybovat pouze po povolené trase (pěnové kostky), která představuje silnici. Aby nemohlo dojít ke srážce dvou sanitek, může se na jedné pěnové kostce nacházet v jednu chvíli pouze jedno dítě.



	<p>Při opuštění pěnové kostky, upuštění plyšové hračky nebo když na jedné pěnové kostce bude stát více než jedno dítě, vypadává dítě ze hry.</p> <p>Účelem náročnějších pravidel je posílit komunikaci a spolupráci mezi dětmi. Vysokými požadavky a časovým tlakem přiblížit dětem náročnost práce záchranáře.</p>
<b>Závěr</b>	<p>Hra končí po přepravení všech plyšových hraček na předem určené místo.</p> <p>V pozdějším (náročnějším) kole může hra končit po uplynutí časového limitu.</p>
<b>Zpětná vazba</b>	<p>Na konci hry dětem poděkujeme za aktivitu, zjistíme jejich pocity pomocí rychlé zpětné vazby za použití palců (palec nahoru = líbilo, palec dolů = nelíbilo)</p> <p>Následně necháme prostor pro případná sdělení dětí, aby měl každý možnost se vyjádřit k proběhlé aktivitě.</p> <p>S dětmi sedíme v kruhu a posíláme předmět, kdo tento předmět drží, může mluvit. Tak zabráníme tomu, že by se méně průbojně děti nedostaly ke slovu.</p>
<b>Materiál/ pomůcky</b>	pěnové puzzle na podlahu, plyšové hračky, stopky
<b>Poznámky</b>	Hra může být vzhledem k zažití neúspěchu velmi náročná. Je třeba rozpoznat míru, kdy už je pro děti nespílitelná a dle toho uzpůsobit podmínky nebo poupravit pravidla tak, aby nakonec mohly děti zažít úspěch ze zvládnutého úkolu.
<b>Zdroj</b>	Vlastní
<b>Fotografie aktivity</b>	 <p>Obrázek č. 15 – Hra „Cesta sanitky“</p> <p>Obrázek č. 16 – Hra „Cesta sanitky“ (probíhá domluva mezi dětmi)</p>
<b>Reflexe aktivity</b>	<p>Tato hra patří mezi ty náročnější na komunikaci a spolupráci. Děti ji ale po prvních dvou kolech již zvládaly téměř bezchybně. Dokázaly se domluvit na strategii a při opakování hry na konci týdne (na žádost dětí) již zvládaly hned v prvním kole naprosto bezchybně fungovat a dokončit úkol v krátkém časovém limitu. Tato hra byla pro mě skvělým důkazem velkého významu zpětné vazby při procesu učení.</p>

## **Středa**

**Téma dne:** první pomoc při popálení

**Ranní nabízené činnosti/ didaktické úkoly:**

<b>Název</b>	<b>Moje vlastní sanitka</b>
<b>Motivace</b>	Včera jsme už sanitkou jezdili, ale dnes se staneme jejím řidičem.
<b>Záměr</b>	Rozvoj jemné motoriky a estetického cítění.
<b>Rozdělení dětí</b>	Samostatná práce jednotlivců.
<b>Délka trvání</b>	Individuální
<b>Prostředí</b>	Třída se stoly a židlemi pro děti předškolního věku.
<b>Popis aktivity</b>	Výtvarná činnost – výroba papírového auta rychlé zdravotnické záchranné služby s fotografií dítěte na místě řidiče. Postup: Obkreslení šablony na tvrdý papír A4 Vystřihnutí Vykreslení pomocí voskových pastelek – k dispozici je fotografie auta rychlé zdravotnické záchranné služby Nalepení fotografie dítěte do vystřiženého okýnka.
<b>Závěr</b>	Dokončení činnosti nebo dohoda o dokončení následující den.
<b>Zpětná vazba</b>	Vystavení prací na nástěnce. Společné prohlédnutí prací a zhodnocení,
<b>Materiál/ pomůcky</b>	Tvrdý bílý papír A4, šablona sanitky, tužky, nůžky, lepidlo, fotografie dětí, barevná tiskárna/tiskárna na fotografie, voskové pastelky
<b>Poznámky</b>	Je třeba vymezit si na výrobu dostatek času. Některé děti tento úkol zvládly během několika minut, jiné si úkol rozložily do dvou dnů. Vše záleží na věku a schopnostech dítěte.
<b>Zdroj</b>	Vlastní

**Fotografie  
činnosti**



Obrázek č. 13 – Výstava prací dětí (Na týden záchranářem)



Obrázek č. 17 – obkreslování šablony, dítě (3 roky)

Obrázek č. 18 – vykreslování pomocí voskových pastelek, dítě (6 let)

**Komunitní kruh:**

- Představení tématu tohoto dne – popáleniny
- Zjištění vstupních znalostí dětí za pomoci těchto otázek: „Co je to popálenina? Už jste se někdy o něco popálili? Víte, jak můžeme popálení ošetřit?“
- Ukázka ošetření popálení – zchlazení vodou, volání pomoci
- Zopakování postupu volání na tísňovou linku

<b>Název</b>	<b>Pomóóóc! To pálííí!</b>
<b>Motivace</b>	„Už víte, jak popáleninu ošetřit? A myslíte, že byste zvládli být opravdu rychlí a pomoci svému kamarádovi, který se popálil? Chcete si to vyzkoušet?“
<b>Záměr</b>	Posílení znalostí a získání zkušeností v oblasti první pomoci. Rozvoj komunikace a spolupráce mezi dětmi. Posílení empatie k druhé osobě. Rozvoj rychlé reakce a posílení pozornosti.
<b>Rozdělení dětí</b>	Dvojice
<b>Délka trvání</b>	10-15 minut
<b>Prostředí</b>	Herna s přílehlou umývárnou / školní zahrada a lahve s vodou
<b>Popis aktivity</b>	Princip hry: Děti se rozdělí do dvojic. Děti se pohybují v herně za zvuku hudby. Jakmile se hudba zastaví, jeden z dvojice začne předstírat popálenina výkřiky „Pomóóóc, to pálíííí“. Druhý ve dvojici se snaží co nejrychleji reagovat a popálení vyřešit. Hraje se na 4 kola. Děti se střídají, každé dítě bude 2x ošetřovat a 2x předstírat popálení.
<b>Závěr</b>	Po uběhnutí všech 4 kol.
<b>Zpětná vazba</b>	Po každém kole proběhne rychlá zpětná vazba a zodpovězení případných dotazů. Nakonec proběhne rychlá závěrečná zpětná vazba, kde děti zhodnotí, co se jim povedlo a v čem si třeba nebyly jisté.
<b>Materiál/ pomůcky</b>	Fiktivní telefony, umyvadla pro děti s tekoucí vodou, plyšové hračky.
<b>Poznámky</b>	V umývárně může být po ošetřování dětí mokrá podlaha, je třeba na to myslet a při každém kole kontrolovat (utírat) podlahu, aby nedošlo ke zranění.
<b>Zdroj</b>	Vlastní
<b>Reflexe aktivity</b>	Aktivitu jsme vzhledem ke špatnému počasí realizovali v herně. Ale vzhledem k prostorům a kluzké podlaze v umývárně bych doporučila, tuto hru realizovat spíše venku a použít láhve z vodou. Pro některé (mladší) děti bylo obtížné rychle reagovat na zvolání „pomoc“ a začít situaci řešit. Dětem předškolního věku nečinila tato aktivita žádný problém.

## Čtvrtek

**Téma dne:** Spolupráce, komunikace, krizové situace

### Ranní nabízené činnosti/ didaktické úkoly:

- Rozvoj zrakové percepce – Provedení auta rychlé zdravotnické záchranné služby bludištěm k pacientovi.
- Jemná motorika a kognitivní myšlení – podle situace na obrázku připnou děti kolíček k číslu na tísňovou linku, která tuto situaci řeší (požár = 150, zranění = 155, ...)



Obrázek č. 19 – aktivita „Kolíčkování“


### Komunitní kruh:

- Krátké zopakování postupů první pomoci v bezvědomí, dušení a popálení.
- Návěst resuscitace na plyšových hračkách do rytmu hudby.



Obrázek č. 20, 21 – nácvik resuscitace na plyšových hračkách

<b>Název</b>	<b>Záchrana plyšových kamarádů</b>
<b>Motivace</b>	„Když jede sanitka ke zraněnému, není v ní jen řidič“ „Víte, kdo jezdí v sanitce, kolik je v ní lidí, když jedou k někomu, kdo je zraněný?“ (Navedeme děti na to, že v sanitce musí být alespoň řidič a záchranář – potřebujeme, aby utvořily dvojice). „Představte si, že jedete zachraňovat vaše plyšové kamarády, nezapomeňte, že místo houkání sanitky, máme písničku“ (Dovysvětlení pravidel a ujištění se v jejich pochopení)
<b>Záměr</b>	Posílení komunikace a spolupráce mezi dětmi. Nácvik postřehu a rychlého rozhodování. Orientace v prostoru.
<b>Rozdělení dětí</b>	Dvojice
<b>Délka trvání</b>	10–15 minut
<b>Prostředí</b>	Herna / školní zahrada
<b>Popis aktivity</b>	Děti tvoří ve skupinách záchranářské týmy, když hraje hudba, tak jezdí jako sanitka po herně. Když se hudba stopne, musí co nejrychleji “naložit do sanitky plyšáka, kterého jim předem určí učitelka a odvézt do nemocnice“. Tento úkol jim ztěžuje fakt, že každý plyšák je v jiné části herny a děti se musí rychle domluvit, pro kterého plyšáka půjdou jako první.
<b>Závěr</b>	Hru můžete několikrát opakovat.
<b>Zpětná vazba</b>	V průběhu provádí zpětnou vazbu pomocí otázek na konkrétní situace dle potřeby (neshody, ...). Na konci hry provedeme zpětnou vazbu pomocí palce – palec nahoru = líbilo, dolů = nelíbilo. Poté se můžeme individuálně doptávat

	dětí, co je bavilo a co ne. Posíláme předmět po kruhu, aby měly všechny děti možnost se vyjádřit.
<b>Materiál/ pomůcky</b>	Obruče, plyšové hračky pro každé dítě, reproduktor, telefon či počítač s Bluetooth na propojení hudby.
<b>Poznámky</b>	Pozor na zranění při pohybu v obruči.
<b>Zdroj</b>	Vlastní
<b>Fotografie činnosti</b>	 <p>Obrázek č. 22, 23 – Hra „Záchrana plyšových kamarádů“</p>
<b>Reflexe aktivity</b>	Hru jsme (vzhledem k její rychlosti) hráli 6x. Po každém kole jsme zařazovali rychlou zpětnou vazbu, kterou jsme reagovali na nastalé situace. Jednou došlo i k pláči po neshodě ve dvojici. Vše jsme vykomunikovali a v posledních 2 kolech hra probíhala naprosto hladce. Děti si hru oblíbily, naučily se domluvit se na postupu a později jsme hru zařadili znovu na přání dětí.

## Pátek

**Téma dne:** Opakování, simulace krizových situací

### Ranní nabízené činnosti/ didaktické úkoly:

V pátek jsme nabídli dětem všechny didaktické úkoly, se kterými se v týdnu setkaly, aby měly možnost si některé zopakovat, nebo vyzkoušet ty, které nestihly.

### Komunitní kruh:

Rychlé opakování získaných poznatků.

<b>Název</b>	<b>Ajéje, co se to děje?</b>
<b>Motivace</b>	„Pojďme si společně zkusit, jestli po tomto týdnu zvládneme sami vyřešit krizovou situaci. Souhlasíte?“
<b>Záměr</b>	Zopakování postupů během řešení krizových situací. Rozvoj spolupráce, komunikace. Upevnění sebevědomí při řešení krizových situací.
<b>Rozdělení dětí</b>	Týmy – maximálně 5 členů týmu
<b>Délka trvání</b>	15–20 minut
<b>Prostředí</b>	Herna / školní zahrada
<b>Popis aktivity</b>	Děti vytvoří týmy. Každý tým dostane za úkol co nejrychleji vyřešit modelovou situaci. 1) Popálenina 2) Bezvědomí, ale dýchá 3) Bezvědomí, ale nedýchá Týmy se střídají. Vždy pracuje jen jeden tým, ostatní je sledují.
<b>Závěr</b>	Po vystřídání všech týmů, dětem poděkujeme za práci a zakončíme celý týden.
<b>Zpětná vazba</b>	Učitelka provádí průběžnou zpětnou vazbu, kterou může týmům pomoci v řešení situace. Na konci si v rámci zpětné vazby zopakují děti s učitelkou řešení situací, co mohlo být jinak a co se jim povedlo.
<b>Materiál/pomůcky</b>	Žádné nejsou třeba
<b>Poznámky</b>	Je třeba být pro děti oporou a za každou cenu nehledat chyby, ale spíše vyzdvihovat to, co se jim při řešení situace podaří. Nesmíme zapomenout ocenit spolupráci a snahu. Aby nedošlo ke ztrátě sebevědomí a ochoty řešit krizové situace.
<b>Zdroj</b>	Vlastní
<b>Reflexe aktivity</b>	Dětem se zdálo, že jim dařilo fiktivní krizové situace řešit. Samozřejmě nebylo vše perfektní, ale důležité bylo, že děti dokázaly spolupracovat a došly společně



	do cíle. Nelze očekávat, že po tomto týdnu budou děti schopny bezproblémově řešit každou krizovou situaci. Ale spíše nasbírají nové poznatky a sebevědomí, aby se nebály zavolat na tísňovou linku nebo alespoň chápaly důležitost zavolat pomoc, když se něco děje.
--	--

### 5.2.3 Reflexe celého programu učitelkou mateřské školy

*„Program „Na týden záchranářem“ poskytuje dětem nejenom zábavnou a interaktivní formu vzdělávání, ale také podporuje rozvoj klíčových dovedností a kompetencí v důležité oblasti první pomoci a bezpečnosti. Během programu jsem pozorovala několik základních aspektů, které byly pro děti přínosné. Program se úspěšně integroval do každodenních aktivit v naší třídě, což umožnilo dětem pohlcující prostředí pro učení. Aktivity byly pečlivě navrženy tak, aby podporovaly vzdělávání prostřednictvím her a zábavných úkolů.*

*Aktivity zaměřené na ranní aktivity u stolečku podporovaly rozvoj různých dovedností, jako je kognitivní myšlení, jemná motorika, grafomotorika a prostorová orientace. Tyto aktivity jsou klíčové pro celkový rozvoj dětí v předškolním věku. Aktivity, které vyžadovaly spolupráci mezi dětmi, jako je dopravení plyšáku do nemocnice, podporovaly rozvoj dovedností spolupráce, komunikace a týmové práce. Tyto dovednosti jsou klíčové nejenom pro úspěch ve škole, ale také pro úspěch v budoucím životě.*

*Dětem byly poskytnuty příležitosti k rozvoji sebeobslužných dovedností, jako je krájení chleba, uklízení jídelní plochy a příprava na spaní. Tato praxe pomáhá dětem získat nezávislost a samostatnost. Program "Na týden záchranářem" byl pro děti velmi prospěšný. Poskytl jim nejenom zábavný způsob učení, ale také jim pomohl rozvíjet dovednosti a kompetence, které jsou důležité pro jejich budoucí život. Tento program je skvělým příkladem toho, jak lze vzdělávání propojit s praktickými zkušenostmi a podpořit komplexní rozvoj dětí.“ (Učitelka mateřské školy v Olomouci – 12.2. 2024)*

## 5. 3 Vím, jak se cítím

Druhým zvoleným tématem byla naprosto opačná tematika. Program zaměřený na první pomoc nabízí spoustu zážitkových technik. Naopak emoce a pocity jsou z mého pohledu velmi abstraktní pojmy a bylo pro mě velmi obtížné najít pro toto téma propojení se zážitkovou pedagogikou.

V tomto programu jsem se proto více zaměřila na pojmenovávání a znázorňování emocí během dne, při běžných denních situacích, při aktivitách v mateřské škole a další. Zejména jsem využívala zpětnou vazbu a různorodost jejího využití.

### 5.3.1 Týdenní vzdělávací program

**Záměr:** Podpora duševní pohody a odolnosti dítěte. Rozvoj znalosti a vnímání vlastních emocí a práce s nimi. Posilování empatie a emoční inteligence.

**Cílová skupina:** věkově heterogenní třída, 3-7 let.

	Dítě a jeho tělo	Dítě a jeho psychika	Dítě a ten druhý	Dítě a společnost	Dítě a svět
<b>Cíle pro učitelku</b>	<p><b>Kognitivní:</b> Rozvoj dovedností v oblasti emoční inteligence. Uvědomění si stavby obličeje a jeho proměn při vyjadřování emocí. Uvědomění si fyzických změn v lidském těle při prožívání emocí.</p> <p><b>Afektivní:</b> Nácvik postupu zvládnutí silných emocí (uklidnění).</p> <p><b>Psychomotor.:</b> Rozvoj pohybových schopností. Zdokonalování jemné motoriky při práci s nůžkami a šablonou.</p>	<p><b>Kognitivní:</b> Rozvoj poznatků k rozpoznání emocí.</p> <p><b>Afektivní:</b> Posilování běžných emocí a jejich zvládnutí. Rozvoj schopnosti sebeovládání. Rozvoj kladných citů k sobě samému.</p> <p><b>Psychomotor.:</b> Osvojení dovedností, předcházejících psaní. Rozvoj tvořivosti a kreativity. Rozvoj schopností uvědomit si, vyjádřit a pracovat se svými emocemi.</p>	<p><b>Kognitivní:</b> Osvojení poznatků o prožívání emocí druhých.</p> <p><b>Afektivní:</b> Rozvoj empatie k druhé osobě. Rozvoj spolupráce a komunikace mezi dětmi.</p> <p><b>Psychomotor.:</b> Rozvoj neverbálních komunikačních dovedností.</p>	<p><b>Kognitivní:</b> Rozvoj znalostí pravidel společenského soužití.</p> <p><b>Afektivní:</b> Upevňování kladného vztahu ke společnosti. Rozvoj respektujícího a empatického chování vůči citům všech lidí.</p>	<p><b>Afektivní:</b> Vnímání mateřské školy jako bezpečného prostředí. Posilování návyků k udržitelnosti.</p>

Vzdělávací nabídka	<p><b>Ranní nabídka aktivit:</b> Jemná motorika – tvarování rysů v obličejí pomocí modelíny cviky na uvolnění zápěstí na tabuli (smutek a radost, hněv, strach, nechuť) sestavení obličejí emotikonu dle předlohy</p> <p><b>Pohybové aktivity:</b> Ztvárnění emoce pomocí vlastního těla.</p> <p><b>Společné edukativní činnosti:</b> Pozorování projevů těla při poslechu různých druhů hudby (veselá, smutná, děsivá)</p> <p><b>Sebeobslužné činnosti:</b> Samostatné převlékání při chystání na odpočinek a po něm. Oblékání při přípravě na pobyt venku a po něm.</p>	<p><b>Ranní nabídka aktivit:</b> Logické myšlení – doplnění řady emocí Grafomotorika – spojování přerušovaných čar, které vyjadřují rysy v obličejí při určité emoci, Předčtenářská gramotnost – obtahování slov (smutek, radost, hněv, strach, nechuť) nápověda pomocí obrázků emocí Předmatické představy – počítání a zápis množství obrázků emocí + jejich třídění; seřazení emotikonů dle velikosti Možnost vyzkoušet si u zrcadla vzhled jednotlivých emocí, jako nápověda jsou obrázky emocí nalepené na zrcadle (smutek a radost, hněv) Omalovánky na motivy pohádky V hlavě – všechny emoce, dle výběru dětí Spontánní činnosti v herně a u stolečku</p> <p><b>Kreativní estetické činnosti:</b> Výroba vlastního emotikona (Práce s tvrdým papírem, šablonou, tužkou, nůžkami a lepidlem, kombinace barev, vyjádření emoce)</p>	<p><b>Ranní nabídka aktivit:</b> Spontánní činnosti v herně a u stolečku</p> <p><b>Pohybové aktivity:</b> Pohybové hry ve skupinách na rozvoj komunikace, hrubé motoriky, postřehu, rychlosti a spolupráce.</p> <p><b>Společné edukativní činnosti:</b> Hra na sestavování emocí. (spolupráce, komunikace, soutěživost)</p> <p><b>Sebeobslužné činnosti:</b> Vzájemná pomoc při běžných denních činnostech</p>	<p><b>Ranní nabídka aktivit:</b> Zraková percepce – spojování emoce s pohádkovou postavou – pohádka "V hlavě" Omalovánky na motivy pohádky V hlavě – všechny emoce, dle výběru dětí</p> <p><b>Společné edukativní činnosti:</b> Dětem je řečena vybraná situace a ony reagují ztvárněním emoce, kterou tato situace vyvolá. (Různorodost emocí, sociální rozdíly ve vnímání jednotlivých situací) Ukázka fotografií různých situací a emocí, které je doprovázejí.</p> <p><b>Sebeobslužné činnosti:</b> Společný úklid herny po ranních spontánních činnostech</p>	<p><b>Sebeobslužné činnosti:</b> Úklid a třídění (dle druhu odpadu) zbylého materiálu při výtvarných činnostech.</p> <p><b>Společné edukativní činnosti:</b> Rozpoznávání emocí v hudbě</p>
--------------------	---	---	--	--	---

<b>Konkrétní výstupy dětí</b>	<p><b>Kognitivní výstupy:</b> Děti identifikují stavbu obličeje a rozpoznávají změny, které se v něm vyskytují během vyjadřování emocí. Děti popisují fyzické změny v lidském těle, které nastávají při prožívání emocí.</p> <p><b>Afektivní výstupy:</b> Děti popíšu postup zvládnání silných emocí. Děti rozeznávají projevy silných emocí na svém těle.</p> <p><b>Psychomotor. výstupy:</b> Děti zdokonalují jemnou motoriku při práci s nůžkami a šablonou.</p>	<p><b>Kognitivní výstupy:</b> Děti popisují a vyjmenovávají různé emocionální stavy. Děti rozeznávají příčiny a důvody svých emocí..</p> <p><b>Afektivní výstupy:</b> Děti posilují běžné emoce. Děti vybírají techniky a strategie pro zvládnání silných emocí. Děti vyjadřují a vysvětlují důvody svých emocí.</p> <p><b>Psychomotor. výstupy:</b> Děti kreslí své emocionální prožitky a pocity. Děti používají různé tvořivé techniky k vyjádření svých emocí. Děti pracují s hmatem a pohybem k uvědomění si a vyjádření svých emocí</p>	<p><b>Kognitivní výstupy:</b> Děti popisují a vysvětlují prožívání emocí u druhých. Děti rozeznávají různé emocionální projevy u druhých.</p> <p><b>Afektivní výstupy:</b> Děti projevují a vyjadřují empatii k druhým. Děti spolupracují a komunikují s ostatními dětmi.</p> <p><b>Psychomotor. výstupy:</b> Děti rozvíjejí neverbální komunikační dovednosti, jako je gestikulace a mimika.</p>	<p><b>Kognitivní výstupy:</b> Děti vyjmenovávají základní pravidla chování v různých situacích.</p> <p><b>Afektivní výstupy:</b> Děti upevňují svůj kladný vztah ke společnosti. Děti vyjadřují respekt k citům všech lidí a projevují empatické chování.</p>	<p><b>Afektivní výstupy:</b> Děti vnímají mateřskou školu jako bezpečné a podporující prostředí. Děti posilují své návyky k udržitelnému chování.</p>
<b>Rizika</b>	<p>Poruchy emocionální vazby a cítění. Nedostatečná inteligence k pochopení abstraktních pojmů. Nedostatečná empatie. Vyvolání nechtěných emočních stavů.</p>				

### 5.3.2 Rozřazení do dnů a popis aktivit

#### Pondělí

**Téma dne:** Radost a smutek

#### Ranní nabídka aktivit:

- Logické myšlení – doplnění řady emocí
- Grafomotorika – spojování přerušovaných čar, které vyjadřují rysy v obličejích při určité emoci
- Jemná motorika – tvarování rysů v obličejích pomocí modelíny




Obrázek č. 25 – logická řada (snadnější verze)


Obrázek č. 26 – logická řada (složitější verze)

Obrázek č. 27 – grafomotorika

#### Komunitní kruh:


- Představení tématu týdne
- Úvodní měření nálady – v kroužku jsou poslány emotikony radosti a smutku. Děti zvedají nad hlavu ten obrázek, který odpovídal jejich momentální náladě. Mohou a nemusí se k tomu dále vyjádřit.
- Ukázka fotografií emocí – smutek a radost (popsání obličejových rysů při smutku a radosti)

<b>Název</b>	<b>Emoce v hudbě</b>
<b>Motivace</b>	Rozhovor na téma – Co mě dělá šťastným? Co mě dělá smutným? „Myslíte, že může to, jak se cítíme ovlivnit i něco jiného? Třeba hudba, kterou posloucháme?“
<b>Záměr</b>	Uvědomění si fyzických změn v lidském těle při prožívání emocí.
<b>Rozdělení dětí</b>	Jednotlivci
<b>Délka trvání</b>	5 minut
<b>Prostředí</b>	Nezávislé na prostředí
<b>Popis aktivity</b>	Poslech hudby – rozhodování, zda je písnička veselá či smutná, Sebepozorování – co při poslechu cítí samy na sobě
<b>Závěr</b>	/
<b>Zpětná vazba</b>	Zpětná vazba – rozdání karet Myši z majáku. Děti si vybraly kartu s myší, která je jako ony. V kroužku pak mohly popsat, jaká myš je, jak se cítí a proč se tak cítí. 
	<i>Obrázek č. 28 – použití karet Myši z Majáku</i>
<b>Materiál/ pomůcky</b>	Reproduktor a přehrávač se smutnou a veselou hudbou
<b>Poznámky</b>	Důležité je nastavit atmosféru ve třídě tak, aby nedocházelo k rušivým elementům, které by mohly aktivitu zastavit.
<b>Zdroj</b>	Vlastní Myši z majáku – karty emocí

<b>Fotografie činnosti</b>	 <p>Obrázek č.29, 30 – poslech ukázek hudby (V pozicích, které si děti zvolily)</p>
<b>Reflexe aktivity</b>	<p>Některé děti, bez ohledu na věk, pojal aktivitu jako velkou zábavu a bylo velmi náročné, udržet jejich pozornost na takové úrovni, aby nerušily ostatní děti svým povídáním nebo smíchem. Nakonec se ale hezky podařilo dětem popsat, co hudba s jejich tělem dělala.</p>

Po vzdělávacích činnostech je na čase se trochu protáhnout ...

<b>Název</b>	<b>Rychlá jóga emocí</b>
<b>Motivace</b>	<p>„<i>Jak poznáme, že je někdo smutný nebo veselý?</i>“ (Děti odpoví nejspíše něco ve smyslu – Podle toho, jestli se usmívá, nebo mračí.) „<i>Někdo ale umí ty nálady dost rychle střídat. Zvládnete také střídat nálady tak rychle, jak je budu ukazovat?</i>“ Následuje vysvětlení pravidel.</p>
<b>Záměr</b>	<p>Rozehřátí a protažení těla. Úbytek energie před komunitním kruhem.</p>
<b>Rozdělení dětí</b>	<p>Jednotlivci</p>
<b>Délka trvání</b>	<p>5 minut</p>
<b>Prostředí</b>	<p>Herna/ hřiště /tělocvična</p>
<b>Popis aktivity</b>	<p>Děti se pohybují po herně do rytmu bubínku s činely. Při přerušení rytmu je dětem ukázán obrázek emoce (smutek nebo radost). Děti se postaví do předem dané pozice: smutek = most, který znázorňuje koutky dolů, radost= lehnout na záda a zvednou ruce a nohy, znázorňuje úsměv. Postupně zvyšujeme tempo a rychleji střídáme emoce.</p>
<b>Závěr</b>	<p>Nejpozději po 5 minutách je dobré hru ukončit, jelikož se jedná o hru na rozehřátí a rozběhání dětí.</p>
<b>Zpětná vazba</b>	<p>Není nutná – můžeme si s dětmi zopakovat, který pohyb, co znamenal a proč tomu tak bylo.</p>
<b>Materiál/ pomůcky</b>	<p>Emotikony štěstí a smutku (viz příloha)</p>

<b>Poznámky</b>	Nejllepší je hru zařadit na hřišti / v tělocvičně, kde si děti můžou lehnout na záda nebo dát ruce na zem.
<b>Zdroj</b>	Vlastní
<b>Fotografie činnosti</b>	 <p data-bbox="472 815 836 848"><i>Obrázek č.31 – pozice smutek</i></p> <p data-bbox="472 862 826 896"><i>Obrázek č.32 – pozice radost</i></p>
<b>Reflexe aktivity</b>	Tato aktivita se ukázala jako rychlá a zábavná forma rozehrátí a protažení. Děti aktivita bavila. Při aktivitě lze přidávat či ubírat náročnost, měnit tempo a postupně přidávat i další emoce.

## Úterý

**Téma dne:** Hněv

### Ranní nabídka aktivit:

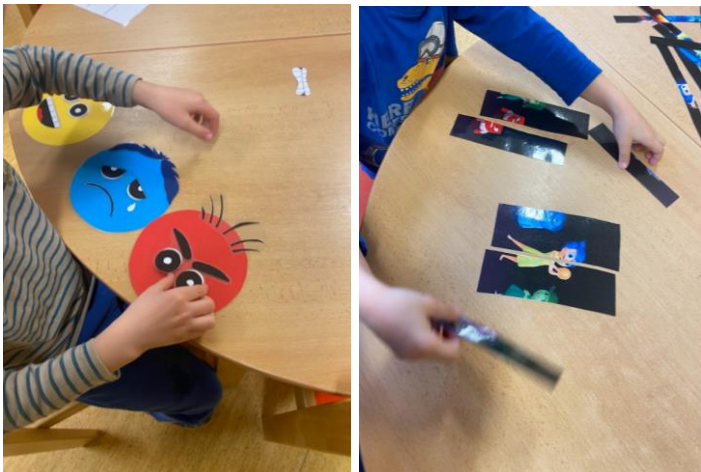
- Předčtenářská gramotnost – obtahování slov (smutek, radost, hněv) nápověda pomocí obrázků emocí
- Zraková percepce
  - spojování emoce s pohádkovou postavou – pohádka "V hlavě"
  - skládání rozstříhaných obrázků
  - sestavení obličeje emotikonu dle předlohy, pozorování rysů v obličeji při určité emoci (smutek a radost, hněv)





Obrázek č. 33 – obtahování slov

Obrázek č. 34 – spojování obrázků




Obrázek č. 35 – sestavování obličeje

Obrázek č. 36 – skládání rozstříhaného obrázku

### **Komunitní kruh:**

- Zopakování emocí z předchozího dne, jejich předvedení.
- Přidání nové emoce hněvu.
- Práce s fotografiemi emocí hněvu.
- V kroužku děti popisují, kdy se cítí nahněvané.
- S dětmi si povídáme o tom, co jim pomáhá uklidnit se, když se zlobí.

<b>Název</b>	<b>Pomíchané vzpomínky</b>
<b>Motivace</b>	„Riley se pomíchaly vzpomínky, teď netušíme, která je veselá, smutná nebo rozhněvaná. Pomůžete roztřídit její vzpomínky tak, aby byly zase všechny u svých emocí?“
<b>Záměr</b>	Procvičení zrakové percepce. Rozvoj hrubé motoriky a fyzické kondice dětí. Posílení spolupráce dětí.
<b>Rozdělení dětí</b>	3 týmy (lze měnit podle počtu emocí)
<b>Délka trvání</b>	Maximálně 5 minut.
<b>Prostředí</b>	Herna/ tělocvična/ hřiště
<b>Popis aktivity</b>	Děti jsou rozděleny do 3 skupin, každá skupina charakterizuje jednu z probíraných emocí (smutek, radost, hněv). Na motivy pohádky V hlavě tyto skupiny co nejrychleji sbírají a třídí vzpomínky (barevné plastové míčky) holčičky Riley, která je hlavní postavou v této pohádce. V dalším kole jim hru komplikujeme vyhazováním míčků a opakovaným mícháním.
<b>Závěr</b>	Hru můžeme omezit časem – například, než dohraje písnička nebo se přesypou hodiny.
<b>Zpětná vazba</b>	Po hře probíhá zpětná vazba pomocí teploměru (rozmístění dětí po třídě, dle míry spokojenosti s touto hrou), následná možnost jednotlivých vyjádření dětí
<b>Materiál/ pomůcky</b>	Plastové barevné míčky, alespoň ve 3 barvách (žlutá, modrá, červená), obruče nebo lana na označení kruhu.
<b>Poznámky</b>	Při hře je vyvinut velký pohyb dětí, je nutné mít zvýšený dohled nad jejich bezpečností.
<b>Zdroj</b>	Hra vlastní Motivace: Pohádka: PIXAR. (2015). Inside out. USA
<b>Fotografie činnosti</b>	 <p>Obrázek č. 37 – třídění míčků</p> <p>Obrázek č. 38 – kruhy na třídění</p>



Obrázek č. 39 – průběh hry

**Reflexe aktivity**

Aktivita měla u dětí velký úspěch. Zpětná vazba byla plná pozitivních ohlasů. Dětem vadilo pouze vyhazování míčků, které jim práci komplikovalo, ale vzhledem k tomu, že se jim nakonec vše vydařilo (zažily úspěch), hodnotily aktivitu ve výsledku pozitivně.

## **Středa**

**Téma dne:** Strach

### **Ranní nabídka aktivit:**

- Předmatematické představy – počítání a zápis množství obrázků emocí + jejich třídění; seřazení emotikonů dle velikosti
- Jemná motorika – tvarování rysů v obličejí pomocí modelíny



Obrázek č. 40 – předmatematické představy

Obrázek č. 41 – tvarování emoce smutku z modelíny

### **Komunitní kruh:**


- Zopakování emocí z předchozích dní, jejich předvedení
- Přidání nové emoce strachu. Práce s fotografiemi emocí – strach
- V kroužku děti popisují, čeho se bojí.

<b>Název</b>	<b>Bojíš se taky?</b>
<b>Motivace</b>	„Už víme, že v nás hudba může vyvolat emoce, ale myslíte, že se můžeme bát toho, co slyšíme?“
<b>Záměr</b>	Uvědomění si fyzických změn v lidském těle při prožívání emocí.
<b>Rozdělení dětí</b>	jednotlivci

<b>Délka trvání</b>	5 minut
<b>Prostředí</b>	herna
<b>Popis aktivity</b>	Poslech strašidelných zvuků, u kterých mají děti vnímat své tělo.
<b>Závěr</b>	Po ukončení zvuků
<b>Zpětná vazba</b>	Po poslechu následují otázky. Co jste cítili? Co dělalo vaše tělo? Na co jste mysleli?
<b>Materiál/ pomůcky</b>	Reproduktor a playlist strašidelných zvuků (přiměřené věku dětí)
<b>Poznámky</b>	U této aktivity je třeba hodně zvážit, zda ji zařadit, nebo nikoliv. Pokud váháte, raději ji nezařazujte. Při výběru zvuků dbejte na věk a stav dětí. Při pouštění zvuků buďte pro děti oporou (obejmutí, držení za ruku)
<b>Zdroj</b>	vlastní
<b>Fotografie činnosti</b>	<i>Z důvodu náročnosti a poskytování opory dětem nebyly fotografie pořízeny.</i>
<b>Reflexe aktivity</b>	Děti jsou opravdu různorodé. Některé děti chtěly obejmout hned po prvních pár vteřinách a jiné si poslech užívaly. Nakonec ale všichni správně popsaly příznaky strachu na svém těle, aniž bychom o tom dříve hovořili v kruhu.


Po této emočně náročné aktivitě přichází „zkouška odvahy“, která je ovšem už velmi uvolněná.

<b>Název</b>	<b>Neboj se a věř mi!</b>
<b>Motivace</b>	<i>„Myslíte, že se dá strach překonat? Co pomáhá vám, strach překonat? Zkusíme si spolu, jestli zvládnete překonat strach? Věříte mi?“</i>
<b>Záměr</b>	Překonání strachu. Posílení důvěry vůči učitelce.
<b>Rozdělení dětí</b>	jednotlivci
<b>Délka trvání</b>	5–15 minut (dle zájemců)
<b>Prostředí</b>	Herna/ tělocvična/ hřiště
<b>Popis aktivity</b>	Děti stojí zády a padají dozadu bez otočení. Pod dětmi je nachystaná matrace a chytá je učitelka.
<b>Závěr</b>	Po vystřídání všech zájemců
<b>Zpětná vazba</b>	Myši z majáku. Děti si vybraly kartu s myší, která je jako ony. V kroužku pak můžou popsat, jaká myš je, jak se cítí a proč se tak cítí.
<b>Materiál/pomůcky</b>	Matrace na zajištění bezpečnosti
<b>Poznámky</b>	Rozhodně nemůžeme děti nutit.
<b>Zdroj</b>	Vlastní Myši z majáku – karty emocí

<b>Fotografie činnosti</b>	
<b>Reflexe aktivity</b>	<p>Obrázek č. 42, 43 – průběh aktivity „Neboj se a věř mi!“</p> <p>Děti se nad moje očekávání přidaly všechny a všichni (až na drobné výjimky) zvládly spadnout dozadu i bez pokrčení nohou. Některým dětem bylo třeba více vysvětlit pojem „dozadu“, protože se nakláněly dopředu.</p>

Strach nás může potkat kdekoliv, proto je třeba na něj být připravený.

<b>Název</b>	<b>Pozor, BAF! Aneb nesmíš se polekat.</b>
<b>Motivace</b>	„Strach umí být občas velkou překážkou. Riley má v hlavě několik zážitků, na které by ráda zapomněla. Pomůžete jí dostat tyto vzpomínky do jámy zapomnění? Ale pozor, ať se po cestě nepolekáte“
<b>Záměr</b>	Trénink soustředění. Posilování hrubé motoriky. Rozvoj vzájemné spolupráce a podpory.
<b>Rozdělení dětí</b>	Dva týmy
<b>Délka trvání</b>	15–20 minut
<b>Prostředí</b>	Herna/ tělocvična/ hřiště
<b>Popis aktivity</b>	Děti jsou rozděleny 2 skupiny. Skupinky se snaží přenést po vyznačené trase co nejvíce míčků (míčky představují Rileyiny strašidelné vzpomínky) do misky (miska představuje zapomnění). Po cestě se náhodně ozývají zvuky, které můžou zapříčinit leknutí. V dalším kole jim hru komplikuji určením časového limitu.
<b>Závěr</b>	Každý tým půjde 2x. Po projití všech 4 kol hra končí.
<b>Zpětná vazba</b>	Myši z majáku. Děti si vybraly kartu s myší, která je jako ony. V kroužku pak můžou popsat, jaká myš je, jak se cítí a proč se tak cítí.
<b>Materiál/ pomůcky</b>	Plastové míčky. Reprodukční. Playlist zvuků k polekání (výbuch, rána, hrom, štěkot, bubny, ....)
<b>Poznámky</b>	Vybírejte zvuky tak, aby nebyly přímo strašidelné, ale spíše hlučné a překvapivé. (Bouchnutí, rána, ohňostroj) Uzpůsobte zvuky tak, aby

	nezpůsobily příliš silné leknutí. Cílem není děti polekat, ale spíše jim dát pocit, že jsou statečné. Takže když se nepolekají, tak to vůbec nevádí.
<b>Zdroj</b>	Vlastní Motivace: Pohádka: PIXAR. (2015). Inside out. USA Myši z majáku – karty emocí
<b>Fotografie činnosti</b>	 <p>Obrázek č. 44, 45 – průběh aktivity „Pozor, BAF! Aneb nesmíš se polekat.“</p>
<b>Reflexe aktivity</b>	Už samotná chůze s míčkem na lžici byla pro některé dosti náročná. Proto bylo třeba „lekání“ omezit na minimum, aby měly šanci dojít na konec trasy.

## Čtvrtek

**Téma dne:** Nechuť

**Ranní nabídka aktivit:**

<b>Název</b>	<b>Výroba emotikona</b>
<b>Motivace</b>	„Emoci je celá řada, dnes si můžete vyrobit kteroukoliv v z nich.“
<b>Záměr</b>	Zdokonalování jemné motoriky při práci s nůžkami a šablonou. Rozvoj tvořivosti a kreativity.
<b>Rozdělení dětí</b>	Jednotlivci
<b>Délka trvání</b>	Individuální
<b>Prostředí</b>	Třída se stoly a židlemi
<b>Popis aktivity</b>	Děti vyrábí vlastní emotikony, jako vzor jim slouží emotikony, které používáme v kroužku. Práce s tvrdým papírem, šablonou, tužkou, nůžkami a lepidlem. Děti si vybírají barvu svého emotikona, volí jeho emoci a následně obkreslují, či samy kreslí tvary na papíry. Tvary následně vystřihují a lepí na emotikona.

<b>Závěr</b>	Po dokončení výrobku
<b>Zpětná vazba</b>	Představení vlastního emotikona ostatním. Popis emoce, kterou vyjadřuje.
<b>Materiál/ pomůcky</b>	Tvrdý barevný papír. Šablona kruhu (hlava), šablony očí a úst. Nůžky, lepidla, tužky. Černý fix na dokreslení detailů.
<b>Poznámky</b>	Při práci s nůžkami je třeba dbát na bezpečnost dětí.
<b>Zdroj</b>	Vlastní
<b>Fotografie činnosti</b>	 <p>Obrázek č. 46, 47, 48 – výroba emotikona</p>  <p>Obrázek č. 49, 50 – emotikony dětí</p>
<b>Reflexe aktivity</b>	Děti dokázaly pracovat téměř samostatně. Postupně se u stolu rozvinula velká spolupráce, kdy děti, které již měly emotikona vyrobeného nabízely pomoc dětem příchozím. Nakonec se všem podařilo emotikona vyrobit do takové míry, se kterou byly spokojeni.

### Komunitní kruh:


- Zopakování emocí z předchozích dní, jejich předvedení
- Přidání nové emoce nechuť.



- Práce s fotografiemi emocí – nechut’
- V kroužku děti popisují, co jim nechutná a co je nebaví
- Následně popisujeme dětem různé situace a ony reagují vyjádřením emoce, kterou v nich situace vyvolala. Př: *Celá třída teď dostane zmrzlinu.; Za chvíli vstaneme, vezmeme si úklidové náčiní a vydrhneme celou třídu. Zabere to hodně času, takže nepůjdeme ven a oběd bude také později.; ...*
- Při každé situaci upozorňujeme na rozdílnost emocí a reakcí u dětí. Děti mají možnost se ke svým emocím vyjádřit.

Po tomto cvičení obličejů je na čase trocha pohybu celého těla:

<b>Název</b>	<b>STOP! Emoce</b>
<b>Motivace</b>	„Myslíte, že umíte měnit své emoce? Pojdme si zkusit, jak rychle umíte emoci změnit.“
<b>Záměr</b>	Zopakování probraných emocí. Procvičení vyjadřování a rozeznávání emocí. Trénink pozornosti a rychlosti.
<b>Rozdělení dětí</b>	Jednotlivci
<b>Délka trvání</b>	5–10 minut
<b>Prostředí</b>	Herna/ hřiště
<b>Popis aktivity</b>	Děti se pohybují po herně za zvuku hudby a snaží se vyjádřit emoci, jakou vyjadřuje hraná hudba. Při zastavení hudby je dětem ukázán jeden emotikon. Děti rychle reagují a předvádí emoci, kterou emotikon vyjadřuje. Po znovuspuštění hudby začíná hrát jiná písnička, která vyjadřuje zase jinou emoci, kterou děti pohybem napodobují.
<b>Závěr</b>	Na konci aktivity dětem zatleskáme a pochválíme jejich snahu.
<b>Zpětná vazba</b>	Na koberec položíme s dostatečnou mezerou všech 5 emotikonů. Děti mají za úkol si stoupnout k tomu, jehož emoce se jim předváděla nejlépe. Následně dáme dětem prostor na jejich vlastní vyjádření.
<b>Materiál/ pomůcky</b>	Reproduktor a playlist nachystané hudby. Emotikony, připravené pro tento týdenní program.

	 <p>Obrázek č. 51 – emotikony k programu „Vím, jak se cítím“</p>
<b>Poznámky</b>	Aktivita je náročnější na pozornost a soustředění, proto by neměla trvat příliš dlouho.
<b>Zdroj</b>	Vlastní
<b>Fotografie činnosti</b>	 <p>Obrázek č. 52 – vyjádření emoce „Hněv“</p>
<b>Reflexe aktivity</b>	Při této aktivitě bylo pro děti ze začátku náročnější se zorientovat v pokynech, ale pro prvních dvou zkouškách byla již hra naprosto bezproblémová. Pro skupinu mladších dětí bych volila spíše jen jedno z pravidel.

## Pátek

**Téma dne:** Propojení a opakování

### Ranní nabídka aktivit:

V pátek jsme nabídli dětem všechny didaktické úkoly, se kterými se v týdnu setkaly, aby měly možnost si některé zopakovat, nebo vyzkoušet ty, které nestihly.




Obrázek č. 53, 54 – ranní úkoly z celého týdne

### Komunitní kruh:

- Zopakování všech probíraných emocí – práce s fotografiemi emocí
- Zjišťování, zda děti znají i další emoce, povídání si o těchto emocích

Týden završíme velkou týmovou hrou na etapy, kterou zároveň celý program zakončíme.

Název	Sestavování emocí
Motivace	„Zvládnete jako tým vyjádřit stejnou emoci? Pojďme to zkusit!“
Záměr	Posílení spolupráce, komunikace a domluvy mezi dětmi. Orientace v prostoru
Rozdělení dětí	5 týmů (podle počtu emocí)
Délka trvání	20 minut
Prostředí	Herna / hřiště
Popis aktivity	Děti jsou rozděleny do týmů po 3. V každém týmu si musí jeden zavázat oči. Druhý z týmu ho naviguje k bedně s vršky. Po příchodu k bedně musí dítě se zavázanýma očima nabrat do rukou co největší počet vršků, které následně odnese na předem určené místo. Do každého týmu je přidělena obruč jiné barvy. Každá barva představuje jednu z emocí (podle animované pohádky V hlavě).

	<p>Děti mají za úkol do této obruče s nasbíraných vršků poskládat tvar obličeje, který znázorňuje danou emoci.</p> <p>Vše je časově omezeno.</p>
<b>Závěr</b>	Po vypršení časového limitu
<b>Zpětná vazba</b>	<p>Myši z majáku. Děti si vybraly kartu s myší, která představuje je samotné při práci v týmu (jak se v týmu cítily). Doptáváme se: „Co vás při hře bavilo? Co bylo náročné? Co se vám v týmu dařilo? Co se vám nedařilo?“</p> <p>Následně si děti vybírají znovu, či ponechají stávající podle toho, jak hodnotí celý týden. V kroužku pak mohou říci, co se jim v uplynulém týdnu líbilo či nelíbilo nebo jen sdělit své pocity.</p>
<b>Materiál/ pomůcky</b>	Bedna s vršky nebo barevnými kolečky, obruče barvy emocí, emotikony programu, šátky na oči, stopky.
<b>Poznámky</b>	U této hry je lepší přítomnost více pedagogů (alespoň 2 nebo 3), pro zajištění všech částí hry.
<b>Zdroj</b>	Vlastní Myši z majáku – karty emocí
<b>Fotografie činnosti</b>	 <p>Obrázek č. 55–59 - navigování</p>



Obrázek č. 60 – 62 - sestavování



Obrázek č. 63–65 – finální podoba

**Reflexe aktivity**

Při této hře bylo potřeba spolupracovat v týmech. Zároveň tato hra nabízí všechny probrané emoce z celého týdne. Nejprve si trochu pocitu strachu zažil dobrovolník, který si v týmu nechal zavázat oči a byl navigován k nádobě s víčky. Následně trochu hněvu zažil kamarád, který ho musel navigovat, a ne vždy byly instrukce přijaty tak, jak byly vyslány. A nakonec se přidaly i pocity radost, smutek a nechuť, když se tvorba dařila nebo naopak nedařila. Takže jsme si na konci týdne krásně zopakovaly vše, co se děti naučily.

Hra je organizačně náročnější a je potřeba velká motivace, když se sestavování emotikonu nedaří.

### **5.3.3 Reflexe celého programu učitelkou mateřské školy**

*„Tento program reflektuje komplexní přístup k výchově a vzdělávání dětí v oblasti emoční inteligence a sociálního učení. Zahrnuje širokou škálu aktivit zaměřených na rozvoj emocionálního povědomí, schopnost identifikovat a vyjadřovat emoce, porozumění emocím druhých a zvládání emocí.*

*Jedním z hlavních prvků programu je práce s emocemi v různých kontextech, například prostřednictvím logických her, výtvarných činností, hudebních aktivit nebo fyzických cvičení. Děti mají možnost prozkoumávat různé emoce a porozumět jim jak teoreticky, tak prakticky, což podporuje jejich emoční inteligenci a schopnost efektivně zvládat různé situace.*

*Z hlediska pedagogického přístupu je program založen na aktivním zapojení dětí do vzdělávacího procesu a podporuje učení prostřednictvím her, praktických zkušeností a interakce s prostředím. To napomáhá vytváření pozitivního vztahu k učení a rozvoji celkového osobnostního růstu dítěte.*

*Celkově lze konstatovat, že program nabízí komplexní a vyvážený přístup k výchově a vzdělávání dětí, který podporuje jejich emocionální, sociální a fyzický rozvoj. (Učitelka mateřské školy v Olomouci – 17.3.2024)*

## 6 Výzkumné šetření

Výzkum má kvalitativní charakter. Rozhodli jsme se využít interview neboli rozhovor jako klíčovou metodu sběru dat. Tento rozhovor byl implementován jako součást našeho výzkumu zaměřeného na využívání prvků zážitkové pedagogiky v praxi učitelky v mateřské škole. Tato metoda nám poskytla jedinečnou možnost získat hlubší vhled do praktického uplatňování zážitkové pedagogiky ze strany učitelek.

### 6.1 Cíle výzkumu a výzkumné otázky

**Hlavním cílem** výzkumu bylo porozumět tomu, jakým způsobem učitelky implementují principy zážitkové pedagogiky ve svých vzdělávacích programech, jaké jsou jejich zkušenosti, a především také výsledky této pedagogické metody v praxi.

Pro sestavení otázek jsme si stanovili **vedlejší výzkumné cíle**:

- Analyzovat povědomí učitelů o zážitkové pedagogice a porozumění pojmům, které s ní souvisí.
- Identifikovat typy a rozsah využití prvků zážitkové pedagogiky ve vzdělávací praxi.
- Charakterizovat postoj učitelů k dalšímu vzdělávání v oblasti zážitkové pedagogiky.
- Identifikovat výzvy a překážky spojené s implementací zážitkové pedagogiky ve vybrané mateřské škol

**Výzkumné otázky:**

VO1. Jak respondenti chápou a definují pojem „zážitková pedagogika“?

VO2. Jaké prvky zážitkové pedagogiky respondenti považují za klíčové a jak je využívají ve své práci s dětmi?

VO3. Jak respondenti vnímají náročnost práce s prvky zážitkové pedagogiky ve srovnání s tradičními vzdělávacími metodami?

VO4. Jak často obměňují respondenti své vzdělávací programy a jakým způsobem integrují prvky zážitkové pedagogiky do svých vzdělávacích programů?

VO5. Mají zkušenosti a míra vzdělání vliv na využívání prvků zážitkové pedagogiky?

## 6.2 Výzkumný soubor

K výzkumnému šetření bylo přizváno celkem 6 respondentů. Pro výběr respondentů byla stanovena tato kritéria:

- Zaměstnanec vybrané mateřské školy v Olomouci, která se prezentuje jako mateřská škola, která využívá zážitkovou pedagogiku.
- Zaměstnanec pracující na pozici učitelky v této mateřské škole v Olomouci.
- Ochota poskytnout rozhovor.

Respondenti budou dále označováni jako R. Podle pořadí, v jakém byl respondentem poskytnut rozhovor, budou označováni jako R1, R2, R3, R4, R5, R6

## 6.3 Metoda a průběh výzkumného šetření

Průběh výzkumného šetření zaměřeného na využívání zážitkové pedagogiky v praxi učitelé/ky v mateřské škole byl pečlivě plánován a strukturován s cílem získat co nejkomplexnější a relevantní data.

Nejdříve jsme provedli analýzu literatury týkající se zážitkové pedagogiky a metod výzkumu v pedagogických oblastech. Na základě této analýzy jsme vytvořili výzkumné cíle a otázky, které následně určily směr našeho výzkumného šetření.

Dále jsme navrhli strukturu rozhovoru a metody sběru dat.

Struktura rozhovoru byla pečlivě navržena tak, aby získala co nejpodrobnější informace o praktickém používání zážitkové pedagogiky. Otevřené otázky umožnily učitelce volně vyjádřit své názory, postoje a zkušenosti. Díky tomu jsme mohli zachytit širokou škálu perspektiv a hlubších poznatků. Rozhovory byly vedeny jako polostrukturované, aby zajistily konzistenci výzkumných dat a zároveň byly dostatečně flexibilní, aby umožnily reagovat na specifické situace a podněty během rozhovoru.

Využití rozhovoru jako výzkumné metody nám poskytlo neocenitelné a detailní informace o využívání zážitkové pedagogiky v praxi učitelek vybrané mateřské školy v Olomouci.



Tato kvalitativní data nám umožnila porozumět složitostem a výzvám, se kterými se učitelka setkává, a také identifikovat úspěchy a efektivní postupy, které mohou být inspirativní pro další pedagogickou praxi.

Pro výzkum jsme vybrali respondenty, kteří splňují požadavky. Po získání souhlasu jsme navrhli termín a místo pro provedení rozhovoru.

Samotné rozhovory probíhaly v prostředí, které bylo pro respondenty pohodlné a bezpečné. Zároveň jsme dbali na zachování důvěrnosti a respektu. V průběhu rozhovoru jsme kladli otevřené otázky, které umožňovaly respondentům svobodně vyjádřit své názory, postoje a zkušenosti týkající se používání zážitkové pedagogiky.

Během rozhovoru jsme pečlivě zaznamenávali odpovědi respondentů. Využívali jsme různé metody zaznamenávání, jako jsou poznámky a audio záznam. To nám pomohlo zajistit, že žádné důležité informace neuniknou.

Získaná data jsme následně analyzovali a interpretovali s cílem identifikovat klíčové vzory, témata a trendy. Tato fáze zahrnovala kódování dat, hledání souvislostí a formulaci závěrů.

Na základě analýzy dat jsme formulovali závěry a doporučení. Výsledky budou prezentovány v této práci.

Celkově byl průběh výzkumného šetření systematický a transparentní, což nám umožnilo získat relevantní a důvěryhodná data o využívání zážitkové pedagogiky v praxi učitelky ve vybrané mateřské škole v Olomouci.

## **6.3 Informace získané z poskytnutých interview**

Přepis probíhá na základě audio nahrávek pořízených během rozhovorů s respondenty. Respondenty oslovuji v mužském rodě, jako „ten respondent“ bez ohledu na skutečné pohlaví respondentů.

### **6.3.1 Interview R1**

R1 se věnuje práci učitele/ky v mateřské škole necelé 3 roky. Žádnou předchozí praxi na jiné pozici zaměřené na práci s dětmi nemá.

R1 uvádí jako své nejvyšší vzdělání malý doktorát z předškolní pedagogiky, po kterém získal titul PhDr.

Nemá žádné doplňující vzdělání v souvislosti se zážitkovou pedagogikou nebo pedagogikou volného času.

R1 si vysvětluje zážitkovou pedagogiku jako aktivní účast dětí, kterým dopomůžeme si vyzkoušet a zažít co nejvíce praktických zkušeností pomocí konstruktivního získávání znalostí a dovedností. Je to pedagogika založená na přítomném okamžiku. Dítě naslouchá, pozoruje, ale také zkouší a prožívá.

Do prvků zážitkové pedagogiky R1 řadí: učení prožitkem, prostor pro vyzkoušení si praktických dovedností z běžného života (vaření, hnětení těsta, krájení) a realizování vlastního pokusu.

Ve svých programech využívá zejména: Badatelské vyučování, práce s výzkumnými hypotézami – na základě dětských prekonceptů zjišťuje vstupní znalosti a očekávání dětí a děti si vlastní zkušeností přetváří své prekoncepty.

Při práci s dětmi využívá zpětnou vazbu formou hodnotícího kruhu, kde formou otázek zpětné vazby zhodnotí společně s dětmi proběhlou aktivitu, ve které si zhodnotí klady i zápory.

R1 slyšel o Kolbově modelu zkušenostního učení, ale nezná jeho význam. Po vysvětlení tohoto pojmu přiřazuje Kolbův cyklus k autoevaluaci, kterou provádí ve svých programech.

Myslí si, že práce s prvky zážitkové pedagogiky je náročnější než práce s tradičními vzdělávacími programy, je náročnější pro učitelky, které nechápou, že je třeba dětem předávat praktické zkušenosti, ale v programu „Začít spolu“ to vnímá jako samozřejmost. R1 vnímá jako největší překážku nedostatečné vybavení v mateřské škole.

Své vzdělávací programy obměňuje pouze částečně na základě autoevaluace. Vždy se snaží dodat nový prvek, ale ty úspěšné ponechává. Pohybové prvky obměňuje pravidelně.

Zájem o další vzdělávání v oblasti zážitkové pedagogiky nemá z důvodu vlastní nesympatie s formou průběhu zážitkových kurzů. (společné aktivity v přírodě)

R1 doplnil, že je třeba prostory a vybavení školy přizpůsobovat požadavkům RVP PV v rámci zážitkové pedagogiky. A konstatoval, že během celého svého studia na vysoké škole v oboru předškolní pedagogiky nebyl seznámen s formou zážitkové pedagogiky a vnímá to jako velkou nevýhodu.

### **6.3.2 Interview R2**

R2 se věnuje práci učitele/ky v mateřské škole necelé 2 roky. Žádnou předchozí praxi na jiné pozici zaměřené na práci s dětmi nemá.

R2 uvádí jako své nejvyšší vzdělání střední pedagogickou školu v oboru předškolní a mimoškolní pedagogiky.

Nemá žádné doplňující vzdělání v souvislosti se zážitkovou pedagogikou nebo pedagogikou volného času.

R2 si vysvětluje zážitkovou pedagogiku jako zprostředkování prožitku z probíraného předmětu dětem.

Do prvků zážitkové pedagogiky R2 řadí zprostředkování zkušenosti / zážitku.

Ve svých programech využívá zejména praktické ukázky.

Při práci s dětmi využívá zpětnou vazbu formou shrnutí týdne – Co se dětem líbilo/co pro ně bylo náročné. Využívá ji spíše individuálně než pro celou skupinu dětí.

R2 neslyšel o Kolbově modelu zkušenostního učení.

Myslí si, že práce s prvky zážitkové pedagogiky je rozhodně náročnější než práce s tradičními vzdělávacími programy, je náročnější na přípravu a realizaci. Je potřeba držet dějovou linku.

Své vzdělávací programy plánuje obměňovat a obohacovat. Obrací se na celoživotní vzdělávání. Plánuje se z nich spíše inspirovat.

Zájem o další vzdělávání v oblasti zážitkové pedagogiky má v případě, že by byl hrazený od zaměstnavatele.

R2 doplnil, že se ve svém vzdělávání nikdy se zážitkovou pedagogikou nesešel.

### **6.3.3 Interview R3**

R3 se věnuje práci učitele/ky v mateřské škole 1 rok. Předtím se věnoval 4 roky práci asistenta pedagoga v různých mateřských školách.

R3 uvádí jako své nejvyšší vzdělání vyšší odbornou školu v oboru předškolní a mimoškolní pedagogiky. Z tohoto vzdělání má titul DiS.

Nemá žádné doplňující vzdělání v souvislosti se zážitkovou pedagogikou nebo pedagogikou volného času.

R3 si vysvětluje zážitkovou pedagogiku jako zprostředkování výuky formou zábavy a zážitku, který si zapamatují, budou z něho mít radost a něco se naučí.

Do prvků zážitkové pedagogiky R3 řadí: zpětnou vazbu zaměřenou na pocity dětí, pozorování zaujetí dětí během programu, aktivní zapojení dětí do tvorby a realizace programu.

Ve svých programech využívá zpětnou vazbu a spolupodílení dětí na programu, opakování oblíbených prvků dětí v rámci opakování programu.

R3 neslyšel o Kolbově modelu zkušenostního učení.

Myslí si, že práce s prvky zážitkové pedagogiky je náročnější na přípravu a vybavení, kterého se na současném pracovišti nedostává a je třeba si je sehnat nebo vyrobit svépomocí. Ale za touto prací shledává výhody v podobě originality a inovace programu.

Své vzdělávací programy plánuje jen obohacovat a spíše si udržet fungující prvky, které už má vyzkoušené.

Zájem o další vzdělávání v oblasti zážitkové pedagogiky má a moc věří, že by to mohlo být zajímavé.

R3 doplnil, že se mu líbí zážitková pedagogika a je podle něj škoda, že je spojován spíše s tábory a není, dle jeho slov, tolik zařazován do běžného školního programu.

#### **6.3.4 Interview R4**

R4 se věnuje práci učitele/ky v mateřské škole 8 let.

R4 uvádí jako své nejvyšší vzdělání vysokoškolské magisterské studium v oboru Řízení volnočasových aktivit, ze kterého má titul Mgr. Předtím v bakalářském studiu Předškolní pedagogika.

Ze studia vysoké školy má základní znalosti zážitkové pedagogiky, které obohatil o kurz zážitkové pedagogiky. Poznatky z tohoto kurzu nevyužívá, protože kurz byl zaměřen spíše na starší účastníky, ale bere ho jako inspiraci, že lze věci dělat jinak a dát věcem přidanou hodnotu.

R4 si vysvětluje zážitkovou pedagogiku jako vzdělávání formou zážitků a prožitků. Vzdělávání formou „osahání, okoukání, vyzkoušení“ probíraného tématu.

Do prvků zážitkové pedagogiky R4 řadí projekty – myslí tím dlouhodobé projekty, které provází příběh. Zážitkovou pedagogiku nelze nijak omezovat (personálně, časově a prostorově), jinak je dle R4 ochuzená.

Ve svých programech využívá dramatizující hry, projektové dny, práci s reálným materiálem a práci s ním.

Ve své práci využívá zpětnou vazbu pomocí slovního komentáře dětí nebo formou smajlíků přiřazených dětmi k jejich práci.

R4 si nevybavuje pojem Kolbův model zkušenostního učení.

Myslí si, že práce s prvky zážitkové pedagogiky je určitě náročnější z personálních důvodů, nedostatečného vybavení mateřské školy, prostoru a možnosti jeho využívání v rámci organizace.

Své vzdělávací programy se snaží každý rok kompletně obměňovat. Používá třeba stejná témata, ale vždy je zpracuje jinak dle úrovně aktuálního složení třídy.

Zájem o další vzdělávání v oblasti zážitkové pedagogiky má, protože vždycky se má člověk co učit.

### **6.3.5 Interview R5**

R5 se věnuje práci učitele/ky v mateřské škole 35 let.

R5 uvádí jako své nejvyšší střední školu v oboru předškolní pedagogiky.

Nemá žádné doplňující vzdělání v oboru zážitkové nebo volnočasové pedagogiky.

R5 si vysvětluje zážitkovou pedagogiku jako podání vědomostí hrou.

Do prvků zážitkové pedagogiky R5 řadí hru a prožitek dětí.

Ve svých programech využívá hru, stanoviště s úkoly.

Ve své práci využívá zpětnou vazbu pomocí rozhovoru, opakování (zjištění získaných znalostí), slovní hodnocení dětí.

R5 nezná pojem Kolbův model zkušenostního učení. Po vysvětlení pojmu zdůrazňuje, že tento postup provádí během komunitního kruhu s dětmi.

Myslí si, že práce s prvky zážitkové pedagogiky není nijak náročnější a je běžnou součástí pedagogické praxe, je to něco, co běžně využívá. Jen je třeba ji přizpůsobit věku a možnostem dětí.

Své vzdělávací programy obměňuje, pokud má ve třídě stejné děti. Pokud se děti vymění, může využít program z dřívější doby. Aktivitu znovu zařazuje na základě autoevaluace.

Zájem o další vzdělávání v oblasti zážitkové pedagogiky má pouze v případě, že by to bylo zaměřeno na předškolní děti.

### **6.3.6 Interview R6**

R6 se věnuje práci učitele/ky v mateřské škole 19 let. Předtím se 5 let věnoval práci vychovatele/ky ve školní družině.

R6 uvádí jako své nejvyšší vzdělání vysokoškolské magisterské studium v oboru Řízení volnočasových aktivit, ze kterého má titul Mgr.

Kromě vysoké školy nemá žádné doplňující vzdělání v oblasti zážitkové pedagogiky.

R6 si vysvětluje zážitkovou pedagogiku jako: prožitek, aktivní zapojení jedince, spojování souvislostí.

Do prvků zážitkové pedagogiky řadí: prožitek, předávání zkušeností, názorné ukázky.

Ve svých programech využívá: ukázky, pozorování, rozhovor, hry, dramatizace, situační hry, námětové hry, rozvoj fantazie, samotná aktivita dětí.

Ve své práci využívá zpětnou vazbu pomocí slovního hodnocení dětí nebo pomocí smajlíků na pracovním listu a také formou teploměru (rozmístění po místnosti dle pocitů).

R6 si nevybavuje pojem Kolbův model zkušenostního učení. Domnívá se, že je to o uvědomění si zkušeností.

Myslí si, že práce s prvky zážitkové pedagogiky je náročnější z důvodů nedostatečných prostředků.

Své vzdělávací programy se snaží neopakovat 2 roky po sobě. Snaží se obměňovat i témata.

Zájem o další vzdělávání v oblasti zážitkové pedagogiky nemá, nevnímá to jako svoji prioritu.

## 6.4. Analýza výsledků výzkumného šetření

Analýza výsledků výzkumného šetření se zaměří na zkoumání a porozumění konceptu zážitkové pedagogiky z pohledu respondentů. Tento souhrn poskytne náhled na jejich chápání zážitkové pedagogiky, stejně jako na klíčové prvky této metody a jejich využití v praxi.

### VO1. Jak respondenti chápou a definují pojem „zážitková pedagogika“?

Záměr výzkumné otázky VO1 je zjistit, jak respondenti chápou a definují pojem „zážitková pedagogika“. Cílem je porozumět různým interpretacím tohoto konceptu mezi učiteli pracujícími ve vybrané mateřské škole v Olomouci. Tato otázka nasměruje výzkum k identifikaci různých přístupů k zážitkové pedagogice a způsobů, jak ji respondenti aplikují ve své pedagogické praxi.

R	Jak definují zážitkovou pedagogiku
R1	Zážitková pedagogika je pro R1 aktivní účast dětí, kterým pomáhá si vyzkoušet a zažít praktické zkušenosti s konstruktivním získáváním znalostí a dovedností. Je to pedagogika založená na přítomném okamžiku, která dětem umožňuje naslouchat, pozorovat, zkoušet a prožívat.
R2	Pro R2 je zážitková pedagogika zprostředkováním prožitku z probíraného tématu dětem.
R3	Chápe zážitkovou pedagogiku jako zprostředkování výuky formou zábavy a zážitku, ze kterého si děti něco zapamatují, budou z toho mít radost a něco se naučí.
R4	Zážitková pedagogika je pro R4 vzdělávání formou zážitků a prožitků, které dětem umožňuje „osahání, okoukání, vyzkoušení“ probíraného tématu.
R5	Pro R5 je zážitková pedagogika podáním vědomostí hrou.
R6	Chápe zážitkovou pedagogiku jako prožitek, aktivní zapojení jedince a spojování souvislostí.

### Závěr:

Respondenti vnímají zážitkovou pedagogiku jako metodu vzdělávání, která klade důraz na aktivní zapojení dětí, praktické zkušenosti a prožitky spojené s učením. Definice se liší v rámci respondentů, ale všechny zdůrazňují praktický přístup a zapojení dětí.



**VO2. Jaké prvky zážitkové pedagogiky respondenti považují za klíčové a jak je využívají ve své práci s dětmi?**

Záměrem výzkumné otázky VO2 je identifikovat, které prvky zážitkové pedagogiky respondenti považují za klíčové a jak je aplikují ve své práci s dětmi v mateřských školách. Cílem je získat porozumění tomu, jaké konkrétní aspekty zážitkové pedagogiky jsou pro pedagogy nejrelevantnější a jakým způsobem je integrují do svých vzdělávacích programů a aktivit s dětmi. Tato otázka umožní detailní pohled na to, jak učitelé uplatňují principy zážitkové pedagogiky v praktické pedagogické činnosti.

<b>R</b>	<b>Jaké používají prvky zážitkové pedagogiky?</b>	<b>Využívání zpětné vazby</b>	<b>Znalost Kolbova modelu zkušenostního učení</b>
<b>R1</b>	R1 ve své práci využívá badatelské vyučování, práci s výzkumnými hypotézami a zpětnou vazbu formou hodnotícího kruhu.	Ano, R1 využívá zpětnou vazbu ve formě hodnotícího kruhu, kde společně s dětmi zhodnotí proběhlou aktivitu pomocí otázek a diskuse.	Ano, R1 slyšel/a o Kolbově modelu zkušenostního učení, ale nezná jeho význam. Po vysvětlení tohoto pojmu přiřazuje Kolbův cyklus k autoevaluaci, kterou provádí ve svých programech.
<b>R2</b>	R2 používá v práci s dětmi praktické ukázky a zpětnou vazbu formou shrnutí týdne.	Ano, R2 využívá zpětnou vazbu formou shrnutí týdne, kde diskutuje s dětmi o tom, co se jim líbilo a co považovaly za náročné.	R2 o Kolbově modelu zkušenostního učení neslyšel/a.
<b>R3</b>	R3 využívá zpětnou vazbu a spolupodílení dětí na programu, opakování oblíbených prvků a opakování programu.	Ano, R3 také využívá zpětnou vazbu a spolupodílení dětí na programu. Poskytuje dětem zpětnou vazbu zaměřenou na jejich pocity a zapojuje je do tvorby a realizace programu.	R3 také nezná pojem Kolbova modelu zkušenostního učení.
<b>R4</b>	R4 pracuje s dramatizujícími hrami, projektovými dny, práci s reálným materiálem a	Ano, R4 používá zpětnou vazbu pomocí slovního komentáře dětí nebo formou smajlíků přiřazených k jejich práci.	R4 si nevybavuje pojem Kolbova modelu zkušenostního učení. Domnívá se, že je to o uvědomění si zkušeností.

	zpětnou vazbu pomocí slovního komentáře dětí.		
<b>R5</b>	R5 ve své práci využívá hru a stanoviště s úkoly.	Ano, R5 využívá zpětnou vazbu pomocí rozhovoru a opakování, aby zjistila, jaké znalosti děti získaly a jak si s nimi poradily.	R5 nezná pojem Kolbova modelu zkušenostního učení, ale po vysvětlení pojmu zdůrazňuje, že tento postup provádí během komunitního kruhu s dětmi.
<b>R6</b>	R6 využívá v práci s dětmi ukázky, pozorování, rozhovor, hry, dramatizace, situační hry, námětové hry, rozvoj fantazie a samotnou aktivitu dětí.	Ano, R6 také používá zpětnou vazbu, a to pomocí slovního hodnocení dětí nebo formou teploměru, který ukazuje jejich pocity.	R6 si nevybavuje pojem Kolbova modelu zkušenostního učení.

### **Závěr:**

Respondenti jako klíčové prvky zážitkové pedagogiky uvádějí praktické zkušenosti, prožitky, hry, zpětnou vazbu a aktivní zapojení dětí do vzdělávacích aktivit. Tyto prvky integrují do svých vzdělávacích programů a práce s dětmi. I když Kolbův model zkušenostního učení není mezi respondenty známý, jeho princip ve své zpětné vazbě také částečně užívají.

### **VO3. Jak respondenti vnímají náročnost práce s prvky zážitkové pedagogiky ve srovnání s tradičními vzdělávacími metodami?**

Záměrem výzkumné otázky VO3 je zjistit, jak respondenti vnímají náročnost práce s prvky zážitkové pedagogiky ve srovnání s tradičními vzdělávacími metodami. Cílem této otázky je porovnat náročnost implementace zážitkové pedagogiky s tradičními metodami v práci pedagogů v mateřských školách. To umožní pochopit, zda a jakým způsobem je zážitková pedagogika považována za náročnější a co jsou hlavní rozdíly mezi oběma přístupy z pohledu pedagogů.

<b>R</b>	<b>Vnímání náročnosti práce s prvky zážitkové pedagogiky</b>
<b>R1</b>	Ano, R1 si myslí, že práce s prvky zážitkové pedagogiky je náročnější, protože někteří učitelé nechápu nutnost předávání praktických zkušeností dětem. Hlavní rozdíl vidí v tom, že zážitková pedagogika vyžaduje aktivní účast dětí a praktické zkušenosti.
<b>R2</b>	Ano, R2 také považuje práci s prvky zážitkové pedagogiky za náročnější. Hlavní rozdíl vidí v tom, že vyžaduje pečlivou přípravu a dodržování dějové linky.
<b>R3</b>	Ano, R3 také vnímá práci s prvky zážitkové pedagogiky jako náročnější, především kvůli nedostatečnému vybavení a potřebě si věci sehnat nebo vyrobit svépomocí. Vidí v tom výhody v podobě originality a inovace programu.
<b>R4</b>	Ano, R4 považuje práci s prvky zážitkové pedagogiky za náročnější kvůli nedostatečnému vybavení mateřské školy. Zároveň však vidí v této práci výhody v podobě originality a inovace programu.
<b>R5</b>	R5 nevnímá práci s prvky zážitkové pedagogiky jako náročnější, ale spíše jako běžnou součást pedagogické praxe, kterou lze přizpůsobit věku a možnostem dětí.
<b>R6</b>	R6 také nevnímá práci s prvky zážitkové pedagogiky jako náročnější, ale zdůrazňuje, že nedostatek prostředků může být omezením.

#### **Závěr:**

Většina respondentů považuje práci s prvky zážitkové pedagogiky za náročnější, přičemž jako hlavní rozdíly uvádějí náročnou přípravu, nedostatek vybavení nebo personálního zajištění. Jeden respondent (R5) ale tuto práci nevnímá jako náročnější, ale spíše jako běžnou součást pedagogické praxe.

#### **VO4. Jak často obměňují respondenti své vzdělávací programy a jakým způsobem integrují prvky zážitkové pedagogiky do svých vzdělávacích programů?**

Záměrem VO4 je posoudit účinnost zážitkové pedagogiky ve srovnání s tradičními vzdělávacími metodami v kontextu mateřských škol. Zhodnocení účinnosti zážitkové pedagogiky ve srovnání s tradičními metodami umožní identifikovat přínosy a omezení této pedagogické metody a poskytně informace o tom, jakým způsobem může být efektivně využita v mateřských školách.

<b>R</b>	<b>Obměňování vzdělávacích programů</b>
<b>R1</b>	R1 své vzdělávací programy obměňuje pouze částečně na základě autoevaluace. Snaží se přinášet nové prvky, ale úspěšné ponechává. Pohybové prvky obměňuje pravidelně.
<b>R2</b>	R2 plánuje obměňovat a obohacovat své vzdělávací programy. Snaží se inspiraci hledat v celoživotním vzdělávání.
<b>R3</b>	R3 se snaží své vzdělávací programy pouze obohacovat, přičemž si ponechává fungující prvky a opakování oblíbených prvků dětí.
<b>R4</b>	R4 se snaží kompletně obměňovat své vzdělávací programy každý rok, přičemž témata zpracovává jinak dle aktuálního složení třídy.
<b>R5</b>	R5 obměňuje své vzdělávací programy podle potřeby. Pokud má ve třídě stejné děti, používá stejná témata, ale jinak je zpracovává. Aktivity znovu zařazuje na základě autoevaluace.
<b>R6</b>	R6 se snaží neopakovat své vzdělávací programy 2 roky po sobě. Pokud se děti vymění, může využít program z minulého roku. Aktivity znovu zařazuje na základě autoevaluace.

#### **Závěr:**

Respondenti se liší v tom, jak často obměňují své vzdělávací programy obsahující prvky zážitkové pedagogiky. Někteří se snaží přinášet nové prvky každý rok, jiní se zaměřují na obohacování existujících programů nebo na kompletní obměňování každý rok. Autoevaluace hraje klíčovou roli při rozhodování o změnách v programu.

## VO5. Mají zkušenosti a míra vzdělání vliv na využívání prvků zážitkové pedagogiky?

Záměrem VO5 je analyzovat vliv zkušeností a míry vzdělání pedagogů na jejich schopnost a ochotu využívat prvky zážitkové pedagogiky. Prozkoumat, jak zkušenosti a míra vzdělání pedagogů ovlivňují jejich schopnost a ochotu integrovat prvky zážitkové pedagogiky do výuky. Získané poznatky umožní lépe porozumět potřebám profesního rozvoje pedagogů a optimalizovat strategie pro efektivní využívání zážitkové pedagogiky ve vzdělávací praxi.

R	Praxe učitelky MŠ	Jiná praxe s dětmi	Doplňující vzdělání	Zájem o kurz zážitkové pedagogiky
R1	2,7	/	žádné	Ne
R2	1,7	/	žádné	Ano
R3	7 měsíců	4 roky asistent pedagoga	žádné	Ano
R4	8 let	/	vysokoškolské – řízení volnočasových aktivit kurz zážitkové pedagogiky	Ano
R5	35 let	/	žádné	Ne
R6	19 let	5 let vychovatelka ve školní družině	vysokoškolské – řízení volnočasových aktivit	Ne

### Závěr:

Respondenti se zdají být vyučovacími metodami zážitkové pedagogiky různě obeznámeni, ale většinou mají spíše omezené formální vzdělání v této oblasti. Zkušenosti z praxe a osobní postoj k metodám zážitkové pedagogiky částečně ovlivňují jejich využívání těchto prvků ve vzdělávací praxi.

## 6.5 Diskuse a doporučení pro praxi

Ve výzkumu jsme měli za úkol:

- Analyzovat povědomí učitelů o zážitkové pedagogice a porozumění pojmům, které s ní souvisí.
- Identifikovat typy a rozsah využití prvků zážitkové pedagogiky ve vzdělávací praxi.
- Charakterizovat postoj učitelů k dalšímu vzdělávání v oblasti zážitkové pedagogiky.
- Identifikovat výzvy a překážky spojené s implementací zážitkové pedagogiky ve vybrané mateřské škol

Výsledky naznačují, že zkušenosti a míra vzdělání pedagogů nejsou výlučnými faktory ovlivňujícími jejich schopnost a ochotu začlenit prvky zážitkové pedagogiky do vzdělávání. I když by se mohlo zdát, že pedagogové s bohatšími zkušenostmi a vyšším akademickým vzděláním by měli být lépe vybaveni k implementaci inovativních metod, skutečnost může být složitější.

Míra vzdělání a zkušeností pedagogů může poskytnout pevnější teoretický základ a vyšší dovednosti v kritickém myšlení, což jsou klíčové atributy pro úspěšnou implementaci nových pedagogických metod. Vyšší vzdělání často přináší hlubší porozumění pedagogickým teoriím a metodám, což může podpořit schopnost pedagogů kriticky reflektovat a adaptovat svou výukovou praxi.

Nicméně, úspěšnost integrace zážitkových prvků do výuky není pouze otázkou vzdělání a zkušeností. Úspěšnost integrace zážitkových prvků do výuky je multifaktoriální a závisí na interakci různých faktorů.

Motivace pedagogů hraje velkou roli, protože motivovaní učitelé jsou ochotnější zkoušet nové metody a hledat způsoby, jak zlepšit svou praxi. Otevřenost vůči novým metodám je také nezbytná. Pedagogové, kteří jsou otevření inovacím, mají větší pravděpodobnost úspěšné integrace zážitkových prvků do výuky.

Podpora ze strany školy a profesního prostředí je neopomenutelná. Pokud škola aktivně podporuje vývoj a implementaci nových pedagogických metod, pedagogové mají lepší šanci úspěšně integrovat zážitkovou pedagogiku. Kolektivní prostředí, které podporuje sdílení osvědčených postupů a vzájemnou podporu mezi pedagogy, může napomoci úspěchu.

Takže i když vzdělání a zkušenosti hrají určitou roli, není to jediný determinant úspěšnosti implementace zážitkových pedagogických metod. Je důležité brát v úvahu širší kontext, včetně motivace, podpory a dostupných zdrojů, které mohou buď podporovat, nebo omezovat schopnost pedagogů efektivně využívat zážitkovou pedagogiku.

Zjištění naznačují, že kontinuální profesní rozvoj je klíčovým prvkem pro podporu pedagogů při zapojování zážitkové pedagogiky do vzdělávání. Průběžné školení a další formy profesního rozvoje umožňují pedagogům nejen získávat nové poznatky a dovednosti v oblasti zážitkové pedagogiky, ale také se seznamovat s nejnovějšími trendy a inovativními přístupy ve vzdělávání.

Kontinuální profesní rozvoj také poskytuje pedagogům příležitost k reflexi vlastní praxe, identifikaci silných stránek a oblastí, ve kterých je třeba se zdokonalit. Díky tomu mohou pedagogové lépe porozumět principům a metodám zážitkové pedagogiky a lépe je implementovat do praxe.

Školení a další formy profesního rozvoje také poskytují prostor pro výměnu zkušeností s kolegy a diskusi o osvědčených postupech. Tato spolupráce a sdílení znalostí mohou posílit komunitu pedagogů a podpořit jejich rozhled.

Výsledky studie poukazují na to, že je nezbytné zajistit pedagogům dostatečné zdroje a podporu při začleňování zážitkové pedagogiky. To vyžaduje komplexní přístup, který zahrnuje jak finanční aspekty, tak i podporu v oblasti času a spolupráce.

Prvním krokem je zajistit finanční prostředky pro nákup materiálů a vybavení potřebných pro implementaci zážitkových aktivit. To může zahrnovat materiály pro experimenty, hry, umělecké potřeby nebo venkovní vybavení pro vzdělávání ve venkovním prostředí, například na školní zahradě. Bez těchto materiálů by bylo obtížné provádět zážitkové aktivity, které jsou klíčové pro efektivní využití této pedagogické metody.

Dalším důležitým aspektem je podpora pedagogů v podobě času na plánování a spolupráci s kolegy. Plánování a příprava zážitkových aktivit vyžadují čas a úsilí, aby byly dobře promyšleny a přizpůsobeny potřebám dětí. Pedagogové potřebují mít dostatek času k tomu, aby mohli plánovat a připravovat tyto aktivity tak, aby byly zajímavé, interaktivní a vzdělávací.

Kromě toho je důležitá také podpora v podobě spolupráce s kolegy. Společná práce na plánování a realizaci zážitkových aktivit může posílit týmovou práci a vytvořit podporující prostředí pro pedagogy.

Tento výzkum poskytuje důležité poznatky o vlivu zkušeností a vzdělání na využívání zážitkové pedagogiky. Budoucí studie by se mohly zaměřit na další faktory, jako je osobnost pedagogů nebo kontext školy, které mohou také ovlivňovat implementaci této pedagogické metody. Další výzkum by mohl také sledovat dlouhodobé dopady používání zážitkové pedagogiky na výsledky učení a rozvoj žáků.

Podobný výzkum realizovala v roce 2012 Veronika Pospíšilová. Ta ve své práci: „*Uplatnění zážitkové pedagogiky při praktických činnostech dětí v mateřské škole*“, poukazuje na pozitivní vliv zážitkové pedagogiky na vývoj osobnosti dětí ve věku 3 až 7 let.

Porovnání výsledků obou výzkumů poskytuje zajímavé poznatky ohledně uplatnění zážitkové pedagogiky v mateřských školách.

Oba výzkumy se shodují v tom, že zážitková pedagogika je spojena s aktivní účastí dětí a prožíváním praktických zkušeností. Oba zdůrazňují, že tato pedagogika má za cíl vytvořit prostředí, ve kterém se děti učí prostřednictvím zábavy a prožitků.

Práce Veroniky Pospíšilové se také zabývá teoretickými základy zážitkové pedagogiky a zabývá se pojmem „flow“, zatímco náš výzkum se více soustředí na praktické aspekty a přínosy zážitkové pedagogiky ve vztahu k vývoji osobnosti dětí.

Obě studie uvádějí různé prvky zážitkové pedagogiky, jako je využívání zpětné vazby a přenosu do praxe. Zatímco oba výzkumy zdůrazňují důležitost zpětné vazby, existují rozdíly v tom, jak jsou konkrétně používány a vnímány pedagogy.

V obou studiích pedagogové vnímají práci s prvky zážitkové pedagogiky jako náročnější, především kvůli potřebě pečlivé přípravy a nedostatku materiálních prostředků.

Pospíšilová ve své práci vnímá sílu motivace a větší zapojení dětí, které se jinak kolektivním činnostem vyhýbají nebo mají s dokončováním úkolů problémy. Díky silnějším emocionálním prožitkům napomáhá lépe vstřebávat a udržet informace i dětem s poruchami pozornosti nebo nižším intelektem.



## Závěr

Hlavním cílem této diplomové práce bylo analyzovat, popsat a zhodnotit možnosti implementace zážitkové pedagogiky v prostředí mateřských škol a její vliv na vzdělávací proces.

Z analýzy dosavadních zdrojů zkoumané problematiky jsem zjistila, že zážitková pedagogika přináší do vzdělávacího procesu mnoho pozitivních aspektů.

Jedním z hlavních závěrů je, že zážitková pedagogika napomáhá zvýšené motivaci žáků k učení. Prostřednictvím nejrůznějších aktivit se k dětem dostávají zážitkové způsoby učení, které je motivují k objevování, zkoumání a učení se nových věcí. Tím se výrazně zvyšuje jejich zájem o vzdělávací obsah a snižuje se pravděpodobnost únavy z tradičních metod.

Dalším pozitivním aspektem je aktivní zapojení dětí do vzdělávání. Zážitková pedagogika klade důraz na praktické zkušenosti a přímý kontakt se vzdělávacím obsahem, což umožňuje dětem lépe porozumět a lépe si zapamatovat probírané téma. Díky této aktivní účasti se zlepšuje retence a přenos učiva do dlouhodobé paměti.

Zážitková pedagogika podporuje týmovou spolupráci mezi dětmi. Aktivity prováděné v rámci tohoto pedagogického přístupu často vyžadují spolupráci a komunikaci mezi dětmi, což vede k rozvoji dovedností v oblasti sociální interakce, respektu k ostatním a schopnosti efektivně spolupracovat v týmu.

Celkově tedy analýza dosavadního stavu problematiky naznačuje, že zážitková pedagogika má pozitivní vliv na proces vzdělávání v mateřské škole, přináší zvýšenou motivaci dětí, aktivní zapojení do učení a podporuje týmovou spolupráci, což by mohlo mít prospěšné účinky na jejich vzdělávání a osobnostní rozvoj.

Při sestavování teoretického základu práce jsem se zaměřila na tři hlavní oblasti, které celá práce propojuje. Prvním z nich byly klíčové aspekty dítěte v mateřské škole, včetně jeho tělesného, kognitivního a sociálního rozvoje, stejně jako význam hry v předškolním věku.

Tělesný vývoj jsem analyzovala z hlediska motorických dovedností a fyzického zdraví, přičemž zdůrazňuji důležitost fyzických aktivit a hravého pohybu v tomto věku pro podporu celkového zdraví a koordinace.

Kognitivní vývoj dítěte v mateřské škole byl jsem zaměřila na schopnost dětí učit se, porozumět, zapamatovat si a také na rozvoj jazyka. Neopomněla jsem důležitost poskytování

stimulujícího prostředí a aktivit, které podporují kognitivní růst dítěte a přípravu na školní vzdělávání.

Sociální vývoj byl dalším klíčovým aspektem. Pomocí odborné literatury jsem analyzovala rozvoj dovedností jako je sdílení, spolupráce, empatie a řešení konfliktů, které jsou důležité pro budování zdravých vztahů a sociálního začlenění.

Nesměla jsem ani zapomenout na hru, jako klíčový nástroj pro učení a rozvoj dítěte, který umožňuje praktické zkoumání, experimentování a kreativitu. Zdůraznila jsem roly hry při podpoře rozvoje motorických, sociálních, kognitivních a emočních dovedností dětí.

V další kapitole jsem se zaměřila na mateřskou školu, jako prostředí, které poskytuje dětem širokou škálu možností pro učení, růst a rozvoj. Vzdělávací programy, oblasti a kompetence v ní podporované jsou navrženy tak, aby přispívaly k celkovému rozvoji dětí a připravovaly je na další vzdělávání a úspěšný život.

Vzdělávací programy jsem popsala jako strukturované plány a aktivity navržené k podpoře rozvoje dítěte v různých oblastech, jako je kognitivní, sociální, emocionální a fyzický vývoj. Tyto programy mohou zahrnovat různé pedagogické přístupy a metody, které jsou přizpůsobeny potřebám a zájmům dětí v předškolním věku.

Oblasti a kompetence, které jsou ve školce podporovány, se zaměřují na širokou škálu dovedností a znalostí, které jsou důležité pro přípravu dětí na budoucí školní úspěch a životní dovednosti. Mezi ně mohou patřit jazykové a literární dovednosti, matematické a vědecké koncepty, sociální interakce, kreativita, seberegulace a mnoho dalších.

V poslední kapitole teoretické části jsem charakterizovala prvky zážitkové pedagogiky a jejich aplikaci v procesu vytváření zážitkového programu pro předškolní vzdělávání. Každý z těchto prvků jsem popsala a zdůrazněn v kontextu jeho role při podpoře efektivního učení a rozvoje dětí.

V praktické části jsem získané poznatky aplikovala do praxe formou dvou týdenních programů, které jsem realizovala ve vybrané mateřské škole v Olomouci. Tyto programy vycházely z principů zážitkové pedagogiky. Po realizaci byly oba programy reflektovány třídními učitelkami zapojených dětí.

První program byl zaměřen na zprostředkování zkušenosti s principy první pomoci a také přiblížení práce záchranářů u rychlé zdravotnické záchranné služby. Využila jsem možnosti předání osobních zkušeností formou besedy se záchranářem, který zároveň posloužil jako

motivace dětí pro zapojení do týdenního programu. Záchranář byl tatínek jedné holčičky ze zapojené třídy a sám svou pomoc nabídl, když se o programu dozvěděl.

Druhý program se zaměřoval zejména na emoční inteligenci dětí a její rozvoj. Jako motivace dětem tentokrát posloužil animovaný film, který je celým týdnem provázel a dopomohl k lepšímu pochopení probíraného tématu. Tento program byl zaměřen spíše na uvědomování si emocí a práci s nimi, například za pomoci zpětné vazby.

V rámci empirického výzkumu jsem provedla šest rozhovorů s pedagogy z již zmiňované, vybrané mateřské školy v Olomouci. Během těchto interview jsem získala důležité informace o tom, jak pedagogové chápou a aplikují prvky zážitkové pedagogiky ve své každodenní praxi. Tyto informace byly následně podrobeny analýze s cílem získat hlubší porozumění názorům, praktikám a zkušenostem pedagogů v této oblasti.

Lze konstatovat, že zážitková pedagogika má potenciál obohatit vzdělávací proces v mateřských školách a přispět k celkovému rozvoji dětí. Nicméně úspěšná implementace této metody vyžaduje podporu ze strany školního vedení, adekvátní zdroje a kontinuální profesní rozvoj pedagogů. Pouze tak lze zajistit efektivní využití zážitkové pedagogiky jako součásti vzdělávacího procesu v mateřských školách.

Musím konstatovat, že i když byla tato práce velmi náročná a často jsem musela začínat znovu od nuly, tak jsem velmi ráda, že se mi podařilo práci dokončit v tomto rozsahu. I přes pochyby o možnostech zapojení zážitkové pedagogiky do vzdělávacích programů mateřské školy se mi nakonec podařilo sestavit dva programy, které děti bavily. Děti se aktivně a rády zapojovaly do aktivit. Program se setkal také s velmi kladnými ohlasy rodičů dětí, kteří o něm byly seznámení formou shrnutí týdne, kde jsem jim celý týden zdokumentovala.

Jsem velmi ráda, že se programy setkaly s kladnými ohlasy nejen dětí, ale i rodičů a třídních učitelů zapojeného oddělení v mateřské škole.

Budu ráda, když tento program do budoucna poslouží jako inspirace pro učitelky v mateřských školách a napomůže větší integraci zážitkové pedagogiky do mateřských škol.

## Seznam použitých zdrojů

BEARD, Colin; John P. Wilson. 2013. *Experimental Learning A handbook for education, training and coaching*. 3. vyd. London: KoganPage ISBN 798-0-7494-6766-1

BERČÍKOVÁ, Alena; ŠMELOVÁ, Eva; STOLICKÁ, Dominika a kolektiv. 2014. *Učitel – aktér edukačního procesu předškolního vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-4033-0

BROCK, Barbara L.; Marilyn L. Grady. 2000. *Rekindling the flame – Principals combating teacher burnout*. [online]. California: Corwin Press, Inc. ISBN 0-8039-6793-4

BROWN, Fraser. 2014. *Play and Playwork. 101 Stories od Children Playing*. [online]. New York: Open Univerzity Press, McGraw-Hill Education. eISBN 978-0-33-524466-9 [cit. 2024-02-20]. Dostupné z: [https://books.google.cz/books?id=AkNFBgAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=play+and+playwork&hl=cs&newbks=1&newbks\\_redir=0&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=play%20and%20playwork&f=false](https://books.google.cz/books?id=AkNFBgAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=play+and+playwork&hl=cs&newbks=1&newbks_redir=0&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=play%20and%20playwork&f=false)

CALLES, Steven. *The Benefits of Experiential Learning for Preschoolers*. Carpe Diem Private Preschool [online]. Uncategorized: Carpe Diem Private Preschool, 5.6. 2019 [cit. 2023-05-27]. Dostupné z: <https://www.carpediempreschool.com/the-benefits-of-experiential-learning-for-preschoolers/>

ČÁP, Jan; MAREŠ, Jiří. 2007. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-736-7273-7

ČINČERA, Jan. 2007. *Práce s hrou: Pro profesionály*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1974-0.

DANIŠOVÁ, Justina a DANIŠ, Petr. *Svobodná hra: jak nechat vyrůst radostné, odolné a samostatné děti*. 1. vyd. Praha: Smart Press, 2020. ISBN 978-80-88244-17-2.

DOČEKAL, Vít. 2012. *Prožitkové, zážitkové, nebo zkušenostní učení?*. Online. *E-pedagogium*. 2012, roč. 12, č. 1, s. 9-17. ISSN 1213-7758. Dostupné z: <https://doi.org/10.5507/epd.2012.002>. [cit. 2024-04-03].

ENACHE, Amalia. 2022. *Educational Alternatives: The Efficiency of experiential learning in preschool children*. *Journal of International Scientific Publications: Educational*

*Alternatives* [online]. Science Events, (20), 326–334 [cit. 2023-05-27]. ISSN 1314-7277. Dostupné z: <https://www.scientific-publications.net/en/article/1002399/>

FICHNOVÁ, Katarina; Eva Szobiová. 2012. *Rozvoj tvořivosti a klíčových kompetencí dětí. Náměty k RVP pro předškolní vzdělávání*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0195-3

GOŠOVÁ, Věra. 2011. *Komunitní kruh*. Online. In: Metodický portál RVP.CZ. 2009. Dostupné z: [https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD\\_lexikon/K/Komunitn%C3%AD\\_kruh](https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/K/Komunitn%C3%AD_kruh). [cit. 2024-02-27].

GRAY, Peter. 2012. *Svoboda učení*. Praha: www.scio.cz. ISBN 978-80-87733-06-6

HANUŠ, Radek; HAKOVÁ, Jana a kol. 2015. *Instruktorský slabikář*. 3.vyd. Praha: Nadační fond Gymnasion. ISBN 978-80-270-0476-8

HANUŠ, Radek; HAKOVÁ, Jana a kol. 2021. *Praktická učebnice zážitkové pedagogiky*. 1.vyd. Praha: Nadace Pangea. ISBN 978-80-270-9208-6

HANUŠ, Radek; CHYTILOVÁ, Lenka. 2009. *Zážitkově pedagogické učení*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN: 978-80-247-2816-2

JIRÁSEK, Ivo. 2019. *Zážitková pedagogika – Teorie holistické výchovy (v přírodě a volném čase)*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN:978-80-262-1485-4

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. 2005. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 80-247-0852-3

KOŽELUH, Ondřej. 2024. *Den v mateřské škole: tipy a zkušenosti z praxe*. 1. vyd. Praha: Portál s.r.o. ISBN 978-80-262-2155-5

KREJČOVÁ, Věra; Jana Kargerová; Zora Syslová. 2015. *Individualizace v mateřské škole*. 1. vyd. Praha: Portál s.r.o. ISBN 978-80-262-0812-9

KYRIACOU, Chris. 2004. *Klíčové dovednosti učitele – Cesty k lepšímu vyučování*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-965-8

MŠMT. 2021. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: MŠMT. Dostupné z: <file:///C:/Users/rober/Downloads/RVP%20PV%20z%C3%A1%20C5%99%C3%A1D%202021.pdf>

- MATEŘSKÁ ŠKOLA HELSINSKÁ. 2023. *Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání: „Poznáváme náš svět“*. Olomouc. Dostupné z: <https://www.mshelsinska.cz/files/57273fa7f9fe5d8681001558c835aa39-svp-aktualizovano-192023.pdf>
- MERTIN, Václav.; GILLERNOVÁ, Ilona. 2015. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0977-5
- OPRAVILOVÁ, Eva. 2016. *Předškolní pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-5107-8
- OPRAVILOVÁ, Eva. 2004. *Předškolní pedagogika II.: hra (cesta k poznání předškolního dítěte)*. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci ISBN 80-7083-786-1
- PELÁNEK, Radek. 2008. *Průručka instruktora zážitkových akcí*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN: 978-80-262-0454-1
- PELÁNEK, Radek. 2010. *Zážitkové výukové programy*. 1.vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-656-8.
- POSPÍŠILOVÁ, Veronika. *Uplatnění zážitkové pedagogiky při praktických činnostech dětí v mateřské škole* [online]. Praha, 2012 [cit. 2023-05-27]. Dostupné z: [https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/44498/BPTX\\_2010\\_2\\_\\_0\\_285546\\_0\\_109032.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/44498/BPTX_2010_2__0_285546_0_109032.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Bakalářská práce. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce doc. Ing Jitka Vodáková, CSc.
- REITMAYEROVÁ Eva; BROUMOVÁ Věra. 2012. *Cílená zpětná vazba*. 2. vyd. Praha: Portál, s.r.o.
- SHAPIRO, Lawrence E. 1998. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. 2. vyd. Praha: Portál, s.r.o. ISBN 80-7178-964-X
- SUCHÁNKOVÁ, Eliška. 2014. *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o. ISBN 978-80-262-0698-9
- SVOBODOVÁ, Eva a kol. 2010. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o. ISBN 978-80-7367-774-9
- SYSLOVÁ, Zora. 2022. *Věkově heterogenní třídy v mateřské škole*. 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o. ISBN 978-80-262-1960-6

ŠAUEROVÁ, Markéta Švamberk, 2018. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0470-3

ŠMELOVÁ, Eva. 2015. *Bezvýhradná akceptace dítěte*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-4217-4

ŠMELOVÁ, Eva. a kol. 2016. *Individualizace ve výchově a vzdělávání dětí předškolního věku*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-5115-2

ŠMELOVÁ, Eva; PRÁŠILOVÁ, Michaela a kol. 2018. *Didaktika předškolního vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1302-4

Melbourne Child Psychology & School Psychology Services, Port Melbourne. *The Importance of Play and Experiential Learning in Early Childhood*: by. Melbourne Child Psychology & School Psychology Services [online]. [cit. 2023-05-27]. Australia Dostupné z: <https://www.melbournechildpsychology.com.au/blog/play-experiential-learning-early-childhood/>

THOROVÁ, Kateřina. 2015. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0714-6.

VÁGNEROVÁ, Marie. 2012. *Vývojová psychologie – Dětství a dospívání*. 2. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2846-2

VODOPIVEC, Jurka Lepičnik. *Theory and Practice of Experimental Learning of the Future Preschool Teachers in Slovenia* [online]. Maribor Slovenia, 2012 [cit. 2023-05-27]. Dostupné z: [file:///C:/stah/Theory\\_and\\_Practice\\_of\\_Experimental\\_Learning\\_of\\_th.pdf](file:///C:/stah/Theory_and_Practice_of_Experimental_Learning_of_th.pdf). Faculty of Education University of Maribor

## Seznam obrázků

- Obrázek č. 1 – Režim dne v mateřské škole (MŠ Helsinská, 2023)
- Obrázek č. 2 – Zóna komfortu (Pelánek, 2008)
- Obrázek č. 3 – Kolbův zkušenostní model učení (Hanuš, Chytilová, 2009)
- Obrázek č. 4 – třídění náplně lékárníčky (pracovní list)
- Obrázek č. 5 – třídění náplně lékárníčky
- Obrázek č. 6 – opis čísla 112
- Obrázek č. 7 – ukázka ošetření drobného zranění
- Obrázek č. 8 – nácvik první pomoci při dušení
- Obrázek č. 9 – transport raněné osoby
- Obrázek č. 10 – nácvik resuscitace
- Obrázek č. 11, 12 – Zranění ztvárněná dětmi
- Obrázek č. 13, 14 – ranní úkol – obvazování
- Obrázek č. 15 – Hra „Cesta sanitky“
- Obrázek č. 16 – Hra „Cesta sanitky“ (probíhá domluva mezi dětmi)
- Obrázek č. 13 – Výstava prací dětí (Na týden záchranářem)
- Obrázek č. 17 – obkreslování šablony, dítě (3 roky)
- Obrázek č. 18 – vykreslování pomocí voskových pastelek, dítě (6 let)
- Obrázek č. 19 – aktivita „Kolíčkování“
- Obrázek č. 20, 21 – nácvik resuscitace na plyšových hračkách
- Obrázek č. 22, 23 – Hra „Záchrana plyšových kamarádů“
- Obrázek č. 25 – logická řada (snadnější verze)
- Obrázek č. 26 – logická řada (složitější verze)
- Obrázek č. 27 – grafomotorika
- Obrázek č. 28 – použit karet Myši z Majáku
- Obrázek č. 29, 30 – poslech ukázek hudby (V pozicích, které si děti zvolily)
- Obrázek č. 31 – pozice smutek
- Obrázek č. 32 – pozice radost
- Obrázek č. 33 – obtahování slov
- Obrázek č. 34 – spojování obrázků
- Obrázek č. 35 – sestavování obličejů
- Obrázek č. 36 – skládání rozstříhaného obrázku
- Obrázek č. 37 – třídění míčků
- Obrázek č. 38 – kruhy na třídění
- Obrázek č. 39 – průběh hry



- Obrázek č. 40 – předmatematické představy
- Obrázek č. 41 – tvarování emoce smutku z modelíny
- Obrázek č. 42, 43 – průběh aktivity „Neboj se a věř mi!“
- Obrázek č. 44, 45 – průběh aktivity „Pozor, BAF! Aneb nesmíš se polekat.“
- Obrázek č. 46, 47, 48 – výroba emotikona
- Obrázek č. 49, 50 – emotikony dětí
- Obrázek č. 51 – emotikony k programu „Vím, jak se cítím“
- Obrázek č. 52 – vyjádření emoce „Hněv“
- Obrázek č. 53, 54 – ranní úkoly z celého týdne
- Obrázek č. 55–59 - navigování
- Obrázek č. 60–62 - sestavování
- Obrázek č. 63–65 – finální podoba

## Seznam příloh

- Příloha č. 1 – zraková percepce a grafomotorika
- Příloha č. 2 – zraková percepce, logické myšlení, grafomotorika
- Příloha č. 3 – zraková percepce, jemná motorika (kolíčkování) 1. část
- Příloha č. 4 – zraková percepce, jemná motorika (kolíčkování) 2. část
- Příloha č. 5 – zraková percepce a prostorová orientace
- Příloha č. 6 – grafomotorika (nakreslení cesty sanitky dle fantazie)
- Příloha č. 7 – předčtenářská gramotnost – obtahování čísel 150 a 112
- Příloha č. 8 – emotikon SMUTEK
- Příloha č. 9 – emotikon NECHUŤ
- Příloha č. 10 – emotikon RADOST
- Příloha č. 11 – emotikon STRACH
- Příloha č. 12 – emotikon HNĚV
- Příloha č. 13 – předmatematické představy – RADOST 1
- Příloha č. 14 – předmatematické představy – RADOST 2
- Příloha č. 15 – předmatematické představy – SMUTEK 1
- Příloha č. 16 – předmatematické představy – SMUTEK 2
- Příloha č. 17 – předmatematické představy – NECHUŤ 1
- Příloha č. 18 – předmatematické představy – NECHUŤ 2
- Příloha č. 19 – předmatematické představy – STRACH 1
- Příloha č. 20 – předmatematické představy – STRACH 2
- Příloha č. 21 – předmatematické představy – HNĚV 1
- Příloha č. 22 – předmatematické představy – HNĚV 2
- Příloha č. 23 – předmatematické představy – počítání
- Příloha č. 24 – předčtenářská gramotnost – obtahování písmen
- Příloha č. 25 – logické myšlení – doplnění řady (snadnější)
- Příloha č. 26 – logické myšlení – doplnění řady (náročnější)
- Příloha č. 27 - emotikony k příloze 25 a 26
- Příloha č. 28 - grafomotorika

**150**



**155**





**158**

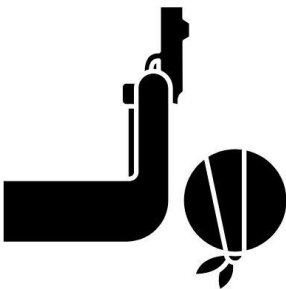

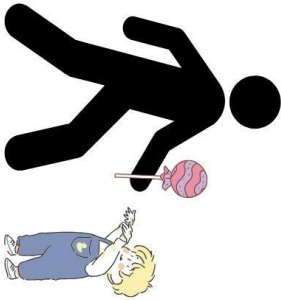


## Zakroužkuj vše, co patří do lékárničky.




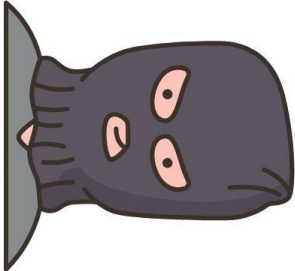
		
155	158	150


		
150	155	158


158		
155		
150		
158		
150		
155		
150		
155		
158		

		
155	158	150

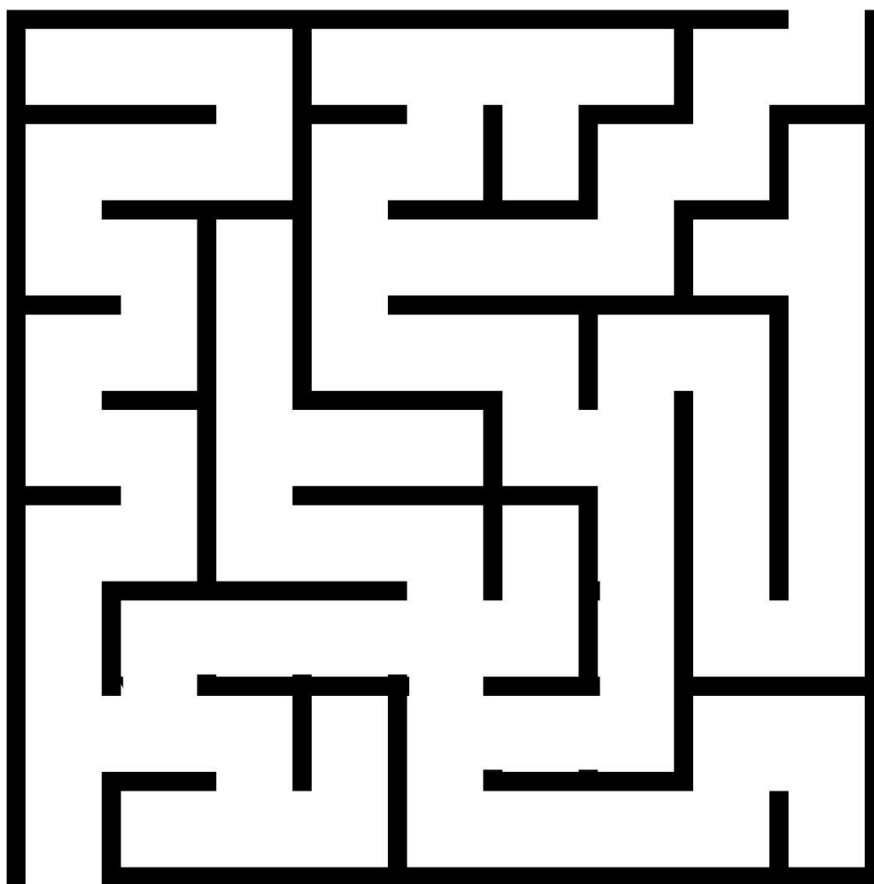
		
150	155	158

		
158	155	150

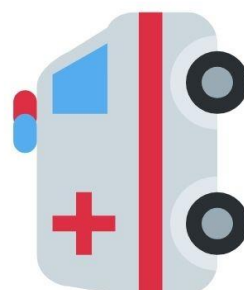
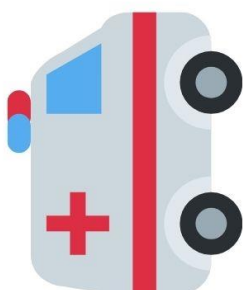
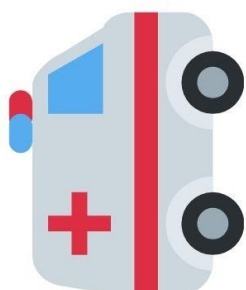
		
158	150	155

		
150	155	158

Příloha č. 5 – zraková percepce a prostorová orientace (zdroj: Canva)



Příloha č. 6 – grafomotorika (nakreslení cesty sanitky dle fantazie) (zdroj: Canva)





150

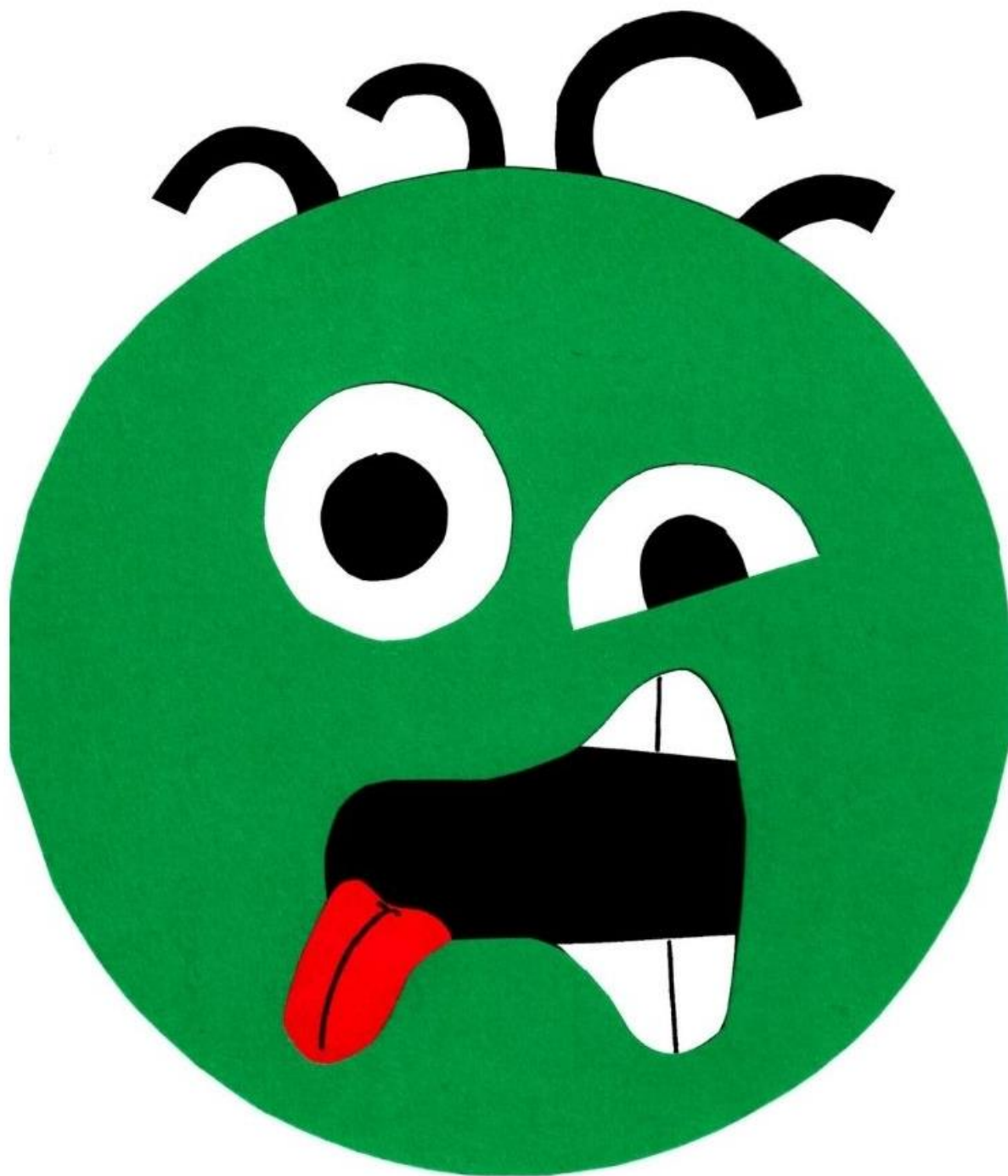
112

155

158



Příloha č. 9 – emotikon NECHUŤ



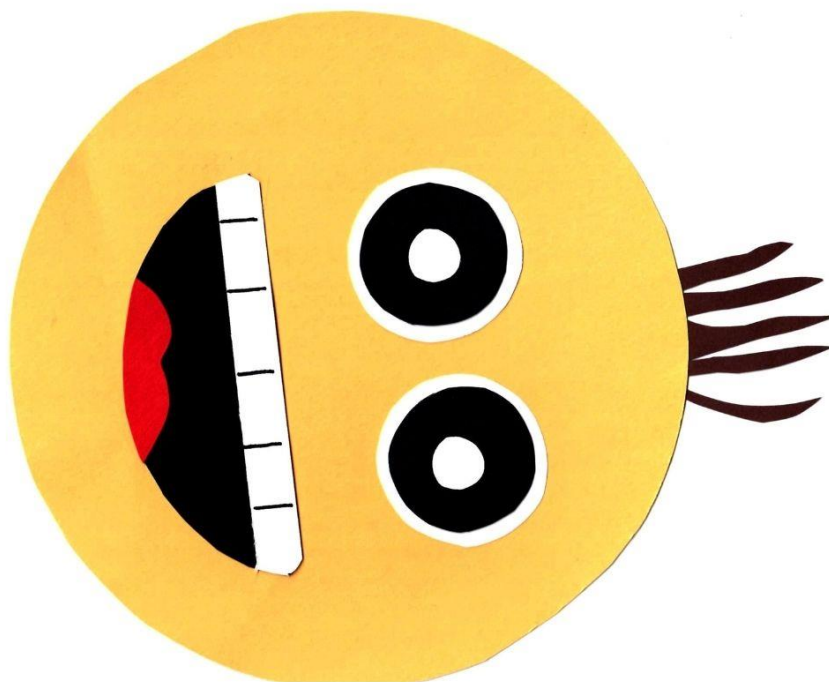
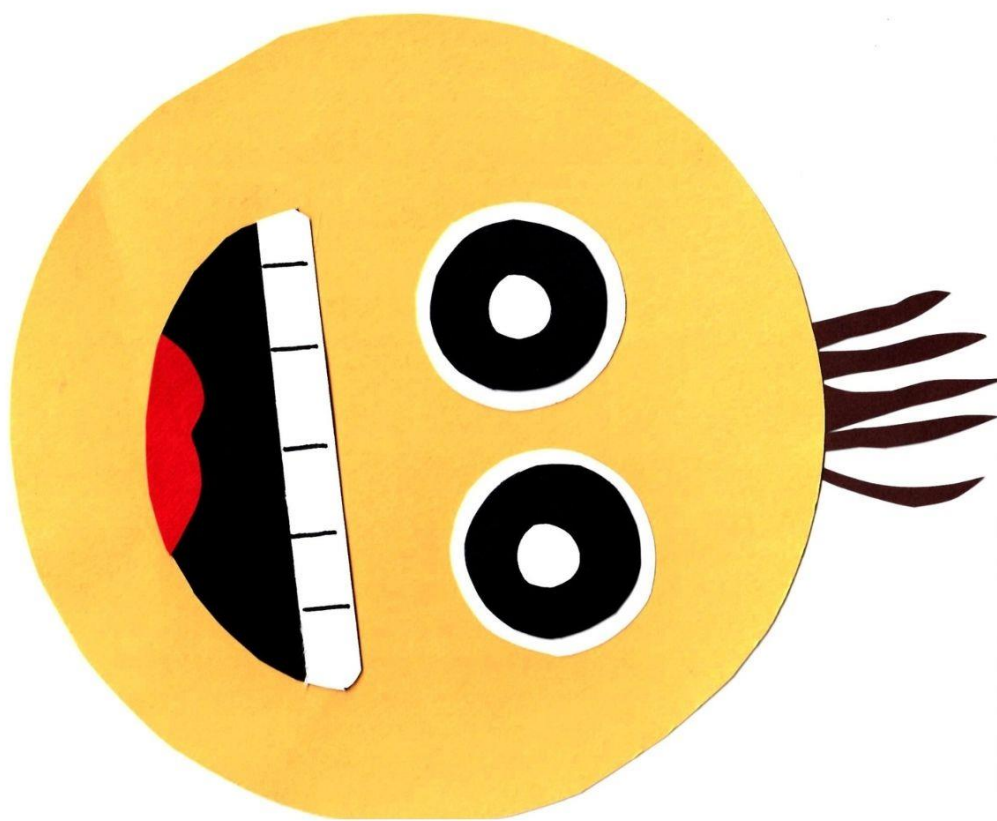
Příloha č. 10 – emotikon RADOST



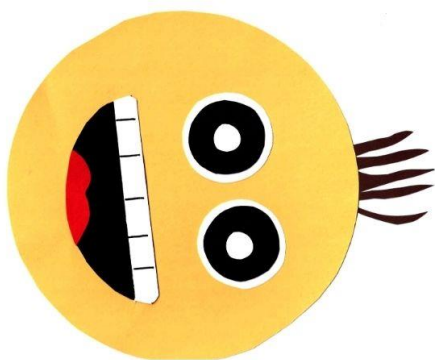
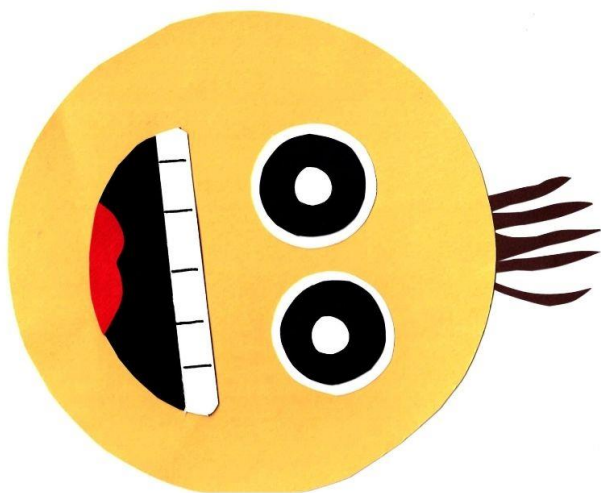
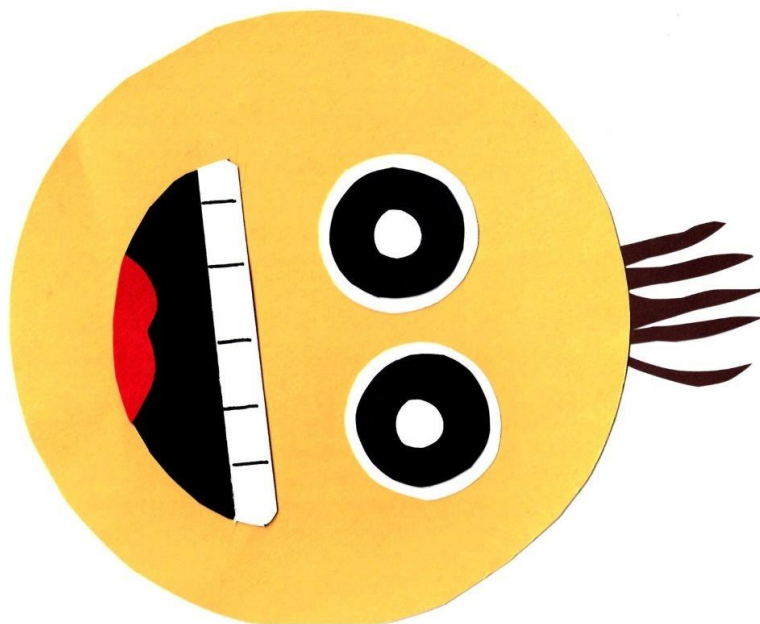
Příloha č. 11 – emotikon STRACH

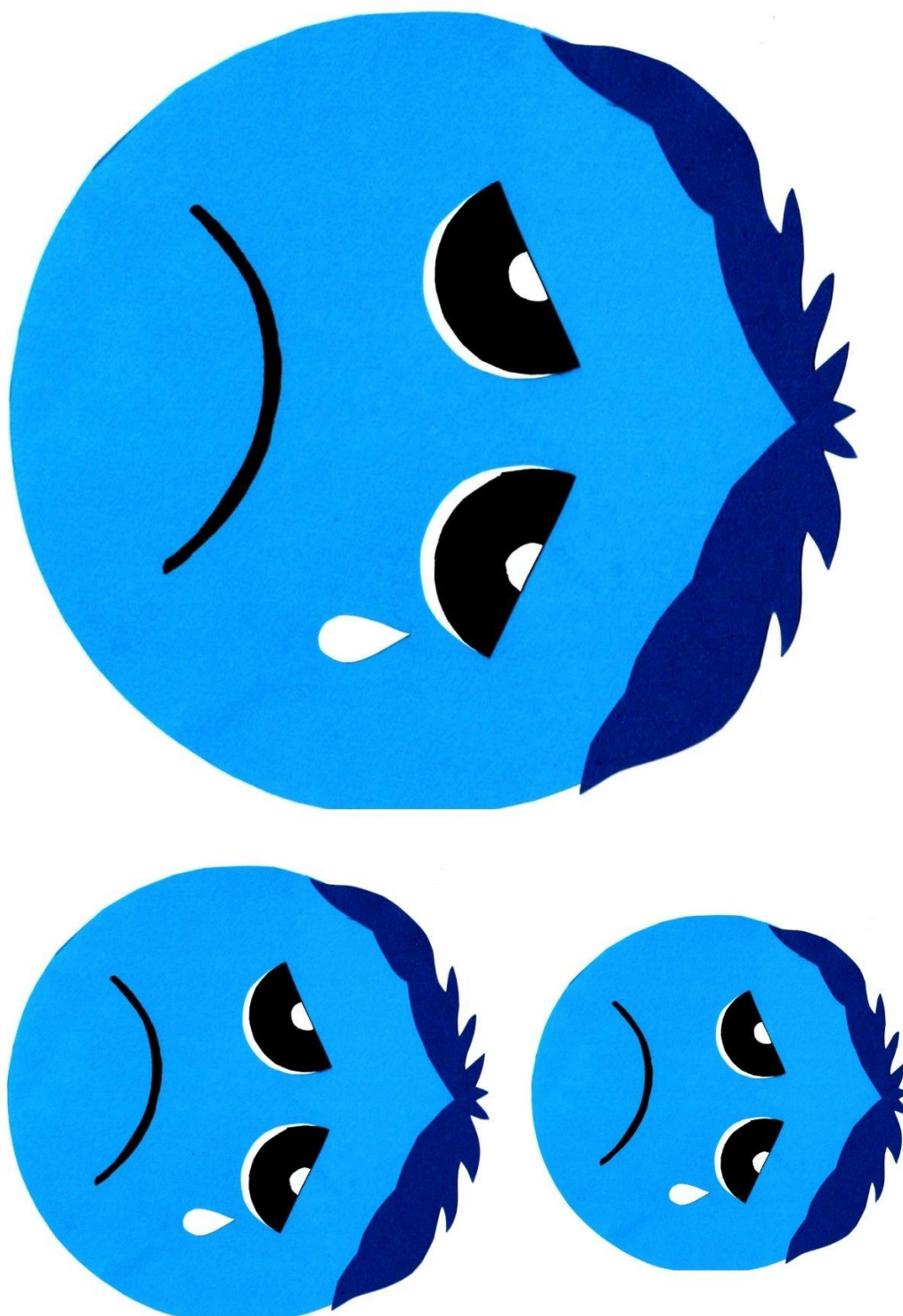




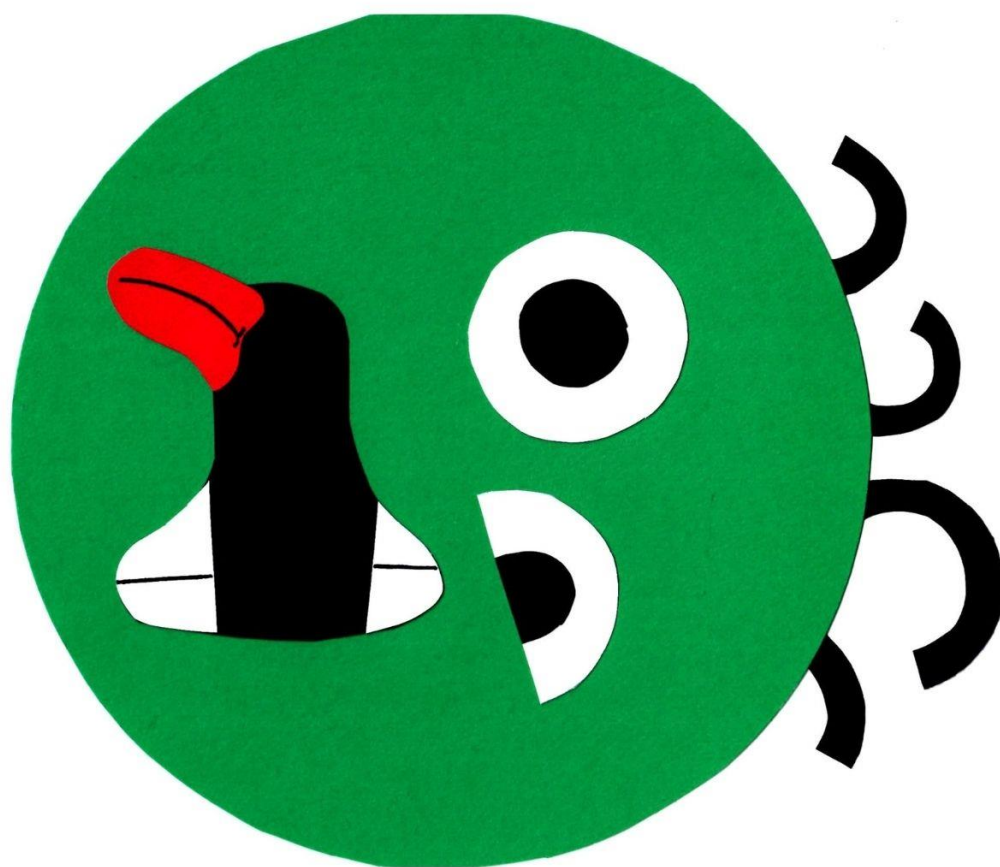


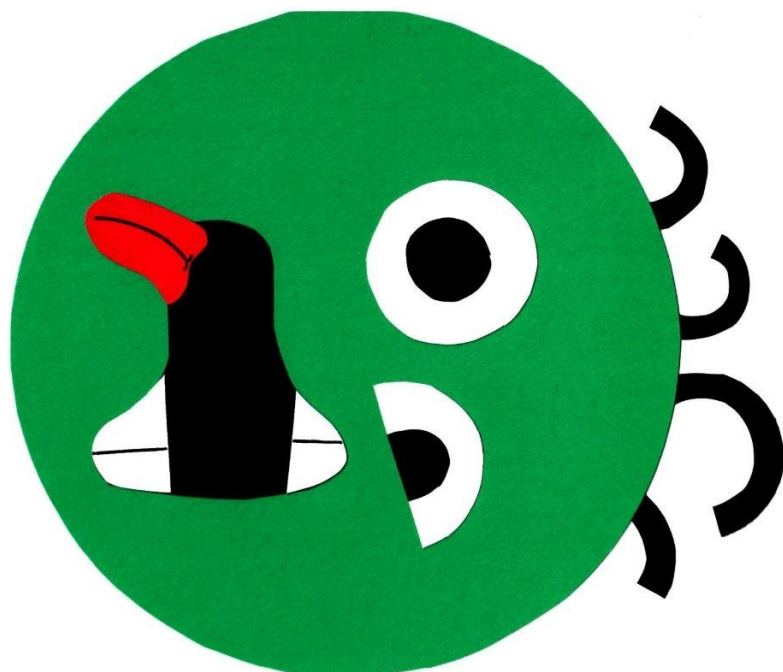
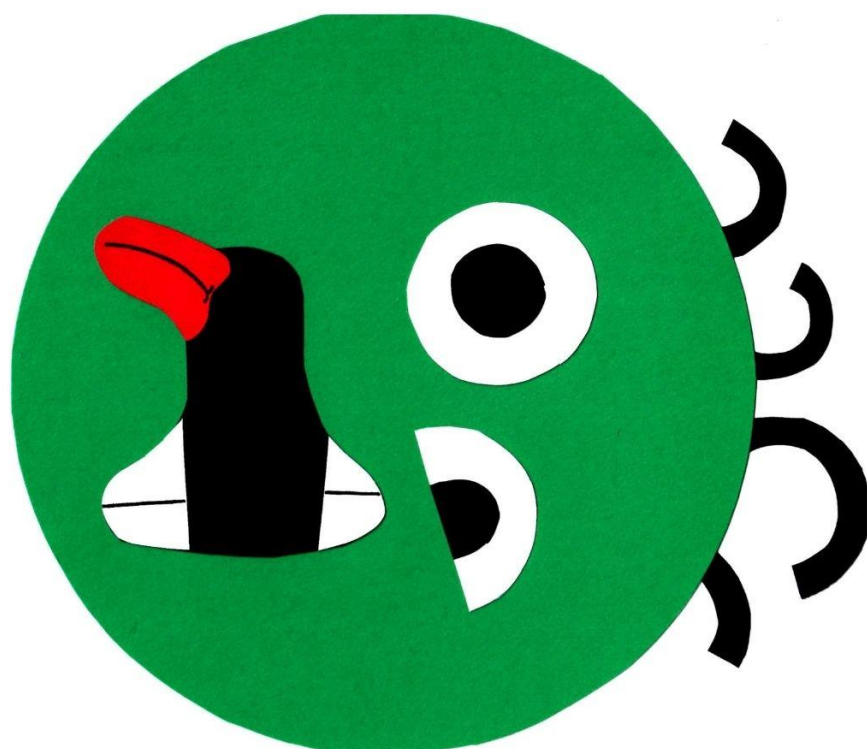


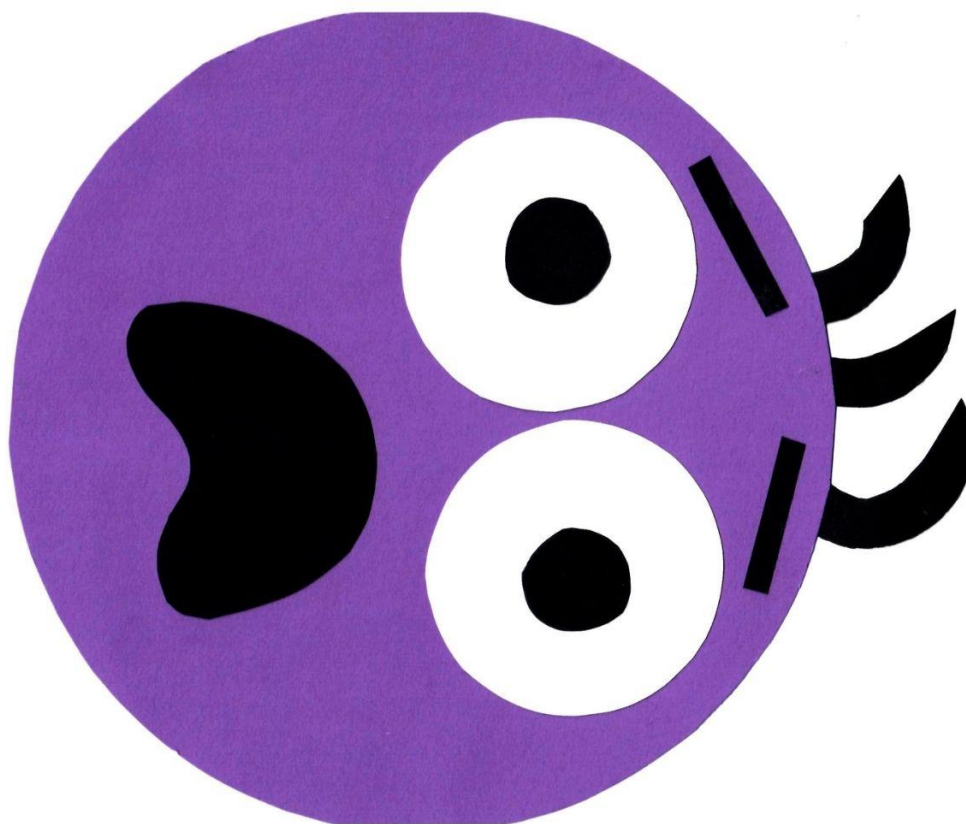


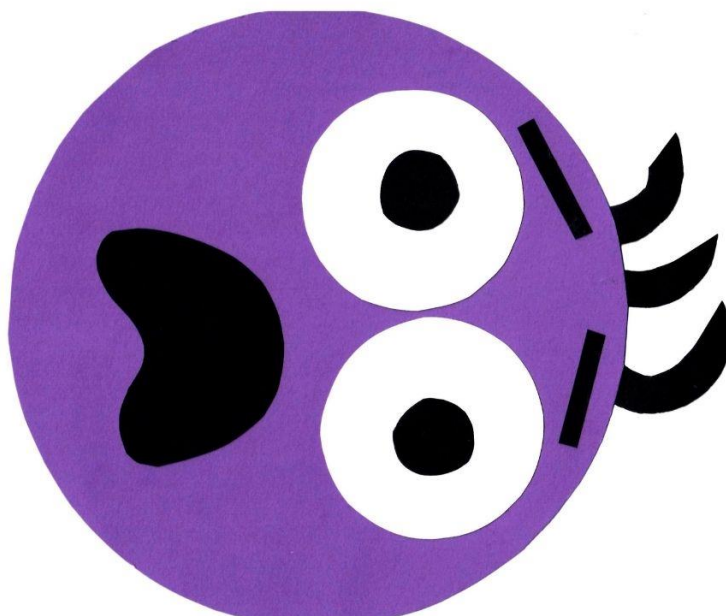
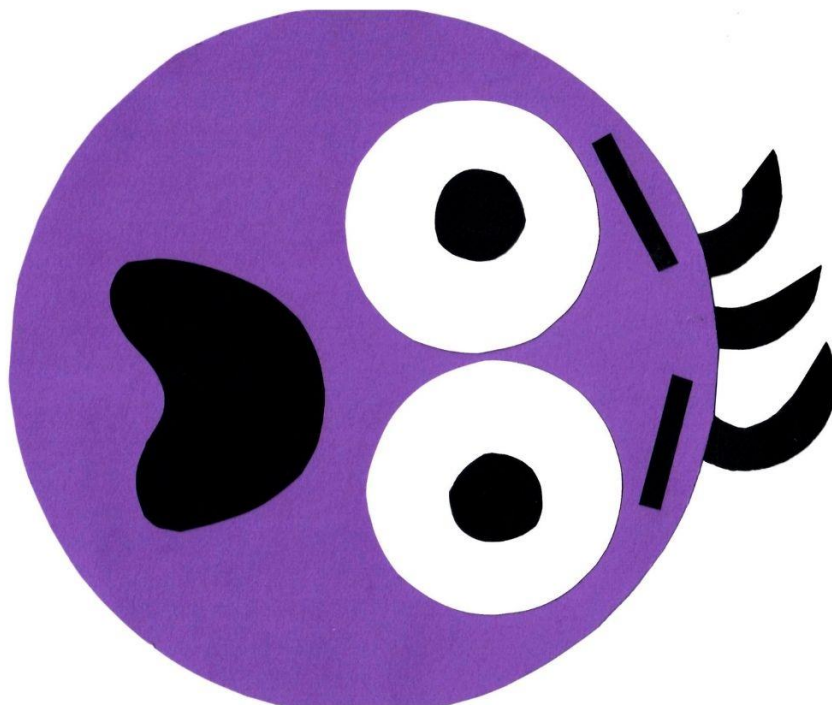










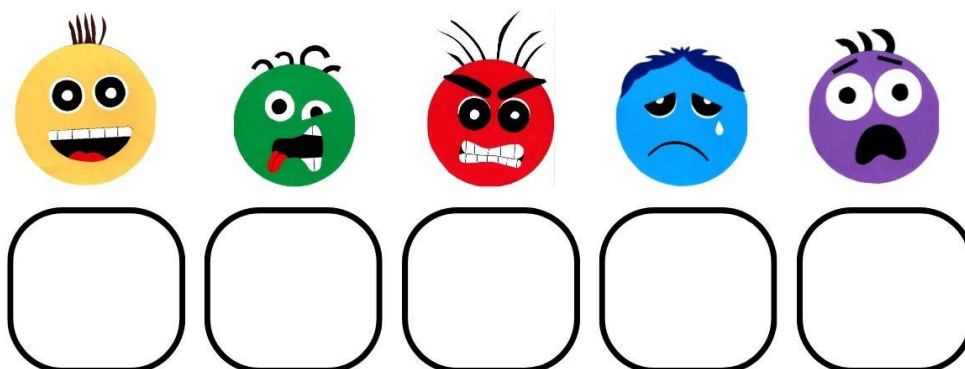








Příloha č. 23 – předmatematické představy – počítání





SMUTEK



HNĚV



ZNECHUCENÍ

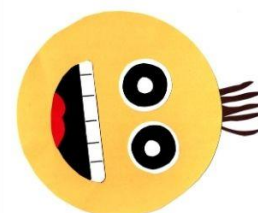
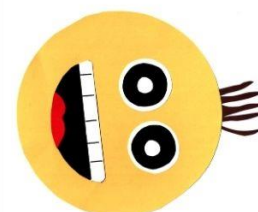
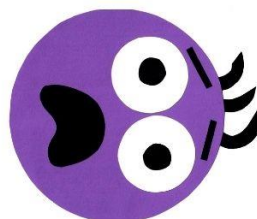
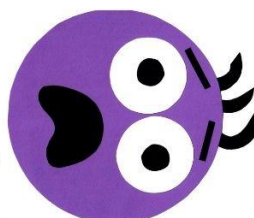
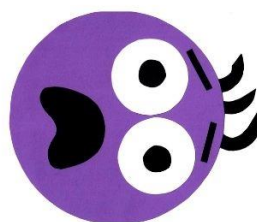
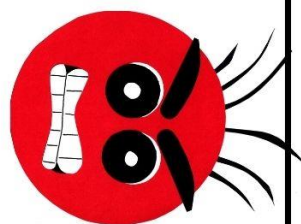
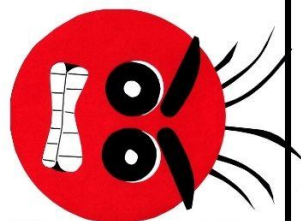
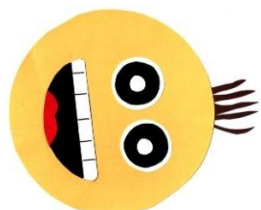
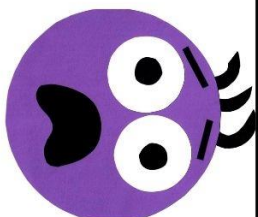
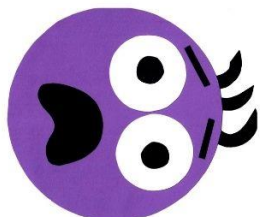


STRACH

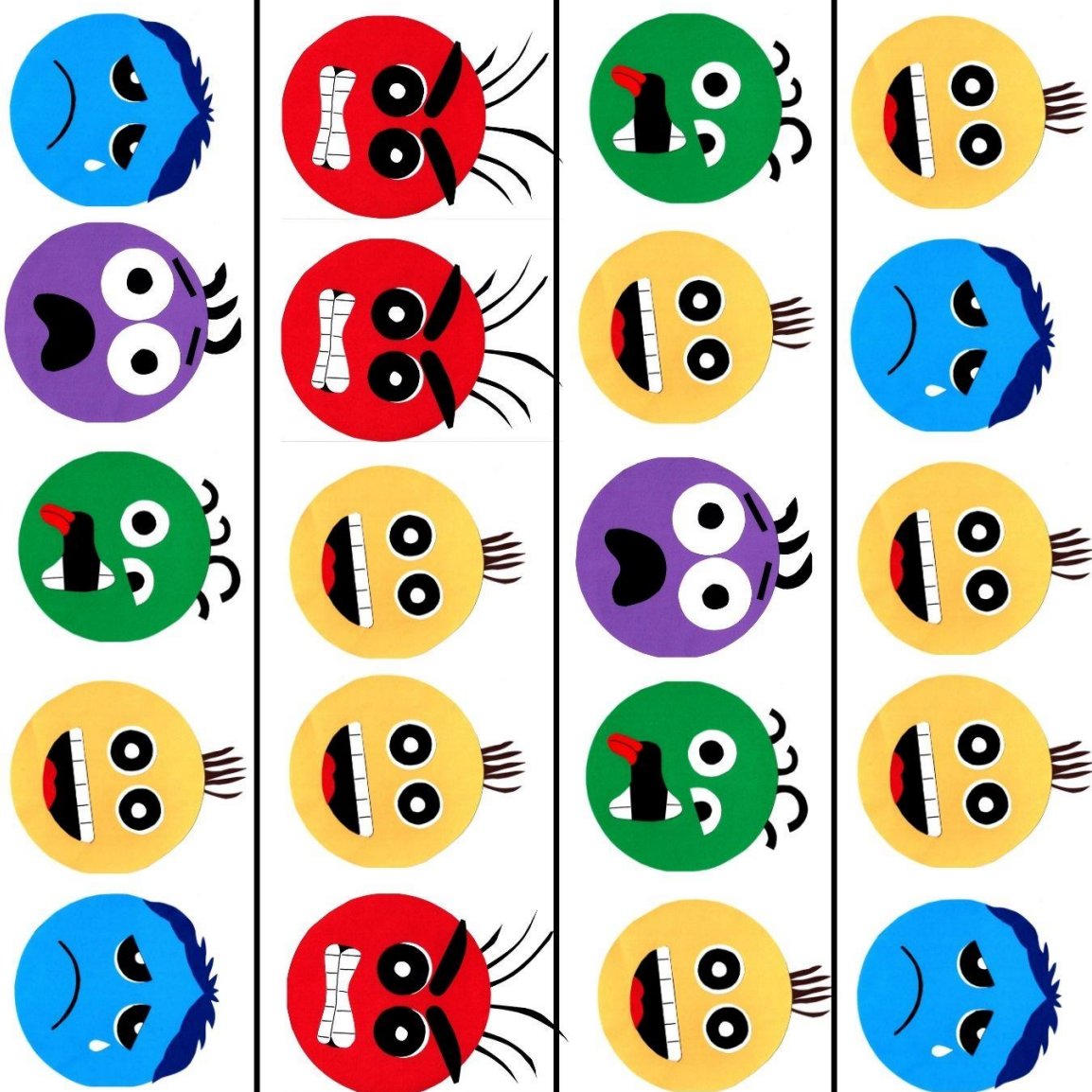


RADOST

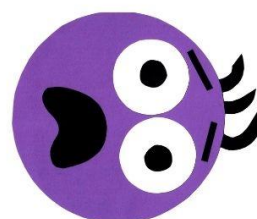
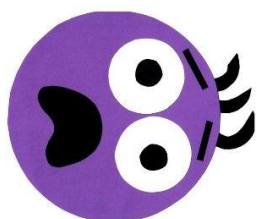
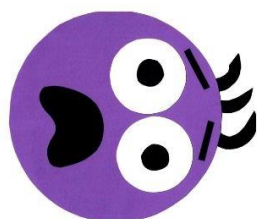
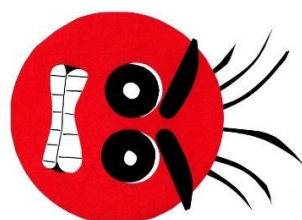
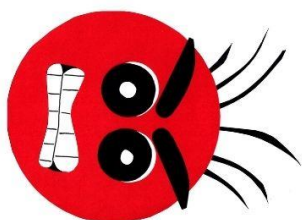
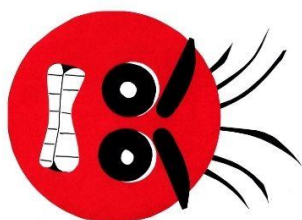
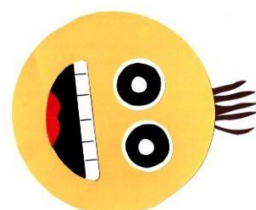
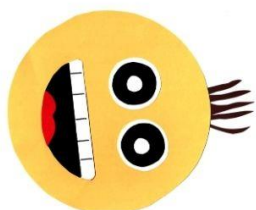
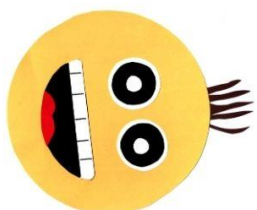
Příloha č. 25 – logické myšlení – doplnění řady (snadnější)



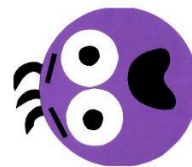
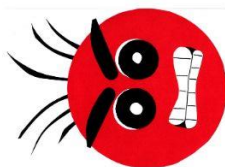
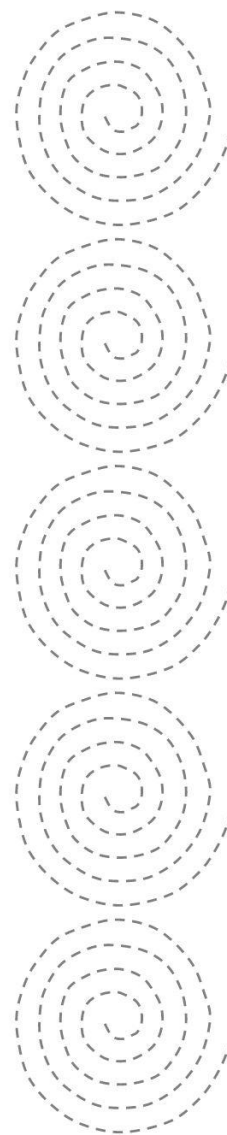
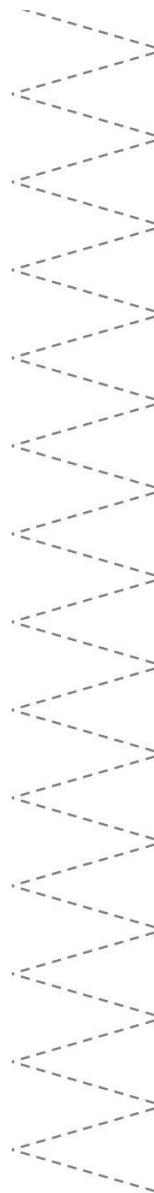
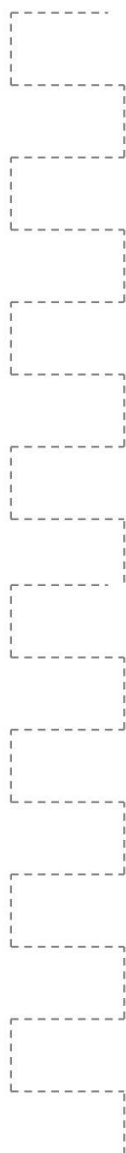
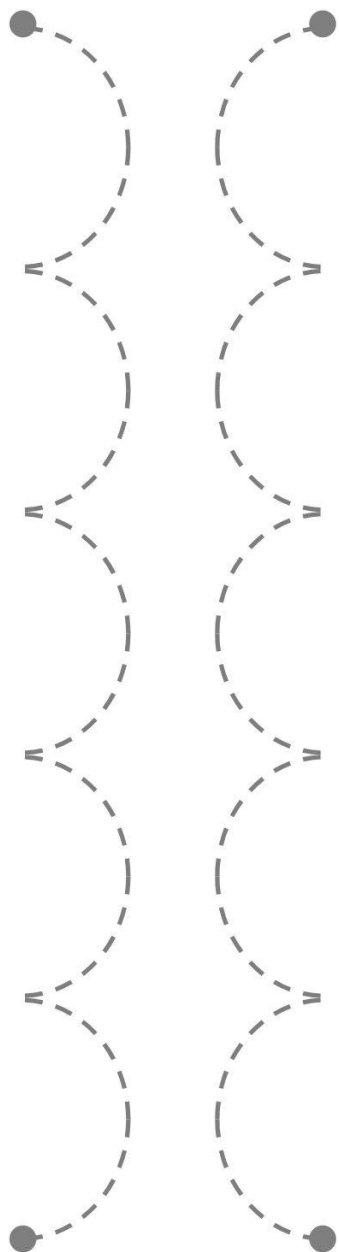
Příloha č. 26 – logické myšlení – doplnění řady (náročnější)



Příloha č. 27 - emotikony k příloze 25 a 26



Příloha č. 28 - grafomotorika



## Příloha č. 29 – otázky v interview

1. Kolik let se věnujete práci učitele/ky v mateřské škole?
2. Máte nějakou předchozí praxi na jiné pozici zaměřené na práci s dětmi?
3. Jaké je vaše nejvyšší vzdělání a v jakém oboru?
4. Máte nějaké doplňující vzdělání v souvislosti se zážitkovou pedagogikou nebo pedagogikou volného času?
5. Jakým způsobem si vysvětlujete pojem "zážitková pedagogika"? Co pro vás tento pojem znamená?
6. Co podle vás patří do prvků zážitkové pedagogiky?
7. Které konkrétní prvky zážitkové pedagogiky využíváte ve své práci s dětmi?
8. Využíváte některé z vámi jmenovaných prvků při práci s dětmi? Můžete uvést konkrétní příklad vaší práce s těmito prvky?
9. Využíváte při práci s dětmi zpětnou vazbu? Pokud ano, jakou formu zpětné vazby využíváte?
10. Slyšel/a jste někdy o Kolbově modelu zkušenostního učení? Co tento pojem znamená? Vzpomenete si na složky tohoto cyklu?
11. Myslíte si, že práce s prvky zážitkové pedagogiky je náročnější než práce s tradičními vzdělávacími programy? Pokud ano, v čem vidíte hlavní rozdíly?
12. Jak často obměňujete své vzdělávací programy, které obsahují prvky zážitkové pedagogiky? Opakujete stejné aktivity každý rok, nebo se snažíte přinášet nové?
13. Pokud by vám zaměstnavatel umožnil (v rámci DVPP – dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků) účastnit se kurzu zaměřeného na zážitkovou pedagogiku, měl/a byste zájem?
14. Chtěl/a byste ještě něco doplnit?