

**UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ**  
**FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ**  
**Institut mezioborových studií Brno**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Praha 2010**

**Gabriela Dohnalová**

**UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ**  
**FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ**  
**Institut mezioborových studií Brno**

**Sociální dovednosti pedagoga v předškolním zařízení**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Petr Sýkora, Ph.D.**  
**Vypracoval: Gabriela Dohnalová**

**Praha 2010**

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Sociální dovednosti pedagoga v předškolním zařízení“ zpracovala samostatně a použila jen literaturu uvedenou v seznamu literatury.

Praha 21. 04. 2010

.....  
Gabriela Dohnalová

## **Poděkování**

Děkuji panu Mgr. Petru Sýkorovi, Ph.D. za velmi užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytl při zpracování mé bakalářské práce.

Také bych chtěla poděkovat učitelkám z MŠ Mírového hnutí v Praze – Chodov za cenné informace a rady, které mi poskytly při zpracování mé bakalářské práce, a kterých si vážím.

Gabriela Dohnalová

# OBSAH

<b>Úvod</b>	<b>7</b>
<b>1. Dítě v předškolním věku</b>	<b>9</b>
1.1 Charakteristika dítěte v předškolním věku	10
1.2 Potřeby dětí v předškolním věku	12
1.3 Dítě a sociální prostředí	13
1.4 Dítě a předškolní zařízení	15
<b>2. Sociální dovednosti pedagoga</b>	<b>17</b>
2.1 Vymezení dovedností pro pedagogy v předškolním zařízení	19
2.2 Role učitelky v mateřské škole	20
2.3 Komunikace učitelky v mateřské škole	23
2.4 Vzdělávání pedagogů mateřských škol	27
<b>3. Specifické prostředí mateřské školy</b>	<b>29</b>
3.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	29
3.2 Školní klima	31
3.3 Režim mateřské školy	32
3.4 Hra jako potřeba i metoda	33
3.5 Dětská skupina	36
3.6 Význam mateřské školy	39
<b>4. Využití pedagogických dovedností v praxi (při výuce anglického jazyka)</b>	<b>41</b>
4.1 Specifika výuky anglického jazyka v mateřské škole	42
4.2 Vybrané metody výuky anglického jazyka	45

<b>Závěr</b>	<b>50</b>
<b>Resumé</b>	<b>52</b>
<b>Anotace</b>	<b>53</b>
<b>Seznam použité literatury</b>	<b>54</b>
<b>Seznam příloh</b>	<b>56</b>

# Úvod

Předškolní věk je z hlediska výchovně vzdělávacího procesu ojedinelou vývojovou fází. V této vývojové etapě jde o první střet osobnosti dítěte s institucionálním vzděláváním. Tento střet je zprostředkován osobností pedagoga, jehož sociální dovednosti ovlivní, podle mého názoru, velmi výrazně další sociální vývoj dítěte. Nároky na pedagoga v počáteční fázi celoživotního vzdělávacího procesu jsou vzhledem ke specifice věku předškolního dítěte velmi vysoké a musí důsledně vycházet ze sociálních potřeb dítěte.

Cílem mé práce je přiblížit práci učitelky v předškolním zařízení. Dále vymezit sociální potřeby dětí předškolního věku a na základě toho specifikovat požadavky na pedagogy. Na praktickém příkladu práce s dětmi (výuka anglického jazyka) chci ukázat jednotlivé metody a dovednosti používané a potřebné při práci v předškolním zařízení. Dále jsem si dala za úkol seskupit informace o fungování dnešních mateřských škol s důrazem na to, jak jsou pro naše děti důležité, proto by se neměly rušit, ale naopak podporovat a rozvíjet.

V první části své práce chci charakterizovat předškolní věk se všemi jeho specifiky a popsat všechny stránky, po kterých dítě v tomto věku dospívá. Zaměřím se právě na sociální potřeby, které má každé dítě v předškolním věku proto, aby vyrůstalo v bezpečí a cítilo se šťastné. Je to věk, kdy dítě vstupuje do mateřské školy, kde se denně setkává se svými vrstevníky a začíná je vnímat a hrát si s nimi. Počátek prosociálních vlastností hledáme právě v předškolním věku. V neposlední řadě se budu snažit zdůraznit, jak je pro dítě a jeho správný vývoj důležité, aby navštěvovalo mateřskou školu. Rodiče, kteří si nepřejí, aby jejich dítě do mateřské školy chodilo, by jej neměli ochuzovat o kontakt se svými vrstevníky, který děti velmi potřebují.

Ve druhé části se budu snažit na základě sociálních potřeb dětí přiblížit sociální dovednosti pedagogů a vymezím dovednosti potřebné při práci v předškolním zařízení. Za stěžejní dovednost v práci učitelky považuji komunikační schopnosti. Učitelka během dne vstupuje do celého spektra komunikačních rovin a ještě při tom musí být empatická. Proto této problematice věnuji celou jednu podkapitolu. Učitelka v mateřské škole není jen chůvou, která hlídá rodičům děti, když jsou v práci. Při své práci vystupuje v určitých rolích, které v této části také popíši. Nakonec bych chtěla nařknout problematiku vzdělávání pedagogů mateřských škol.

Ve třetí části popíši specifické prostředí předškolního zařízení se všemi klady a zápory, které našim dětem přináší. Přiblížím Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, na jehož základě si každá mateřská škola vytvoří svůj vlastní školní plán. Dále zde popíši režim jedné mateřské školy v Praze a upřesním, jaký význam pro děti mateřská škola přesně má.

Poslední kapitolu věnuji využití pedagogických dovedností v praxi při výuce anglického jazyka, kde na základě vlastních zkušeností popíši, jak se využívají sociální dovednosti v praxi. Nastíním specifika výuky v mateřské škole, jak se výuka liší od výuky ve škole základní a popíši základní metody výuky, které já sama během své odborné praxe používám, a které se mi při výuce osvědčily.

Součástí mé práce je i šetření, které jsem provedla v předškolním zařízení. Pomocí rozhovorů s pedagogy jsem analyzovala potřebné sociální dovednosti. Zmapovala jsem dovednosti učitelek, zda tyto dovednosti respektují specifiku předškolního věku, zejména sociální vývoj dítěte.

Problematika mateřských škol je velmi aktuálním tématem. V současné době je jich (zejména v Praze) velký nedostatek, a proto jsem si toto často diskutované téma vybrala. Zaměřila jsem se na něj také proto, že se v prostředí mateřských škol pohybuji, tím pádem je mi velmi blízké.



# **1. Dítě v předškolním věku**

Na začátek je nutné říct, že člověk se rodí jako individuum a osobností se stává teprve v průběhu svého života. Pod vlivem sociokulturního a rodinného prostředí, ze kterého děti pocházejí, je každé dítě jedinečné a jeho vývoj se může v porovnání s ostatními dětmi lišit. Děti nemají stejnou povahu, nezajímají se o stejné věci a jejich vývoj tedy neprobíhá rovnoměrně. V něčem mohou být napřed a v něčem zase pozadu. V některé oblasti svého vývoje mohou udělat najednou velký pokrok, který ovšem v jiné oblasti doprovází útlum, nebo zmatek. Průměrné dítě, které bývá popisované v knihách, slouží tedy pouze jako praktická pomůcka.

Proto by rodiče neměli propadat obavám, nebo se naopak neměli pyšnit, pokud jejich dítě v určitém věku vykazuje jiné dovednosti, než jsou popsány v knihách. Rozdíly ve vývoji dětí, které mohou být občas i dost významné, nemají ve většině případů na budoucí vývoj dítěte žádný vliv. Mějme proto na paměti, že u každého dítěte je nutné respektovat a podpořit jeho vlastní rytmus, vývoj a potřeby.<sup>1</sup>

Pravdou však zůstává, že žádné životní období nemá na život člověka takový vliv jako to, co prožije do šesti, sedmi let, a to ve všech oblastech, především ovšem v oblasti duševní. Je velmi důležité, aby toto období bylo pro dítě maximálně pozitivní.

Období od tří do šesti let života nazýváme obdobím předškolním, které v šesti letech vyústí do věku školního. Na rozhraní předškolního a školního věku stojí tedy škola. Pro rodiče je konec předškolního období předzvěstí konce šťastného dětství svých dětí a začátek nekonečných povinností, a pohlížejí na něj s napětím a často i s úzkostí. Dopouštějí se chyb, chtějí-li dětem usnadnit začátek školní docházky, přípravami, poučováním, či učením dětí několik let dopředu. Nepřeceňujme tedy název předškolní a ponechme dětem tato tři léta bezstarostné volnosti. Učme je všemu kolem pro radost z poznání, hrou a pro život. Dítě pak samo uplatní tyto poznatky ve škole stejně nenásilně, jak je získalo.<sup>2</sup>

Správnou míru předškolní přípravy nám pomůže najít mateřská škola. Mateřská škola také velmi výrazně ovlivňuje vývoj dítěte v tomto období. Usiluje o jeho tělesný, morální a intelektový rozvoj. A v neposlední řadě usiluje o stírání rozdílů a nerovností, které vznikají u dětí právě v jejich nerovnoměrném vývoji.

---

<sup>1</sup> Bacus, A. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004, 176 s., s. 8

<sup>2</sup> Matějček, Z. Pokorná, M. *Radosti a strasti*. 1. vyd. Jinočany: H + H, 1998, 205 s., s. 8

Předškolní věk je charakterizován na svém začátku první společenskou emancipací, opuštěním ochranného rodinného prostředí a aktivním zapojováním se do širších společenských okruhů, zvláště pak do společnosti druhých dětí. Období končí druhým významným krokem do společnosti, již zmíněným nástupem do školy. Předškolní věk tedy zabírá zhruba čtvrtý, pátý a šestý rok věku dítěte.

Dnes už výzkumy nasvědčují tomu, že vývojové změny a formování osobnosti probíhají dále a nekončí dokonce ani v dospělosti a ve stáří. I přesto se věk do šesti let považuje za zvláště důležitý pro vývoj osobnosti a je velmi důležité věnovat vývoji a výchově dítěte do šesti let značnou péči. Mateřská škola měla původně nahrazovat pouze péči o děti zaměstnaných rodičů. Postupem času se ukázalo, že má mnohem větší a důležitější přínos. Děti zde získávají zkušenost sociální interakce a komunikace s vrstevníky. Učí se zde činnosti, které rozvíjejí jejich vnímání, představy, myšlení, řeč a další schopnosti a dovednosti dítěte.

Předškolní věk je období, kdy se dítě střetává se svými vrstevníky, začíná je vnímat a hrát si s nimi. Je to období přípravy na vstup do základní školy a období prvního střetu s předškolním zařízením a s institucionálním vzděláváním. Čas, který dítě v mateřské škole stráví, ho jistě v jeho dalších vývojových fázích poznamená, a proto je velmi důležité, aby se zde cítilo dobře.

## **1.1 Charakteristika dítěte v předškolním věku**

V tomto období dítě vyspívá téměř po všech stránkách - pohybově, intelektově, citově i společensky. Tělesný vývoj v předškolním věku zaostává za revolučním rozvojem řeči, myšlení a sociálních dovedností. Krátké buclaté tělíčko kojence postupně získává podlouhlé stavby těla dítěte, u něhož již nedominovala hlava a trup. Relativní převahy nabývají končetiny. Předškoláci mají větší rozpětí paží a delší krok, jsou rychlejší a vytrvalejší. Už se nemusí tak často vozit či nosit, a jsou-li správně motivováni, urazí poměrně dlouhou vzdálenost.<sup>1</sup>

V předškolním věku se už výrazně uplatňují dědičné vlivy, které jsou rozhodující pro formování typu, tj. celkového tělesného utváření člověka. Děti jsou velice aktivní a většinu podnětů si opatří samy, a to diferencovaně, podle vlastních zájmů. Přijímají kulturní nároky své společnosti a jsou velmi sugestibilní. Osvojují si poměrně lehce hygienické, pracovní a společenské návyky prostředí, v němž vyrůstají.

---

<sup>1</sup> Eimon, D. *Naše dítě*. 2. vyd., Praha: Fragment, 2007, 240 s., s. 36

Předškolní děti mají rády hračky a jejich hry jsou plné neotřelé fantazie. Tříleté dítě má rádo jakékoliv hračky, které jezdí (autíčka, vláčky, tříkolky apod.). V oblibě jsou také činnosti, které se dají provozovat ve vodě (cachtání, mytí nádobí, mýdlové bubliny apod.). Nejvíc ho ovšem baví hry spojené s hlínou a pískem. Čtyřleté až pětileté dítě si vymýšlí imaginárního kamaráda, který mu bude dělat společnost. Se svými vrstevníky si děti hrají na různá povolání, maminku a tatínka, či na paní učitelku. Také se rády převlékají a maskují, líčí a hrají si na někoho jiného. V tomto věku je dítě velmi aktivní a vyžaduje dostatek prostoru, potřebuje si hrát venku a pořádně se vylítat. Postupně se stává zručnější ve stavebnicích, skládání puzzlí a má rádo veškeré umělecké činnosti. Mezi pátým a šestým rokem dítě přestane používat kolo s opěrnými kolečky a zkouší jezdit samo a také zkouší další fyzické aktivity (ježdění na bruslích, skákání přes švihadlo, houpání se na houpačce apod.).

Předškolní věk je vrcholnou dobou pohádek. Velký příliv fantazie totiž dokáže přenést dítě přes všechny logické nesrovnalosti, vysní si svůj kouzelný svět, kde neplatí zákonitosti fyzikálního světa. Věří na kouzla a na strašidla, mají rády tajemno a chtějí se také trochu bát. Na druhé straně mají děti silnou touhu poznávat svět, jaký je, přijít věcem na kloub a rozumět skutečnosti.

Většina dětí v předškolním věku již dobře a plynule mluví a má širokou slovní zásobu, která se v průběhu celého předškolního věku postupně rozrůstá. Děti v tomto věku velmi často kladou otázky, které začínají slovy proč, kdo, kdy. Celkově jsou děti velmi hovorné, ptají se na spoustu věcí a časem mluví i v delších větách. Kolem čtvrtého roku děti nejvíce zajímají neslušná slova, nadávky, slova, která nedávají smysl a slova vymyšlená. V pěti letech už děti mluví zcela plynule a téměř správně gramaticky. Děti mladšího věku mají potřebu sdělovat učitelce své zážitky. Jde o vyprávění k němuž vede malé dítě klid a pohoda ve třídě spolu s pocitem důvěry k učitelce. U starších dětí se už dá hovořit o různě náročných způsobech vyprávění. Pokud u dítěte stále přetrvávají drobné vady výslovnosti, je potřeba se jim tento rok před nástupem do školy věnovat.

Řečové potíže dětí se projevují různě a stejně tak vznikají z různých příčin a mají jiné možnosti nápravy. Náprava je však velmi důležitá, protože výuka na prvním stupni základní školy se soustředí na čtení a psaní, což vyžaduje dobrou znalost řeči. Také můžeme předejít tomu, aby se naše dítě stalo terčem posměchu ostatních. Mnoho dětí neumí při výslovnosti správně pohybovat rty nebo jazykem, mohou se to však za pomoci logopeda odnaučit. Do mateřské školy, kde vyučují anglický jazyk, dochází

dokonce logopedka preventivně vždy na začátku školního roku a všechny nové děti si tzv. vyzkouší. Pokud zjistí u dítěte chyby v artikulaci (šišlání, patlání, ráčkování, dítě neumí vyslovit souhlásku ř apod.), dále za ním do mateřské školy dochází a vady spolu postupně odstraňují. Horším problémem je koktavost, jíž se zabývá foniatr, psycholog, či dokonce neurolog.

Ze začátku bývá v centru citového života dítěte matka. Je na ni silně fixováno a jejich vzájemný vztah je opravdu výjimečný. Dítě mamince rádo pomáhá a je s ní rádo samo. Na druhou stranu má složitější vztah se svými sourozenci. Sourozenci se milují, pomáhají si, dělí se, ale také spolu soutěží o přízeň rodičů a žárlí na sebe. Celkově má dítě velmi úzký vztah k rodině a domovu, je rádo, když je rodina pohromadě. Později tvoří rodiče střed jeho světa a dítě věří, že ho dokážou před vším ochránit. V mateřské škole mají děti rády svou paní učitelku a chtěly by být jejím nejoblíbenějším žákem. Dítě si přeje mít co nejvíce kamarádů a je velmi společenské a přátelské.

V tomto věku také děti nejlépe přijímají všechny zvláštnosti a nápadnosti druhých dětí, což je výhodná situace právě tam, kde hledáme pomoc pro dítě s vývojovým opožděním, malformacemi ve vnějším zjevu nebo výraznějšími odchylkami v chování.<sup>1</sup> Integrace těchto dětí má důležitý význam pro sociální vývoj a to jak pro dítě hendikepované, tak pro ostatní děti. Pokud se děti setkají s postiženým dítětem v mateřské škole a naučí se jej přijímat, nesou si tento postoj dále do života. Aby děti tento postoj získaly, záleží především na osobním přístupu učitelky k postiženému dítěti. Jestliže děti vnímají postoj učitelky, ale i ostatního personálu jako zcela přirozené, nemají důvod chovat se jinak.<sup>2</sup>

## **1.2 Potřeby dětí v předškolním věku**

I děti mají své potřeby, proto aby vyrůstaly v bezpečí a cítily se šťastné. I my jsme byli jednou děti, a proto bychom jejich potřeby neměli přehlížet a zapomínat na ně. Pokusím se tyto potřeby specifikovat. Časem si díky zkušenostem můžeme všimnout, že u dítěte, jehož potřeby jsou uspokojeny, budou s výchovou menší problémy.

Potřeba citové náklonnosti. Dítě nepotřebuje jenom to, abychom ho měli rádi nebo abychom mu říkali, že ho máme rádi, ačkoliv je to samozřejmě velmi důležité. Dítě potřebuje především vidět, že ho máme rádi. Dávat dítěti najevo citovou

---

<sup>1</sup> Matějček, Z. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2005, 184 s., s. 140

<sup>2</sup> Strakatá, M. Integrace a sociální vývoj dítěte v MŠ. *Informatorium*. 2004, č. 8, s. 13

náklonnost, znamená především dát mu něco ze sebe, svůj čas, věnovat mu svůj zájem. Znamená to považovat dítě za lidskou bytost, jejíž přání, myšlenky a obavy je nutné brát vážně. Malé dítě bude mít pocit, že je milováno do té míry, do jaké mu rodiče věnují čas a berou vážně jeho přání, aniž by dítě neustále předělávali k obrazu svému.<sup>1</sup>

Potřeba porozumění. Je velmi důležité, aby rodiče svému dítěti v maximální míře rozuměli a počítali s jeho odlišným pohledem na věc. Aby se do svého dítěte vcítili a nezapomínali, že také byli jednou dětmi. Musí pochopit, že z pohledu logiky dítěte bylo určité jednání naprosto odůvodnitelné nebo, že se dítě takto chovalo proto, aby se rodičům zalíbilo. Jediná možnost, jak porozumět důvodům, které vedou naše děti k určitému jednání, je tedy vžít se do nich a představit si sami sebe na jejich místě.<sup>2</sup>

Potřeba být respektován. Respektovat své dítě znamená považovat ho za někoho, kdo má svou hodnotu. Obrázek, který si dítě udělá samo o sobě, a důvěra, kterou v sebe získá, záleží v mnohém na tom, jak se k dítěti chováme my sami. Dítě si vytváří vědomí sebe samého podle obrázku, který o něm vytváříme my, a toto vědomí mu pak již zůstane na celý život. Respektujme dítě a dítě bude potom respektovat také druhé.<sup>3</sup>

Velmi důležitá potřeba u dětí předškolního věku je potřeba spánku. Tato potřeba tvoří v průměru 10 až 13 hodin (včetně spánku po obědě). Dostatek spánku je nesmírně důležitý k tomu, aby se dítě správně vyvíjelo, žilo kvalitně a k obnově fyzických a psychických sil. Předškolní dítě se pohybuje po celý den a střídá instinktivně namáhavější pohyb celého těla s pohybem nenamáhavým. Dítě si velmi rychle odpočine a s přibývajícím věkem se i pomaleji unaví. Chceme-li, aby si dítě odpočinulo nebo zůstalo v klidu, čteme mu nebo vyprávíme. Čtení před spaním je ten nejlepší prostředek, jak dítě uspat, strávit s ním příjemné chvíle a rozvíjet jeho slovní zásobu. Dítě také velmi přitahuje televize. Sleduje jednoduché příběhy pro děti a rádo se opakovaně dívá na videokazety s pohádkami, které zná nazpaměť.

### **1.3 Dítě a sociální prostředí**

Osobnost dítěte se utváří v prvních šesti, sedmi letech života. Atmosféra, která doma a v rodině převládá, určuje, jakou si dítě udělá představu o životě a jaký bude mít temperament. Každodenní kontakt s rodiči a sourozenci přináší natolik příjemné nebo naopak nepříjemné zážitky, které ovlivňují utváření osobnosti dítěte. Největším

---

<sup>1</sup> Bacus, A. *Vaše dítě ve věku od 3do 6 let*. 1.vyd. Praha: Portál, 2004, 176 s., s. 43

<sup>2</sup> Bacus, A. *Vaše dítě ve věku od 3do 6 let*. 1.vyd. Praha: Portál, 2004, 176 s., s. 44

<sup>3</sup> Bacus, A. *Vaše dítě ve věku od 3do 6 let*. 1.vyd. Praha: Portál, 2004, 176 s., s. 45

příkladem jsou pro dítě rodiče. Svou hodnotu odvíjí od toho, jakou hodnotu mu přisuzují ostatní, a bude mít pocit bezpečí, pokud jeho rodiče vystupují klidně, důsledně a sebejistě. Nejbolestivější jsou pro dítě opakované hádky mezi rodiči, mají na něho nejhorší vliv. Mají-li rodiče mezi sebou nějaké neshody, je potřeba o nich mluvit mezi čtyřma očima. Zodpovědní rodiče nesmí dopustit, aby jejich osobní problémy vážně a dlouhodobě narušily rodinnou atmosféru. V době, kdy je rodina pohromadě, by v ní měla vládnout co nejvřelejší atmosféra. Dítě, které kolem sebe cítí lásku, touží ze samé své podstaty milovat druhé. Děti převážně vyrůstají v ovzduší lásky a bezpečí, proto je většina předškoláků, pomineme-li jejich výjimečné špatné dny, laskavými, příčinlivými, pozornými a citlivými jedinci.<sup>1</sup>

Počátek prosociálních vlastností hledáme v předškolním věku. V mateřské škole dítě vstupuje v nejrůznější interakci (součinnosti) s druhými dětmi a je vystaveno i jejich konkurenci, nezájmu či přehlížení. Jeho jistotu povznáší, najde-li v této součinnosti někoho, kdo s ním souzní a souhlasí. Dítě si potom raději hraje s touto spřízněnou duší než s jinými dětmi. Dává mu přednost, vyhledává jej a je šťastné, může-li jej přivést k sobě domů, do svého intimního, chráněného prostoru. Pokud se děti moc dobře neznají, většinou se nehádají. Skutečné boje a pře jsou známkou jejich vzájemné blízkosti a pozorujeme je až u dětí, mezi nimiž se rozvíjí důvěrný kamarádský vztah. V přátelství jdou hádky a vzájemné poznání ruku v ruce. Nejvíce a nejčastěji se perou sourozenci, soutěžící o pozornost rodičů. Dále také pozorujeme u dětí tohoto věku (a jistě i my dospělí si vzpomeneme) určité citové vzplanutí k dítěti druhého pohlaví. Zpravidla jde jen o krátkodobou a přechodnou zamilovanost, která je ovšem předzvěstí prvních lásek pubertálních a postpubertálních.

Dětem se ovšem lépe komunikuje s dospělými než s vrstevníky. Dospělí umí skvěle číst a vyprávět. Poznají na dětech každé jejich přání, a to dokonce ještě ani nemusí umět moc mluvit. Rodiče znají potřeby svých dětí, jsou na ně hodní a vždy vtipně doplní, co chtěly říct. Batolata spolu začínají komunikovat až po druhých narozeninách, ale společnost druhého jim byla vždycky příjemná. V prvním roce o sebe děti projevují zájem, v druhém si hrají vedle sebe a od tří let si začínají hrát spolu.<sup>2</sup>

Kolem třetího roku vstupují do života našich dětí druhé děti jako významný vývojový činitel a už z něho nikdy neodejdou. Jejich vliv bude naopak sílit a před vstupem do školy bude naše dítě dokonale společenským tvorem. V době kolem tří let,

---

<sup>1</sup> Einon, D. *Naše dítě*. 2. vyd., Praha: Fragment, 2007, 240 s., s. 182

<sup>2</sup> Einon, D. *Naše dítě*. 2. vyd., Praha: Fragment, 2007, 240 s., s. 190

kdy je dítě zralé na vstup do mateřské školy, dochází právě k jakémusi vývojovému skoku. Nyní si dítě dovede hrát nejen vedle druhých dětí, ale i s nimi.

Dítě potřebuje v každém věku, a ze všeho nejvíc, když je malé, rodinu, která má pevnou strukturu, kde najde klid, jež žije podle zaběhlých pravidel a je zároveň i přizpůsobivá. Pravidla poskytují dítěti pocit bezpečí a potěšení ze společně stráveného času jim dává rozumné rozměry. Taková struktura rodiny, ve které vládne důstojnost a respekt k sobě navzájem, odpovídá podle názoru všech odborníků nejlépe potřebám dítěte a minimalizuje jeho napětí a možné konflikty.<sup>1</sup>

#### **1.4 Dítě a předškolní zařízení**

Opravdu velká většina českých dětí předškolního věku navštěvuje mateřskou školu. Mnohé z nich sem nastupují během 4. roku a v posledním roce před školou jich sem chodí více než 90%. Toto je specialitou České republiky, jinde ve světě tomu totiž zdaleka tak není.<sup>2</sup> Mateřská škola se stává nutností pro rodiče, kteří chodí do práce a pro takto staré děti neexistuje jiný způsob hlídání. Ovšem mateřská škola má i jiný důležitý užitek. Jde především o výchovnou instituci a navíc jako předškolní zařízení připravuje děti postupně na výuku a povinnosti v základní škole.

Děti touží po společnosti druhých dětí a jsou velmi šťastné pokud si jich druhé děti všimnou, kamarádí se s nimi a vezmou je do hry. A také když se oni sami mohou před druhými předvést a vytáhnout. Vztahy mohou mít podobu nerozlučného přátelství, ale výjimkou nejsou ani prudké neshody a hádky. Vztah k druhým dětem přináší našemu dítěti mnohé a v tomto ohledu má mateřská škola nezastupitelnou roli. A také aktivit, které má dítě možnost se zde naučit, je opravdu mnoho. Některé činnosti se soustředí na základní péči o svoje tělo, další jsou aktivity ryze pedagogického charakteru, které se soustřeďují do her.

Děti této věkové skupiny společnost svých vrstevníků potřebují. Rodiče, kteří si nepřejí, aby jejich děti chodily do mateřské školy, by je o tento kontakt neměli ochuzovat. Stává se totiž, že někteří rodiče mateřskou školu odmítají a své dítě (jde-li o jedináčka, tím hůř) mezi druhé ani nepouštějí. Mají strach, aby si neublížilo, nebo neonemocnělo, aby se jim neodcizilo, nebo se nedostalo do špatné společnosti. Podle psychologů není tento postoj správný, protože dětská společnost je pro předškolní dítě vývojově nutná.

---

<sup>1</sup> Bacus, A. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004, 176 s., s. 128

<sup>2</sup> Matějček, Z. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2005, 184 s., s.141

Některé děti mají v mateřské škole problémy se začleněním do kolektivu. Když se několik prvních dnů dítěti do školy nechce, je to zcela přirozené, zvláště u dítěte, které nebylo nikdy bez rodiny. Nechuť k mateřské škole se u dětí projevuje několika různými způsoby. Mezi nejčastější a nejzřetelnější patří vztek a pláč. Dítě se každé ráno věší na matku nebo na otce a nechce je nechat odejít. Jindy se stejné pocity projeví v tělesných potížích. Děti jsou potom v mateřské škole agresivní, jindy působí unaveným, lhostejným a nečinným dojmem. Dítě se např. ještě dostatečně neosamostatnilo a nedokáže být bez maminky a nebo se bojí, že se ho rodiče zbavili a nemají ho rádi. Chyba může být dokonce i na straně mateřské školy (nedostatek porozumění učitelky, problémy s ostatními dětmi aj.). Dítě o těchto věcech nebude chtít mluvit, ale i přesto je nutné, abychom se s pomocí učitelky pokusili pochopit, co se v našem dítěti odehrává a pomohli mu jeho potíže pojmenovat. Dítěti můžeme pomoci ujištěním, že ho máme rádi a jsme na jeho straně.

Většinou k vyřešení problémů stačí, když si o nich pohovoříme. Velmi zřídka se stává, že je dokonce nutné dát dítě do jiné třídy nebo změnit mateřskou školu. Toto rozhodnutí se nedělá snadno, ale je to lepší než nechat dítě trápit se. Pokud dospějeme k závěru, že je dítě v mateřské škole opravdu nešťastné, zařídíme se podle toho. Dítě bude vědět, že se na nás může spolehnout a vyhneme se tomu, aby k mateřské škole získalo odpor.

Mateřská škola je zpravidla přístupnější novým poznatkům z pedagogiky a psychologie než běžná rodina. Její silnou stránkou jsou především zkušenosti a znalosti, jak vést děti k účelným hygienickým návykům, jak se chovat při jídle, jak zacházet s hračkami, jak se obsloužit na záchodě atd. V tomto smyslu se mateřská škola stává pro širší rodičovskou veřejnost i místem celkové pedagogické osvěty.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Matějček, Z. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2005, 184 s., s.142



## **2. Sociální dovednosti pedagoga**

Je nesporné, že efektivnost práce učitele je do značné míry závislá na kvalitě jeho pedagogických dovedností. Základy těchto dovedností si budoucí učitelé osvojují již na fakultách vzdělávajících učitele. Učitelé ve školské praxi (zejména učitelé začínající) však potřebují další náměty a inspirace ke zdokonalení svých dovedností, ale i podněty k osvojení dalších dovedností nezbytných pro úspěšnou pedagogickou komunikaci.<sup>1</sup> Pedagogické dovednosti si může učitel osvojit a rozvinout řešením pedagogických situací a problémů. Velmi však záleží na osobnosti pedagoga, jeho motivaci k sebezdokonalování, schopnostech a dalších vlastnostech. Pedagogické dovednosti si nelze osvojovat pouhým kopírováním vzorů a příkladů. Tyto příklady a podněty však mohou inspirovat učitele k tvořivé aplikaci ve vlastní práci. Pedagogické dovednosti jsou popsány jako vnitřní struktury osobnosti učitele, které vstupují do řešení pedagogických situací. Klíčové postavení v nich mají zkušenosti.<sup>2</sup>

S uměním být dobrým učitelem je zásadním způsobem spojena nutnost rozvíjet své pedagogické dovednosti. Většina učitelů strávila část svého studia hospitacemi a pozorováním zkušených kolegů. Pozorování je nesmírně cenné, sledujeme-li jak provádí svou práci jiný kolega, může nás to v naší vlastní práci velmi inspirovat. Je pro nás příkladem, ať už dobrým, nebo špatným. Jeho práce nás může podnítit k zamyšlení, jaké metody se osvědčily, co funguje a čemu bychom se naopak měli vyvarovat. Možnosti, které pozorování práce učitele ve třídě nabízí, se podstatně rozšíří, když si s kolegou před náslechem i po něm o jeho práci pohovoříme.

Existují i další zdroje, z nichž může učitel čerpat při zdokonalování svých dovedností. Např. tipy pro účinnou výuku, uvedené v přístupně napsané literatuře. Výcvikové kurzy, workshopy a jiné aktivity, zaměřené na osvojení a zdokonalení pedagogických dovedností. Výměna pedagogických zkušeností učitelů z různých škol. Vzájemná hospitace učitelů a v neposlední řadě ověřování či zkoušení různých alternativních výchovně vzdělávacích postupů.

I když učitelé své dovednosti neustále užívají, nemusí to nutně vést k zlepšování v praktickém používání těchto dovedností. I po dlouholeté praxi mají mnozí učitelé ve svých pedagogických dovednostech určité nedostatky. Kvalitní pedagogický výkon

---

<sup>1</sup> Kyriacou, Ch. *Klíčové dovednosti učitele*. 2. vyd., Praha: Portál, 2004, 155 s., s. 7

<sup>2</sup> Švec, V. *Cesty k učitelské profesi: utváření a rozvíjení pedagogických dovedností*. Brno: Paido, 2002, 306 s., s. 5

závisí částečně také na schopnostech a motivaci učitele. Mezi učiteli je mnoho rozdílů v tom, kolik času, energie a úsilí jsou ochotni věnovat reflexi vlastních pedagogických dovedností, jejich hodnocení a zlepšování.<sup>1</sup> Nicméně je skutečností, že drtivá většina učitelů, se kterými jsem se v mateřských školách setkala, věnuje mnoho času a úsilí o trvalý rozvoj svých pedagogických dovedností a v zájmu uspokojení potřeb dětí v mateřských školách zařazují do výchovně vzdělávacího procesu nové a nové postupy.

Dovednosti učitele lze definovat následujícím souborem charakteristických rysů. Jsou zaměřeny na dosažení určitého konkrétního výchovně vzdělávacího cíle. Berou ohled na konkrétní prostředí (v tomto případě na prostředí mateřské školy) a na specifický přístup k dětem (zejména k jejich věku, zdravotnímu stavu, rozumové a morální vyspělosti). Vyžadují přesnost provedení a citlivé přizpůsobení. Jejich provádění probíhá hladce a získávají se výcvikem a praktickým působením.

Rozlišujeme tři důležité prvky pedagogických dovedností:

1. Vědomosti, které zahrnují učitelovy poznatky týkající se daného oboru, dětí, školního kurikula, výchovně vzdělávacích metod a jeho vědomosti o vlastních pedagogických dovednostech.
2. Rozhodování, které zahrnuje uvažování a rozhodování v průběhu přípravy na výchovně vzdělávací činnosti, během ní i po ní, zaměřené na co nejlepší dosažení vzdělávacích cílů.
3. Činnost (akce), navenek se projevující chování učitele.<sup>2</sup>

V procesu rozvíjení dovedností učitele má důležitou úlohu sebereflexe. Je to uvědomování si, popis, analýza a hodnocení vlastních zkušeností z řešených pedagogických situací a problémů, v nichž se dovednosti uplatňují. Pro účinnou sebereflexi učitel potřebuje zpětnou vazbu o své pedagogické činnosti, kterou získává například prostřednictvím videozáznamu či hodnotících pohledů kolegů, kteří hospitují v jeho třídě.<sup>3</sup> Obsahem sebereflexe je jednak sebepoznání a sebeporozumění, ale také sebezpřívání a vlastní chování. Zahrnuje tedy uvědomování si vlastních myšlenek, názorů, pocitů, postojů, vztahu k sobě samému, vlastního chování, hodnocení, oceňování sebe sama apod.<sup>4</sup> Na základě zpětnovazebních informací si učitel může klást sebereflekující otázky, umožňující uvědomit si a popsat pedagogickou situaci, odhalit příčiny svého jednání a hledat možnosti jiného řešení dané pedagogické situace.

<sup>1</sup> Kyriacou, Ch. *Klíčové dovednosti učitele*. 2. vyd., Praha: Portál, 2004, 155 s., s. 28

<sup>2</sup> Kyriacou, Ch. *Klíčové dovednosti učitele*. 2. vyd., Praha: Portál, 2004, 155 s., s. 20

<sup>3</sup> Kyriacou, Ch. *Klíčové dovednosti učitele*. 2. vyd., Praha: Portál, 2004, 155 s., s. 9

<sup>4</sup> Švec, V. *Cesty k učitelské profesi: utváření a rozvíjení pedagogických dovedností*. Brno: Paido, 2002, 306 s., s. 151

Sebereflekující dovednosti představují důležitý předpoklad optimalizace výchovně vzdělávacího procesu, ale i sebevzdělávání a nutného seberozvoje osobnosti. Rozvíjet schopnost adekvátní sebereflexe učitele je tedy potřebné. Odrazí se to pozitivně nejen v jeho profesi, ale i v dalších oblastech jeho života. Sebereflexe pomáhá odhalení motivů volby učitelské profese a je významnou součástí procesu osvojování pedagogických dovedností.

Rozvoj pedagogických dovedností lze chápat jako proces, který probíhá neustále, jehož intenzita se však mění v závislosti na situaci a kontextu, v nichž se učitel právě nachází. Je naprosto nezbytné, aby učitelé žádné své dovednosti nikdy nenechávali příliš dlouho ustrnout na dosažené úrovni.<sup>1</sup>

## **2.1 Vymezení dovedností pro pedagogy v předškolním zařízení**

Očekává se, že učitelka v mateřské škole jedná vždy především v zájmu každého dítěte, že spolupracuje s rodinou a také s dalšími institucemi, které mohou rozvoji dítěti napomáhat. Očekává se, že učitelka bude jednat jako kompetentní profesionál.<sup>2</sup> Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání vyžaduje, aby učitelky mateřských škol byly vybaveny takovými profesními kompetencemi, které odpovídají změněným cílům a pojetí předškolní výchovy.

Obecně lze tyto dovednosti identifikovat a popsat takto:

- Plánování a příprava. Dovednosti podílející se na výběru výchovně vzdělávacích cílů daného dne či části roku, na volbě cílových dovedností, které mají děti na konci dne zvládnout, a dovednosti volit nejlepší prostředky a adekvátní aktivizující metody pro dosažení těchto cílů.
- Realizace výchovně vzdělávací činnosti. Dovednosti potřebné k úspěšnému zapojení dětí do této činnosti.
- Řízení výchovně vzdělávací činnosti. Dovednosti potřebné k takovému řízení a organizaci činností, aby byla udržena pozornost dětí, jejich zájem a aktivní účast na činnosti.
- Klima třídy. Dovednosti potřebné k vytvoření pozitivního klimatu, udržení kladných postojů dětí vůči činnostem a jejich motivace k aktivní účasti na probíhajících činnostech.

---

<sup>1</sup> Kyriacou, Ch. *Klíčové dovednosti učitele*. 2. vyd., Praha: Portál, 2004, 155 s., s. 30

<sup>2</sup> Tomanová, D. *Co se očekává od učitelky MŠ?* Informatorium, 2000, č. 7, s. 5

- Kázeň. Dovednosti potřebné k udržení pořádku a k řešení všech projevů nežádoucího chování dětí.
- Reflexe vlastní práce (sebehodnocení). Dovednosti potřebné pro hodnocení vlastní pedagogické práce s cílem ji v budoucnu zlepšit.<sup>1</sup>
- Diagnostické dovednosti. Dovednosti poznávat osobnosti dětí a třídu, reagovat na výsledky této diagnostiky.
- Rozhodovací dovednosti. Dovednosti adekvátně reagovat na neplánované, nestandardní pedagogické situace.
- Komunikační dovednosti. Dovednosti naslouchat, odpovídat, sdělovat, navazovat vztah s účastníky pedagogických situací. Dovednosti střídat komunikační přístupy během dne, volit adekvátní způsob jednání s dítětem, rodiči, spolupracovníky a zřizovatelem.

Úkolem učitelky v mateřské škole je cílevědomě a promyšleně, se zřetelem na věkové a individuální zvláštnosti dětí své třídy, řídit a usměrňovat rozvoj poznání dětí. Vhodně při tom kombinuje metody bezprostředního a zprostředkovaného poznávání zkušenosti tak, aby co nejvíce zapojila zájem, chuť, aktivitu a tvořivý přístup dětí ke všem činnostem, které při celodenním pobytu v mateřské škole dělají. Úkolem tedy není předkládat dětem hotové poznatky, ale dát jim možnost, aby se k těmto poznatkům samy aktivně dopracovaly, aby hledaly, objevovaly a přemýšlely. Výsledkem jsou pak (kromě dalších zkušeností) i znalosti, poznatky fixované v paměti dítěte a projevující se v jeho chování, jednání, v jeho celkové orientovanosti se v okolním světě, stručně řečeno usnadňují jeho socializační proces.<sup>2</sup>

## **2.2 Role učitelky v mateřské škole**

Učitelka v mateřské škole vystupuje v určitých rolích. V těchto rolích se naplňují jak očekávání dětí (učitelka reaguje na jejich potřeby, přání, obavy), tak rodičů (co má učitelka dítěti poskytnout, jak mu pomoci). Dále očekávání zřizovatelů, nadřízených orgánů (co učitelka smí a nesmí, musí a nemusí konat, za jakých podmínek a jakým způsobem) a v neposlední řadě základních škol (učitelka má naplnit obecnou představu o dítěti, které by mělo zvládnout navazování vztahů s vrstevníky a s učitelkou,

<sup>1</sup> Kyriacou, Ch. *Klíčové dovednosti učitele*. 2. vyd., Praha: Portál, 2004, 155 s., s. 23

<sup>2</sup> Minaříková, M., Pivodová, M. *Rozvíjení poznání v mateřské škole*. Praha: Naše vojsko, 1987, 148 s., s. 4

adekvátně reagovat na školní podněty, mít zájem učit se, mít základy dovedností pro činnosti grafomotorické, představy o počítání, o čtenářství a řadu dalších).<sup>1</sup>

Zprvce učitelka v mateřské škole naplňuje roli pečovatelky. Učitelka svým jednáním a chováním projevuje zřetelný cit pro dítě. Zastupuje matku v době její nepřítomnosti, dítěti je jakoby maminkou na chvíli. Je empatická k dětské potřebě bezpečí, lásky a úcty. Učitelka je předvídavá, sleduje příznaky případných onemocnění, podporuje zdravý životní styl apod. Koná s dítětem činnosti, které jsou typické pro rodinu. Vede děti k čistotě, sebeobsluze, péči o zdraví, podporuje dítě při hygienických úkonech, nebo poskytuje pomoc.

Jsou děti, které potřebují v době pobytu v mateřské škole pohladit nebo i pochovat, podržet za ruku důvěryhodnou osobu. Učitelky potvrzují, že sledují dítě např. při stolování, kolik a s jakou chutí či nechutí jí, zjišťují, které projevy náklonnosti to které dítě potřebuje, jaké rituály dítěti navozují pocit bezpečí a naopak, které činnosti dítě od pobytu v mateřské škole odrazují.

Role pečovatelky je závislá na osobnostních rysech učitelky, na jejím vztahu k dětem a k rodině takové, jaká skutečně je, tj. k jejím přednostem i nedostatkům. Tato role učitelky je rolí základní, od ní se odvíjí odpovědné osvojení si dalších specifických rolí pro výkon profese učitelky mateřské školy. Neměla by být podceňována, zesměšňována, ale na druhé straně jen na ni nemůže být omezena. Jejím prostřednictvím není celá profese učitelky vyčerpána.<sup>2</sup>

Zadruhé role komunikátora. Další ze stěžejních rolí učitelky mateřské školy. Očekává se, že je učitelka schopna komunikovat adekvátně situacím odehrávajícím se v mateřské škole. Je schopna naslouchat, odpovídat, sdělovat, navazovat vztah s účastníky pedagogických situací (dětmi, rodiči, kolegy, provozními zaměstnanci) a s komunálním, kulturním či řídicím zázemím pedagogického pole. Roli komunikátora a komunikačním schopnostem jakožto, podle mého názoru a názoru učitelek v mateřských školách, nejdůležitější pedagogické dovednosti, se budu věnovat podrobně v celé následující kapitole.

Zatřetí role učitelky. Opět se od učitelky očekává, že bude učit dítě poznávat svět kolem nás i sebe v tomto světě. Učí dítě jednat a žít, učit se, poznávat jeho možnosti v životních situacích. Navozuje přirozené i modelové situace, v nichž dítě poznává smysl toho, co se učí a objevuje. Učitelka také podporuje chuť k učení a dítě

---

<sup>1</sup> Tomanová, D. *Co se očekává od učitelky MŠ?* Informatorium, 2000, č. 7, s. 5

<sup>2</sup> Tomanová, D. *Co se očekává od učitelky MŠ?* Informatorium, 2000, č. 7, s. 5

přiměřeně motivuje. Stimulace k učení je náročná v tom, že zkušenosti a úroveň znalostí je u dětí různá. Pokud jsou děti nevděčné k důležitým prvkům života či mají dokonce odmítavý postoj k poznání, pak se zde musí projevit pedagogické schopnosti a dovednosti učitelky pomáhat dítěti k takovému poznání.

Začtvrté role obhájce. Zvyšující se výskyt sociálních deviací, neplnění rodičovských povinností, zanedbávání základních potřeb, týrání, zneužívání dítěte, si vynucují věnovat více pozornosti odhadu dětí, žijících v nevhodném prostředí. Správně poučená učitelka mateřské školy může zachytit signály svědčící o špatném uspokojování potřeb dětí a činit kroky k nápravě. S touto oblastí právě souvisí role obhájce (ochránce). Učitelka je seznámena s právními normami vztahujícími se nejen k její profesi, ale také s právy rodičů a dětí. Očekává se, že daná práva nejen zná, ale umí je i odpovědně naplňovat.<sup>1</sup>

Zapáté role poradce. V mateřských školách jsou zřizovány konzultační hodiny pro rodiče, v nichž se často učitelka dostává do role poradce. Typické pro poradce je profesionální chování – dodržuje mlčenlivost, respektuje účastníky pedagogických procesů jako partnery, je k nim chápající, dovede být moderátorem konfliktu, pomáhá rozpoznat problém nebo umí informovat o problému. Měla by umět rodičům poradit se stimulací rozvoje dítěte v oblasti, v níž dítě vykazuje např. výjimečné předpoklady či naopak je třeba mu speciálně pomoci. Je schopna poradit, na které instituce se obracet. Doporučuje kontakt s logopedem, s pedagogicko-psychologickou poradnou, se zdravotnickým zařízením, se základní uměleckou školou, protože pro odpovědné speciální rozvíjení či nápravu zjištěných nedostatků dětí není sama připravena. Učitelky, které vzbudily důvěru rodičů, jsou oceňovány za úspěšné vedení dětí. Probíhá-li na dobré úrovni spolupráce rodiny s učitelkou, bývají učitelky dotazovány na radu.<sup>2</sup>

Dnešní mateřská škola může učitelky stavět i do dalších rolí. Mohou k nim patřit role vůdce, manažera, cvičitelky, terapeutky, lektorky, preventistky, výzkumníka apod. podle podmínek konkrétní mateřské školy nebo podle vyvíjející se situace v institucionální předškolní výchově ve školské politice. Je pravda, že učitelky, se kterými se v mateřských školách vídám, s dětmi např. cvičí či je vyučují dovednostem v různých kroužcích jako např. hraní na flétnu, zpívání, keramice. Musím ale říct, že jsem se osobně v žádné mateřské škole nesešla s tím, že by učitelky naplňovaly roli terapeutky či asistentky. Tyto role se zřejmě naplňují tam, kde je v mateřské škole např.

<sup>1</sup> Tomanová, D. *Co se očekává od učitelky MŠ?* Informatorium, 2000, č. 7, s. 7

<sup>2</sup> Tomanová, D. *Co se očekává od učitelky MŠ?* Informatorium, 2000, č. 7, s. 7

integrováno dítě s tělesným nebo jiným postižením nebo jiné specifické zvláštnosti a určitě je to dáno také tím, že naplňování těchto rolí vyžaduje určitou profesní přípravu.

### **2.3 Komunikace učitelky v mateřské škole**

Stěžejní v práci učitelky v mateřské škole je komunikace. Je samozřejmé, že se člověk se schopností efektivně komunikovat, nenarodí. Naopak, komunikovat se učí postupně, v různých situacích. Již od raného věku pozoruje komunikaci lidí kolem sebe a napodobuje ji. Osvojování a zdokonalování komunikačního projevu probíhá spontánně, často intuitivně a nevědomě. Zdokonalování komunikačního projevu se stává součástí profesionalizace studenta učitelství, získávání vědomostí, dovedností a schopností, které jsou nezbytné pro výkon jeho budoucí profese. Student si musí záměrně a systematicky rozvíjet své komunikační vědomosti a dovednosti. Musí být dobrým komunikátorem, neboť bude působit jako komunikační model pro děti.<sup>1</sup>

Učitelka v mateřské škole během každého dne vstupuje do celého spektra komunikačních rovin. Komunikace učitelky v pedagogické a sociální oblasti má široké spektrum volby přístupů podle toho, kdo je jejím komunikačním partnerem. Ve všech případech ale komunikace učitelky stojí na třech základních kamenech, a to akceptace, empatie a autenticita.<sup>2</sup> Akceptace znamená přijetí dítěte nebo druhého člověka bez výhrad, podmínek, předsudků a s porozuměním. Empatie, neboli vcítění, označuje porozumění emocím a motivům druhého člověka. Pro schopnost empatie je užitečné umět odložit svoje vlastní názory, hodnoty a předsudky. Jde o to být schopný pochopit, jak a proč člověk jednal tak, jak jednal, jaké z toho má pocity a jaký má na kterou věc názor.<sup>3</sup> A v neposlední řadě autenticita, neboli rys osobnosti, který vyjadřuje, že učitelka je v každém okamžiku ve svém jednání sama sebou, tedy konkrétním nezáhadným člověkem, jehož projev a komunikace jsou jasné a odpovídají jeho momentálnímu prožívání a smýšlení. Autentický člověk tedy nic nepředstírá sobě, ani druhým nic nenalhává, nestylizuje se do žádné role. Člověk je schopen projevit pocity a postoje, které v něm právě probíhají. V podstatě to znamená dávat do vztahu s druhou osobou sebe sama.<sup>4</sup> Všechny tři výše uvedené znaky je nutné a nezbytné naplňovat současně. To je právě ta náročná podmínka, která předpokládá pracovat na svém osobnostním rozvoji a sociální citlivosti a vědomě je v komunikaci naplňovat.

<sup>1</sup> Gavora, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. 2. vyd. Brno: Paido, 2005, 165 s., s. 133

<sup>2</sup> Kořátková, S. *Komunikace učitelky MŠ (I)*. Informatorium, 2002, č. 10, s. 10

<sup>3</sup> Wikipedie, otevřená encyklopedie. <http://cs.wikipedia.org/wiki/Empatie> 17.2.2010

<sup>4</sup> [http://www.vedeme.cz/index.php?option=com\\_content&task=view&id=176&Itemid=181&limitstart=3](http://www.vedeme.cz/index.php?option=com_content&task=view&id=176&Itemid=181&limitstart=3) 17.2.2010

Na práci učitelky v mateřské škole je specifický předpokládán, stálý kontakt s rodiči. Rodiče se rozhodli dát dítě do mateřské školy, vybrali si ji, a tudíž předpokládají, že se zde dítě zapojí, přizpůsobí, přijme nové společenství ve škole a bude do ní chodit rádo. Při komunikaci s rodiči musí učitelka akceptovat vnitřně i ve verbálním a neverbálním vyjadřování rozdíly rodin a odklonit se od vnitřní kritiky. Přirozeně s tolerancí a láskyplně přijímat jejich děti a svým klidem jim dávat najevo, že s dítětem bude vše v pořádku. Nechat rodičům svobodu pro vyjádření, dokázat empaticky naslouchat, chce-li rodič něco sdělit či vysvětlit. V neposlední řadě by měla otevřeně, přirozeně hovořit o případných obavách o dítě, o snaze mu pomoci a autenticky sdělit, že si neví rady a požádat rodiče o radu.<sup>1</sup>

Děti v předškolním věku velmi rády vyprávějí a rodiče tak mohou mít trvalý zdroj informací. Pro rodiče jsou informace o škole a učitelkách velmi důležité a na mateřskou školu se dívají především z hlediska svých dětí. Rodiče jsou citliví i na takové věci jako jsou strach, únava, zklamání, úzkost nebo naopak radost a potěšení. A také podle těchto kritérií hodnotí mateřskou školu a učitelky v ní.<sup>2</sup>

Nejdůležitější a stěžejní v práci učitelky v mateřské škole je však komunikace s dětmi, jakožto skupinou a s dítětem jako s rozvíjející se individualitou. Předpokladem úspěchu této komunikace je navázání kontaktu s dítětem. Učitelky ví, že každý jejich výchovný zásah, rozhodnutí, oslovení dítěte, volba slov, má pro dítě význam, který nebude možné vzít zpět. Učitelka musí přijímat děti s porozuměním a bez podmínek, výhrad a předsudků. Dále přijímat děti s plnou důvěrou a úctou k jeho individualitě. Učitelka by měla komunikovat vyváženě se všemi dětmi a také mluvení učitelky a naslouchání dítěti by mělo být v rovnováze. Učitelka usnadňuje nejen procesy vznikání a osvojování nových vědomostí, ale i dětské projevy tvořivosti, fantazie, sociálních aktivit a stavy obav a úzkosti.<sup>3</sup> Jednoduše vyjádřeno platí – rozumím ti, tedy tě přijímám, přičemž porozumění verbální a neverbální by mělo být vyjadřováno v rovnováze.

## **Verbální komunikace**

Verbální komunikace probíhá pomocí jazyka. Osvojení si a používání přirozeného jazyka představuje výbavu, kterou se člověk podstatně odlišuje od ostatních

---

<sup>1</sup> Kořátková, S. *Komunikace učitelky MŠ (1)*. Informatorium, 2002, č. 10, s. 11

<sup>2</sup> Kolláriková, Z., Pupala, B. *Předškolní a primární pedagogika*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001, 456 s., s. 82

<sup>3</sup> Kořátková, S. *Komunikace učitelky MŠ (2)*. Informatorium, 2003, č. 1, s. 8



živých tvorů. Jazyk umožňuje sociální, kulturní a technický rozvoj člověka. Ve škole je jazyk základem ústní komunikace a odevzdávání kulturního dědictví lidstva.<sup>1</sup>

Učitelka a děti si tvoří postupně celou řadu interpretací, které jim pomáhají při vzájemné komunikaci. Společně hledají odpovědi, vysvětlení a dochází k závěrům. Děti musí reagovat na to, co řekne učitelka a naopak, učitelka reaguje na to, co řekly děti. Učitelka je přirozeně dominantním prvkem v komunikaci, a proto je to ona, kdo vede děti ke zpřesňování výroků, ke správné, žádoucí, vhodné a zajímavé odpovědi. Je to společná konstrukce. Zvyšování preciznosti jazykového vyjadřování je základem společného porozumění.<sup>2</sup>

Dítě se doma a v mateřské škole vyznačuje velkou verbální aktivitou. Mluví často, klade otázky dospělým, samo si vybírá témata hovoru. Učitelka by si při komunikaci se skupinou dětí měla být vědoma určitých zákonitostí. Některé děti se nacházejí v tzv. akční zóně učitele, kde probíhá plnohodnotný a adresný verbální i neverbální kontakt, jiné děti se nacházejí mimo tuto zónu. S plným vědomím výhod a nevýhod dopadu komunikačních impulzů na děti v akční zóně a mimo ni by učitelka měla vědomě měnit místo svého působení a žádné dítě by se nemělo stále nebo opakovaně nacházet mimo tuto aktivní zónu.

Formální stránka řeči je další důležitou vybaveností učitelky. Je to např. intenzita hlasu, tónová výška, barva hlasu a rychlost řeči, což může spolu s jejími neverbálními projevy tlumit nebo posilovat dítě v roli komunikátora nebo naslouchajícího a mít vliv na obsah a bohatost jeho sdělení a v souvislosti s tím i na jeho seberealizaci a sebevědomí.<sup>3</sup>

Děti se pravděpodobně budou nejlépe cítit v prostředí, kde jsou vztahy založeny na vzájemné úctě a kontaktu mezi učitelkou a nimi. Dobrá komunikační úroveň a kooperativní dovednosti učitelce umožňují sdělovat dítěti tajemství života kolem nás a vytvářet podmínky pro bohatou komunikaci dítěte. Pro učitelku není snadné být partnerem rodičům i dítěti, kolegyním nebo i učitelkám v základní škole při řešení pedagogických otázek, a to zvláště v situacích, kdy její partnerství není automaticky přijímáno a učitelka teprve usiluje o to, aby jako partner byla respektována. Pro komunikaci na takto rozdílných úrovních by měla být učitelka náležitě vybavena dovednostmi, vlastní osobnostní vyzrálostí a vyrovnaností.<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> Gavora, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. 2. vyd. Brno: Paido, 2005, 165 s., s. 53

<sup>2</sup> Gavora, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. 2. vyd. Brno: Paido, 2005, 165 s., s. 53

<sup>3</sup> Kořátková, S. *Komunikace učitelky MŠ (2)*. Informatorium, 2003, č. 1, s. 8

<sup>4</sup> Tomanová, D. *Co se očekává od učitelky MŠ?* Informatorium, 2000, č. 7, s. 6

## Neverbální komunikace

Dítě v předškolním věku je velmi vnímavé na širokou oblast neverbálních projevů učitelky a citlivě reaguje na projevy lidí. Už z neverbálních impulzů přicházejících od druhých lidí je dítě schopno vyhodnocovat míru svého přijetí. Neverbální komunikace umožňuje přenášet postoje a emoce. Mimikou, gestikulací či tónem hlasu může učitelka dávat najevo svoji radost, spokojenost, sympatie nebo naopak hněv a nepřátelství. Mezi hlavní prostředky neverbální komunikace patří gesta, mimika, pohled, úsměv, dotyk a vzdálenost.

Mimika je nejdůležitější neverbální prostředek k vyjadřování pocitů člověka. Nejpříjemnějším mimickým výrazem je úsměv. Úsměvem učitelka vyjadřuje, že je dítěti příznivě nakloněna, že jej ráda vidí a přijímá. Vyjadřuje tak upřímnost a srdečnost a tím nastoluje příjemnou atmosféru ve třídě. Úsměv vzbuzuje důvěru, povzbuzuje, přináší radost. Učitelka si ovšem musí dát pozor na použití ironického úsměvu. Ironický úsměv dokáže dítě velmi znejistit, bývá totiž s rozporem verbálního obsahu sdělení a dítě si s tímto komplikovaným chováním neví rady.

Pohled je komunikačním základem a jeho klidné pozitivní kontaktování je pro dítě uklidňující. Cítí-li dítě svoji pozici jako dobrou, je jeho oční kontakt s učitelkou častější, delší a jaksí otevřený. Jde zde tedy o pozitivní nonverbální interakci. Pro dítě již bývá trestem, když se na něj učitelka dívá krátce, pozoruje jej s přivřenými víčky nebo se vůbec vyhýbá očnímu kontaktu s ním.<sup>1</sup>

Dotyk je pro dítě vždy významné sdělení. Existuje široká škála dotyků, které vypovídají o mnohém - pohlazení, poplácání, objetí, uchopení ruky, polibek. Malé děti mají často dotykový hlad, nedostává-li se jim dostatek dotyků. Často nejen čekají na dotyk učitele, ale také samy vyhledávají dotyk (např. se přitisknou k učitelce).<sup>2</sup> Vhodně zvolený dotyk prohlubuje důvěru, pocit jistoty a bezpečí, povzbuzuje a oceňuje i zázračně zklidňuje hypermotorické děti. I já ze své zkušenosti vím, že pouhý dotyk (pohlazení, lehké poklepání) je mnohem účinnější prostředek na upoutání pozornosti či zklidnění neposedného dítěte, než např. zvýšení hlasu.

Dítě v předškolním věku je iniciativní v tom, že vyhledává blízkost druhé osoby a cítí se tam přirozeně bezpečně. Jestliže se z prostoru blízké osoby (učitelky) vehementně vyčleňuje, oddaluje, vypovídá to o přerušených vztazích. Opačně platí, že tím, že se od dítěte výrazně oddalujeme, dítě to opět chápe jako trest.

<sup>1</sup> Kořátková, S. *Komunikace učitelky MŠ (2)*. Informatorium, 2003, č. 1, s. 8

<sup>2</sup> Gavora, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. 2. vyd. Brno: Paido, 2005, 165 s., s. 107

## **2.4 Vzdelávání pedagogů mateřských škol**

Změny v předškolní institucionální výchově vyžadují, aby pedagogové postupně nabývali vyššího vzdělání, které jim umožní prohlubovat kvalitu předškolního vzdělávání. Veřejná předškolní péče je zajištěna pro všechny děti, a to včetně dětí se specifickými edukativními potřebami. Také je potřeba, aby učitelky mateřských škol byly vybaveny takovými profesními kompetencemi, které odpovídají změně cílů a pojetí předškolní výchovy. Je tedy nezbytné nutně zvyšování kvalifikace pedagogických pracovníků působících v předškolním vzdělávání, a to zavedením vysokoškolského studia.

Cílem studia na vysokých školách je poskytnout předškolním pedagogům pro výkon jejich profese zejména praktické dovednosti, opírající se o teoretické zdůvodnění. Hlavní pozornost je zaměřena na rozvoj takových profesních pedagogických kompetencí, které přispívají k utváření sociálních, osobnostních a komunikativních dovedností předškolních pedagogů. Studium je zakončeno státní závěrečnou zkouškou. V průběhu studia studenti samozřejmě vykonávají pedagogickou praxi zaměřenou na formování osobnosti předškolního pedagoga.

Vysokoškolské vzdělávání na úrovni bakalářského studia vychází z potřeby zvládat širší spektrum odborných, speciálně pedagogických i sociálních znalostí a dovedností pedagogů v předškolním vzdělávání. Je také snahou o zvýšení sociálního a společenského statusu předškolních pedagogů.<sup>1</sup>

Povolání učitelky v mateřské škole je skutečně náročné. Vzhledem k měnícím se podmínkám života společnosti bude opět nabývat na významu, protože může předškolnímu dítěti pomoci již na počátku jeho životní dráhy zvládat složitost a nepřehlednost života. K přicházejícím úkolům a nárokům profese musí být učitelka připravená a zralá. Těmto požadavkům se přiblíží právě vyšším stupněm vzdělání a jemu odpovídajícím souborem dovedností.

Je důležité, aby při pregraduální přípravě učitelek byly nápomocny ty učitelky, které již zkušenosti z nových dimenzí předškolní výchovy získaly a se základy výše zmíněných rolí se identifikovaly. Učitelkám je nutné dopřát dobré učitele při jejich dalším sebevzdělávání a při hledání odpovědí na otázky a problémy z praxe.<sup>2</sup>

Dávno je pryč doba, kdy mateřské školy byly jen prostředkem, jak pomáhat zaměstnaným matkám a učitelky v nich byly pouze chůvami, které si s dětmi v době

<sup>1</sup> Nelešovská, A. Vzdelávání pedagogů MŠ. *Informatorium*. 2003, č. 8, s. 6

<sup>2</sup> Tomanová, D. *Co se očekává od učitelky MŠ?* *Informatorium*, 2000, č. 7, s. 7

nepřítomnosti jejich rodičů jenom hrály. Dnes je význam mateřských škol a hlavně učitelek v nich někde úplně jinde.

Součástí mé práce je šetření, které jsem provedla mezi učitelkami v mateřských školách. Dotazník je zaměřený na sociální dovednosti pedagogů v předškolním zařízení. Dvanácti otázkami zjišťuji, zda a jak se shodují dovednosti pedagogů s dovednostmi, které jsem ve své práci pro pedagogy v předškolním zařízení vymezila a popsala. Na základě dotazníků jsem dospěla k tomu, že komunikace je opravdu tou nejdůležitější a nejtěžší sociální dovedností, která se nabývá až v průběhu času a praxí a na základě zkušeností. Dále jsem zjistila, že metody výuky se liší podle délky praxe v mateřské škole a také podle věku jednotlivých učitelek. Dle mého názoru a toho, co jsem v mateřských školách vyzorovala, mladší učitelky byly aktivnější a snažily se přizpůsobovat novým trendům. Starší učitelky naopak stále používají své dlouhodobě používané a vyzkoušené metody.

## **3. Specifické prostředí mateřské školy**

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

Od roku 2004 je v platnosti Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále RVP PV).<sup>1</sup> Mateřské školy mají svůj vzdělávací program stejně jako ostatní stupně škol a tímto se také staly součástí vzdělávacího systému. V návaznosti na RVP PV, který stanovuje konkrétní vzdělávací cíle a obsah, si každá mateřská škola, resp. sbor pedagogů nebo jednotlivý pedagog, sestaví vlastní školní či třídní vzdělávací programy, tzv. školní kurikulum. Tyto programy při zachování společného rámce nejlépe odpovídají konkrétním možnostem mateřských škol i různým potřebám dětí.

RVP PV podrobně pojednává o zásadách a formách žádoucího předškolního vzdělávání a výchovy. Zabývá se specifikou předškolního vzdělávání a rámcovými vzdělávacími cíli. Dále pak oblastmi předškolního vzdělávání, podmínkami a evaluací. Velká pozornost je věnována i oblasti prevence.

Rodiče by jistě zajímalo, že v RVP PV je vymezeno několik podmínek, které jsou pro spokojenost jejich dětí podstatné. Patří sem věcné vybavení, které zahrnuje prostory pro společnou i individuální činnost, nábytek, pomůcky a náčiní či odpovídající vybavení na dětském hřišti a zahradě zajišťující bezpečnost a hygienu. Dále zásady pro správnou životosprávu, jako je vyváženost jídelníčku s dostatkem tekutin. Také zajištění smysluplného denního režimu umožňující přizpůsobit se potřebám rodin. Tyto podmínky mají jednoznačně sloužit k zajištění potřeby bezpečí, pohody, dostatku podnětů a pozitivní atmosféry.

Vymezení pojmu RVP PV je velmi důležité proto, aby si rodiče dětí v mateřských školách uvědomili, že učitelky mají naplňovat určité profesní úkoly, vedoucí k rozvoji jejich dětí a spolu s tímto utvářet nejpříznivější prostředí pro život dětí v mateřské škole. RVP PV staví do popředí zájmu dítě s jeho potřebami a prožitky a jeho individuální zájmy, na rozdíl od minulosti, kdy měly přednost kolektivní zájmy.

Každá mateřská škola má svůj školní vzdělávací program v odborných textech nazývaný školní kurikulum. Toto označení vystihuje vytyčení určité vzdělávací cesty s jasně formulovanými cíli, naznačeným procesem práce a očekávanými efekty v různých oblastech vzdělávání.<sup>2</sup> Mateřské školy si vytvářejí takový školní program,

---

<sup>1</sup> Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, Výzkumný ústav pedagogický, Praha 2004

<sup>2</sup> Koťátková, S. *Dítě a mateřská škola*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008, 200 s., s. 97

který co nejlépe vyhovuje podmínkám v místě regionu, kde se nacházejí. Dále mohou brát v úvahu, jaká je v blízkosti mateřské školy kulturní či sportovní vybavenost, přírodní možnosti a odbornost jednotlivých učitelek.

Zpracovaný školní program je zárukou dosažení cílů výchovně vzdělávacího procesu a získání základních dovedností, poznatků, zkušeností a postojů. Preventivní program pro mateřské školy je přirozenou součástí školního vzdělávacího programu.

## **Třídní program**

Zpracování třídního programu (plánu) je věcí učitelek (většinou dvou), které budou v daném roce s dětmi v jedné třídě pracovat. Je vypracován rámcově na celý školní rok a podrobně pak pro jednotlivé části roku. Třídní plán pomáhá rodičům zorientovat se v konkrétních denních a týdenních aktivitách a současných a budoucích činnostech dětí. Plán obsahuje několik pedagogických kategorií. Zaprvé záměr, tedy kam bude pedagogická práce směřovat, zadruhé stěžejní cíle pro jednotlivé části roku, zatřetí rámcově naznačen obsah práce a začtvrté metody, jakými se bude s dětmi ve třídě převážně pracovat. Plán by neměl být pevně daný a tím učitelky znepokojovat, že ho musí striktně dodržet. V průběhu roku může být také doplňován pravidly, která si děti postupně ve třídě vytvářejí.

Je důležité, aby byl třídní plán spolu s detailním plánem na určité období dostupný rodičům tak, aby mezi rodiči a učitelkami nevznikalo informační vakuum, aby rodiče blíže zjistili, jak vypadá realita vzdělávací práce ve třídě, popř. aby se mohli do vzdělávacího procesu nějakým způsobem zapojit. Třídní programy proto obsahují, kde a kdy se mohou rodiče dozvědět bližší informace od učitelek, kdy se konají konzultační hodiny a další organizační informace o denním režimu či o právech a povinnostech.

Třídní program obsahuje také výchovně vzdělávací cíle. Ty bývají ve svém zaměření rozděleny do několika skupin:

- cíle se zaměřením na rozvoj motoriky,
- cíle zaměřené na rozvoj myšlení a řeči,
- cíle zaměřené na rozvoj osobnosti dítěte a jeho dovedností pro soužití s druhými,
- cíle zaměřené na rozvoj tvořivosti, seberealizace a vrozených dispozic,
- cíle zaměřené na rozvoj celé škály dovedností.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Koťátková, S. *Dítě a mateřská škola*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2008, 200 s., s. 101

### **3.2 Školní klima**

Mezilidské vztahy jsou velmi důležité pro kvalitní práci v mateřské škole, stejně jako na každém jiném pracovišti. Tyto vztahy jsou závislé na charakterech všech osob, které jsou součástí a podílejí se na chodu mateřské školy. Ovlivňují je představy o fungování školy, názory na styl práce, a také jak jsou jednotliví pracovníci hodnoceni a oceňováni.

Pro výsledné pozitivní klima je dále důležité, aby si učitelky v jednotlivých třídách vzájemně rozuměly a měly o vedení třídy stejné představy. Zdrojem neklidu pro ně může být nadpočet dětí ve třídě, kdy se obávají, že za těchto podmínek nedokáží dělat svoji práci dobře.

Učitelky si jistě uvědomují, že jsou pro děti určitým příkladem, vzorem a jejich vlastní chování může mít na děti jistý vliv. Zvláště u předškolních dětí je ztotožnění se s učitelem obzvláště silné. Pokud učitelky chtějí, aby daná činnost byla pro žáky zajímavá, musí v jejím průběhu sami dávat najevo svůj zájem.

Klima třídy a celkově pozitivní atmosféru mateřské školy výrazně ovlivňují i dva důležité rysy. První se týká celkového vzhledu mateřské školy, jejího okolí a zejména místností, kde děti tráví často i většinu svého dne. Měly by být barevné s dostatkem denního světla a vyzdobené pracemi dětí a plné hraček, které mají děti rády tak, aby se do mateřské školy vždy těšily a cítily se zde dobře. Druhý se týká složení kolektivu třídy, zda jsou v ní děti se stejnými nebo různými schopnostmi a hlavně stejného nebo různého věku.

Na atmosféře mateřské školy, kam docházím vyučovat anglický jazyk, se výrazně podepsalo vytvoření detašovaného pracoviště, s jednou třídou mateřské školy, v nedaleké základní škole. Veškeré finance byly poskytnuty na vybavení této třídy a dokonce sem byla přenesena část vybavy ze stávající mateřské školy. Učitelky i rodiče ze stávající mateřské školy pociťují, že byli odsunuti na tzv. vedlejší kolej. Učitelky si stěžují, že zůstaly na okraji ekonomického, ale také pedagogického zájmu ředitelky této mateřské školy, protože zásadní přednost má pro ni nově vytvořená třída v základní škole.

Nedílnou součástí kvality školního klimatu jsou také rodiče, zvláště v případech, kdy se o práci ve školkách zajímají a jsou pro pracovníky oporou. Na druhé straně si ovšem učitelky často stěžují na nízké uznání ze strany rodičů a mají pocit, že je vnímají pouze jako ty, které jejich děti hlídají nebo si s nimi jen hrají. Mají pocit, že je

opomíjena jejich výchovná a vzdělávací práce, která má svoji zodpovědnost a je velmi náročná. Tyto pocity mohou bohužel ovlivňovat motivaci učitelů k výkonu tohoto povolání.

### **3.3 Režim mateřské školy**

Popíši režim mateřské školy Mírového hnutí v Praze - Chodov. Mateřská škola má klasicky čtyři třídy, kde jsou děti zařazeny podle věku od tří do šesti (v případě odkladu školní docházky) do sedmi let. Praha, zvláště pak Jižní Město, se potýká s nedostatkem mateřských škol. Proto je i tato maximálně plná, tzn., že v každé třídě je 26 dětí. Mateřská škola je otevřená od 6.30 do 17.00 hod. s tím, že od 6.30 do 7.30 hod. je otevřená pouze jedna třída pro všechny děti dohromady. Děti si hrají, sledují pohádky a čekají na příchod svých kamarádů a na snídani. Snídaně bývá obvykle v 8.30 hod. Všechna jídla začínají mytím rukou, popř. básničkou či říkankou o mytí rukou nebo čistění zubů.

Po snídani je nejlepší čas na splnění vzdělávacích cílů toho dne, protože jsou ve třídě všechny děti, ještě nejsou moc unavené a jsou schopny soustředit se a poslouchat učitelku. V této mateřské škole jsou třídní plány děleny podle ročních období. S tím souvisí tematické pojetí vzdělávacích cílů. Děti se učí o věcech, které s daným ročním obdobím souvisejí a také o významných tradičních a dětem přitažlivých svátcích, náležejícím danému období. Učitelka rozdává dětem obrázky k danému tématu, potom si o tématu povídají, popř. si k němu řeknou související pohádku nebo se naučí krátkou básničku. Nakonec společně pracují na obrázku, vybarvují ho, lepí nebo vystříhají. Práce jsou potom vystaveny na nástěnku, kde je rodiče obdivují a obrázky tak pomáhají vytvořit pozitivní klima v mateřské škole, kde se děti cítí dobře. Tyto činnosti řízené učitelkou jsou v této mateřské škole zařazeny do programu po snídani každý den. Děti se tak učí, že chvíli musí poslouchat, spolupracovat s ostatními, dodržovat stanovená pravidla a potom mají zase volno.

Pokud zbude čas, děti se dívají na pohádku nebo s paní učitelkou cvičí v herně a hrají zde různé pohybové hry. Od 11.30 hod. je oběd, kterému opět předchází mytí rukou a říkadla o očištění syrové zeleniny a ovoce. Po obědě je v této mateřské škole od 12.30 do 14.00 hod. čas kroužků. Pokud mají rodiče a děti zájem, mohou děti navštěvovat kroužek flétny, zpěvu, keramiky, tanečky, či výuku anglického jazyka. Na kroužky je vyhrazena speciální místnost tak, aby děti nerušily ostatní, které po obědě



spí. Po skončení kroužku jdou děti také spát nebo odchází domů s rodiči. Další zvláštní věcí na této mateřské škole je, že nejstarší děti, předškoláci, po obědě nespí, ale navštěvují kroužek pro předškoláky, kde jsou připravováni na zápis do školy, později na výuku ve škole a dochází za nimi logoped.

Děti vstávají ve 14.30 hod. a poté, co se obléknou, jdou na svačinu. Po svačině odcházejí s učitelkami většinou ven na školní zahradu, kde si hrají nebo v zimě staví sněhuláky. Někdy zůstávají ve třídách a mají prostor pro tzv. volnou, spontánní hru a čekají na příchod svých rodičů.

### **3.4 Hra jako potřeba i metoda**

Věk mezi třetím a šestým rokem bývá označován jako věk hry, kdy si dítě dokáže hrát velmi soustředěně a je ve hře plně angažováno. Dítě se prostřednictvím hry přirozeně učí a pomáhá si z různých druhů napětí, které v jeho okolí vzniká. Dítě ve hře uplatňuje svoji energii a také ji načerpává. Hračky a různé předměty mu pomáhají navodit uvolnění a odpočinek od různých zátěží běžného dne. V neposlední řadě se dítě ve hře realizuje podle svých možností, zkušeností a zájmů.

Hra dětí je na druhé straně velmi důležitá i pro vychovatele, tzn. rodiče a učitele. Mají tak možnost sledovat o co se dítě zajímá, jaké jsou jeho komunikační a senzomotorické dovednosti. Zjišťují, co naopak děti nezajímá a v jakém směru jsou jeho znalosti malé. Vidí, jaký při své hře potřebuje prostor, jak ho využívá a jestli ho to uspokojuje. Zda-li potřebuje ke své hře jiné děti a jak s nimi vychází. Na základě tohoto pozorování může zvolit pro dítě vhodné hračky a pomůcky a umožnit dítěti pobývat ve vhodném a stimulujícím prostředí. V neposlední řadě má možnost připravit pro dítě cíleně zaměřené hry, kdy se dítě na základě řízené hry učí a proniká hlouběji do tématu či oblasti, se kterou se spontánně setkat nemůže.

Hru dítěte můžeme také ovlivnit tak, aby byla kvalitnější a pro děti přínosnější tím, že dítěti dovolíme využívat prostor a kombinovat různé hračky a materiály, a to i takové, jako vodu či písek. Umožnit mu prostor pro často svérázné pohybové hry. Dětskou hru nesnižovat, či se dokonce dítěti nevysmívat. Ať to zní jakkoliv zvláště, někteří dospělí nevěří, že si děti dovedou hrát a že to má nějaký smysl. Rodiče by raději tento čas hraní využili jinak, užitečněji, pro rozvoj dítěte. Jak jsem již zmínila, dítě se prostřednictvím hry přirozeně učí, a my proto musíme brát dětskou hru vážně a nemyslet si, že je to ztráta času.

Učitelé často používají hru jako metodu pro naplnění výchovně vzdělávacích cílů. Ne vše se dá dělat pomocí hry, ale pokud učitel najde pro řízenou činnost zdroje v přitažlivé dětské hře, může mu to práci velmi usnadnit. Mnohdy si neuvědomujeme mnohostranný přínos her, ale i já z vlastní zkušenosti vím, že je mnohem těžší nastavit situaci tak, aby dítě nepostřehlo, že se učí a nezmenšila se jeho pozornost a radost z hry, než si dítě posadit a vštěpovat mu jisté znalosti.

Odpovídající důležitost je věnována hře i ve zmiňovaném RVP PV, a to jak hře volné, dětmi spontánně vytvářené, tak hře řízené, nabízené dospělými a obsahující vzdělávací cíle. V současnosti stále existují mateřské školy, kde si učitelky plánují všechny činnosti, které budou přes den s dětmi dělat. Dětem není ponechán žádný prostor pro vlastní spontánní hru. Rodiče potom doma zjišťují, že děti za nimi chodí a ptají se, na co si mají hrát, co budou dělat. Děti tímto přístupem ztratí svojí přirozenou iniciativnost, potřebu seberealizace a nedokáží si hru samy vymyslet. Mají vybudovanou závislost na někom, kdo řídí jejich činnost, jejich životy. Naopak v mateřských školách, kde si děti hrají především volně a ani v posledním roce před školou se neseťkávají s řízenými činnostmi, pak mají v první třídě problémy s přijetím školního režimu a přizpůsobení se dospělé autoritě. Obecně tedy pro výchovu v mateřské škole platí, že je nejdůležitější vyváženost vlastní iniciativy jednotlivce a učitelem plánovaných vzdělávacích aktivit.

Využití hry však nespočívá v tom, že dítěti dáme pokyny k jednání nebo instrukci k manipulaci s předměty, ale že mu poskytujeme široký prostor k nejrozličnějším aktivitám, v němž se může samostatně pohybovat. V tomto prostoru se pak vyskytují jak spontánní aktivity, tak aktivity cílené, které nenásilnou režíí navodí učitelka. Podmínky pro hru, jimiž se osobnostně orientované mateřské školy vyznačují, jsou výsledkem ustavičné náročné tvůrčí činnosti učitelky, svědectvím jejího citlivého naslouchání a neúnavného úsilí ve snaze naplnit potřeby dítěte a vzájemně si porozumět. Ovlivnění hry učitelkou znamená především tvorbu podmínek pro hru jako smysluplnou formu životní praxe, která vychází z potřeb dítěte a respektuje jeho zájmy.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Kolláriková, Z., Pupala, B. *Předškolní a primární pedagogika*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001, 456 s., s. 135

## **Volná hra**

Při tzv. volné, spontánní hře si dítě volí námět, záměr hry. Samo chce cosi prozkoumávat, ověřovat, zkoušet. Podle vlastního uvážení si k tomu volí hračky, předměty, místo ke hře, spoluhráče a určuje role a jejich ztvárnění.

Jak jsem již zmínila, většina dětí si dokáže hrát a my bychom jim to měli věřit. Jestliže si dítě v předškolním věku samo bez něčí iniciativy nehraje, měli bychom být na pozoru. Je buď nemocné nebo má jiný, vážný problém, ať už je to nedostatek podnětů, nebo podněty jednostranně dominantní jako např. televize.

Hra má své základní znaky, které pro nás mohou být určitými vodítky, podle kterých můžeme zjistit, zda-li si dítě skutečně hraje. Jsou to spontánnost, zaujetí hrou v podobě hlubokého soustředění, kdy dítě nevnímá okolí a podněty, které s jeho hrou nesouvisejí. Dále je to radost a uspokojení, projevené gesty, pohyby, nadšením a samomluvou, která umocňuje emoce. Tvořivost, fantazie a také dominantní znak hry - opakování. Dítě se k vyzkoušené hře rádo vrací a je spokojené, nachází-li se v již prozkoumané situaci.

Dítě se ve spontánní hře dobrovolně, v individuálním tempu učí, zkouší, hledá a přemýšlí. Někdy to jde až příliš pomalu a s oklikami, a proto se snažme připravovat podmínky, aby patřičnou zkušenost získávalo rychleji.<sup>1</sup>

## **Řízená hra**

Řízená hra je taková hra, kterou dětem někdo zadá nebo spontánní hra, kterou začne někdo ovlivňovat a usměrňovat třeba vymezením místa, postav či pravidel. Většinou jde o pohybové a hudebně pohybové hry, jejichž cílem je přijmout pravidla hry a dodržovat je, vnímat sounáležitost se skupinou a koordinovat své chování.

Řízené hry vybírá učitelka s určitým záměrem, vymýšlí jejich organizaci, připravuje si pomůcky a volí motivaci. Podle toho, jak zná děti ve své třídě, promýšlí jejich uplatnění ve hře. Řízená hra je velmi náročná na požadavky kladené na učitele. Týkají se ochoty hrát si s dětmi, mít smysl pro humor, uvědomit si, že hra má určité znaky, které by neměly být zapomenuty. Dále klade důraz na požadavky podstatné pro dobrou realizaci hry vedené učitelkou, jako např. její schopnost organizovat, dobrá představitivost, komunikativnost, empatie, improvizace.

---

<sup>1</sup> Kolláriková, Z., Pupala, B. *Předškolní a primární pedagogika*. 1.vyd. Praha: Portál, 2001, 456 s., s. 135

### **3.5 Dětská skupina**

Rodiče neumísťujú své děti do mateřských škol jenom proto, že chtějí nebo musejí chodit práce, ale také proto, aby jim zajistili kontakt s vrstevníky, radost ze společných aktivit a možnost nacházet způsoby, jak se prosazovat, ustupovat či se udobřit. Také negativní zkušenosti jsou pro dítě přínosem, protože poznává, čeho se má vyvarovat, jaké chování je přijímáno a jaké naopak odmítnuto. Právě v mateřské škole probíhá tento proces spontánně i pod vedením učitelky a má bezpečný a velmi podnětný rozměr. Dětská skupina je tedy velmi přínosná pro aktivní sociální učení a získávání takových dovedností, aby dítě pro sebe uspokojivě našlo místo ve skupině svých vrstevníků.

Rozřazování dětí do tříd je zcela v kompetenci ředitele mateřské školy s tím, že přihlížejí k přáním rodičů a akceptují potřeby dětí. Dnes stále ještě převažuje věk jako hlavní kritérium rozdělení dětí do jednotlivých tříd ve snaze zjednodušit učitelům volbu adekvátních přístupů k věkovým zvláštnostem vrstevnických skupin.

Ať už se však ředitel mateřské školy rozhodne rozdělit děti do tříd věkově stejnorodých nebo smíšených, měl by vždy dbát pravidla zařazování dětí bez ohledu na jejich rasu, kulturní příslušnost, sociální podmínky a v neposlední řadě zdravotní stav. Smíšené skupiny dětí nevnímáme tedy pouze ve smyslu rozdílnosti věku, popřípadě tělesného či duševního postižení, ale také v rozdílnosti národnostních kultur, ras, barev pleti, náboženství. Vzájemné poznávání těchto rozdílů vede naopak k toleranci, obohacení o nové životní poznatky a především nebudou mít děti předsudky k čemukoliv. Vždyť to, že každá lidská bytost je jedinečná, výjimečná svými vlastnostmi, schopnostmi a nedostatky je, patří k životu.<sup>1</sup>

Ve třídách s větším počtem dětí stejného věku můžeme pozorovat častější stereotyp ve hře a celkově méně uspokojivou komunikaci. Někdy se stává, že z nějakého důvodu se děti nemohou zařadit do her s ostatními dětmi stejného věku a ve věkově stejnorodé skupině se tak nemohou zaměřit na mladší děti. Jejich hra je potom individuální a další fáze hry vedoucí k partnerství a spolupráci s ostatními se nerozvíjejí.

Hlavní pozitivum věkově stejnorodých tříd je v usnadnění práce učitelek a zkrácená doba přípravy učebního materiálu a metod výuky. Toto pozitivum ale jistě nepředčí všechny klady, které dětem přinášejí věkově smíšené třídy. Zásadní rozdíl je

---

<sup>1</sup> Strakatá, M. Integrace a sociální vývoj dítěte v MŠ. *Informatorium*. 2004, č. 8, s. 14

tedy v tom, že různé věkové složení je pro děti přirozenější, avšak pro pedagogické nasazení učitelky náročnější.

Věkově smíšené skupiny dětí ve třídě mohou vzniknout na základě kritérií, která berou na vědomí potřeby rodin - společně jsou sourozenci nebo děti, které se už mimoškolně znají. Nebo na základě přání učitelky i přesto, že ta pak musí používat diferencované, individualizované či skupinové metody práce a stejně tak musí plánovat obsah vzdělávání. Nutno totiž podotknout, že hra ve věkově smíšené třídě, kde je určitý počet dětí různého věku a pohlaví, je pro všechny děti jednoznačně přínosná.

Starší děti si při hrách užívají obdiv mladších, dávají jim příležitost zapojit se do jejich her, i když nejčastěji jen do různých pomáhajících činností a méně významných rolí a ti je přijímají a dokáží v nich vydržet, protože mají silnou touhu být na blízku starším dětem. Vnímají svoji důležitost ve skupině a prožívají ocenění učitelky za svoji pomoc. Mladší se naopak snaží obstát v očích starších, aby byly vybrány do společných her, popř. ji jenom sledují a kvalita jejich vlastní hry je postupně ovlivňována.

Ve věkově smíšené třídě probíhá vzájemné učení těchto dětí. Starší hledají způsoby, jak mladším něco sdělit, vysvětlit a proto hledají vhodná slova a opakují informaci s různými obměnami, aby ji mladší dítě lépe pochopilo a tím si zlepšují slovní zásobu. Důvěra daná starším dětem jim také samotným dává zažít pocit odpovědnosti za sebe i druhé.

Nejdůležitější úlohu má smíšená skupina dětí pro vývoj sociální. V této skupině je dítě neustále nuceno měnit své sociální chování vůči partnerům. Učí se chovat jinak ke starším dětem a jinak k mladším. Učí se podřizovat, prosazovat, vytváří si základy samostatnosti, ohleduplného jednání, učí se vzájemně se respektovat, volí svou strategii při řešení konfliktů. Starší děti zpravidla udávají tón, mladší děti napodobují straší, přičemž hru rozvíjejí a obměňují po svém. Nemluvě o citových vazbách sourozenců, kteří se neoddělují dle věku, ale zůstávají společně. Ani rodina ani stejnorodá skupina nemůže pro sociální vývoj dítěte udělat víc, než dětská skupina věkově smíšená.<sup>1</sup>

## **Negativní jevy ve skupině dětí**

V několika posledních letech se na veřejnosti objevují informace o negativních projevech dětí předškolního věku. I já slýchám učitelky v mateřských školách, že označují nevhodné chování dětí těmi nejkrajnějšími termíny - šikana, agresivita.

---

<sup>1</sup> Strakatá, M. Integrace a sociální vývoj dítěte v MŠ. *Informatorium*. 2004, č. 8, s. 13

Relativní svoboda a volnost dětí ve spontánních hrách, či v čase, kdy se děti ocitnou víceméně bez dozoru (např. v umývárně, šatně, na hřišti), jsou právě prostorem pro tento negativní typ chování. Je nutné přiznat si, že se tento problém vyskytuje bohužel už i v mateřských školách, protože jediné tak máme možnost ho řešit. Na druhé straně je zde prevence a řešení případů šikany mnohem snadnější, než na ostatních typech škol, protože učitelky jsou stále přirozenou autoritou a děti bez problémů přijímají vymezená pravidla chování.

Šikanu můžeme definovat jako zlomyslné chování jednoho dítěte nebo skupiny dětí vůči jinému dítěti. Probíhá různým způsobem - posmíváním, urážkami, vyhrožováním, ale i bitím a jiným bolestivým fyzickým ubližováním.<sup>1</sup>

Šikana dnes není v mateřských školách bohužel ničím výjimečným. Mnohdy neumíme rozpoznat hranici mezi škádlením a nenápadnými náznaky šikany. Při škádlení si legraci užije dítě i jeho kamarád, kterého škádlí. Pokud se to však kamarádovi nelíbí, je smutný nebo dokonce pláče a dítě takové škádlení opakuje, či si vybírá stále stejnou oběť, měla by učitelka zpozornět. Když zpozoruje, že se dítě chová agresivně, potom je třeba spolupracovat s rodinou, či s dalšími odborníky.

Pozitivem je, že ranný školní věk a vnímavost těchto dětí je výhodou z hlediska preventivních programů, her a aktivit. Vhodné je využít činnosti, které podporují spolupráci a nejsou zde vítězové a poražení. Využít se dají i pohádky. Dalším pozitivem je existence mnohých poradenských pracovišť, nabízejících vzdělávací kurzy pro učitelky mateřských škol, zaměřené na zvládání počátků dětské agrese.

Situace v mateřských školách je, oproti školám základním či středním, příznivější. Je to dáno hlavně větším zájmem rodičů o dítě předškolního věku, a také jejich denním kontaktem s učitelkami.

Agrese je definována jako útočnost, nepřátelství, výbojnost v jednání vůči druhé osobě s tím, že příčinou agrese je často frustrace jedince, který ji produkuje. Je zde patrný vědomí záměr někomu ublížit, či jej nějakým způsobem poškodit.<sup>2</sup> U dětí předškolního věku je nejčastější tzv. anticipující agrese, jejímž cílem je hájit své vlastní teritorium vůči ostatním dětem, které ji chtějí narušit nebo do něho vniknout. Děti hájí místo, kde si hrají, ale dělají to jaksi pudově, nevědomě a mohou to dělat velmi neohledupně až násilně. Zde se ovšem nabízí otázka, zda je v jejich chování zřetelný záměr druhému opravdu ublížit. K tomuto chování mají blíže děti emočně aktivnější.

---

<sup>1</sup> Koťátková, S. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2005, 184 s., s. 52

<sup>2</sup> Koťátková, S. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2005, 184 s., s. 51

Podle názoru učitelek, s nimiž jsem o tomto problému hovořila, je dětí, které vědomě a aktivně útočné a ubližující jednání vyhledávají, naštěstí velmi málo. Přisuzují agresi dalšímu aktuálnímu problému současnosti, a to menší schopnosti se dostatečně verbálně dorozumět, což je dáno tím, že jsou děti místo kontaktu s rodinou vystaveny před televizi nebo počítač.

### **3.6 Význam mateřské školy**

Již jsem několikrát zmínila, že mateřské školy mají mnohem větší význam než dříve. Dítě v předškolním věku překračuje hranice rodiny a vlastního já a přidává ke svým vrstevníkům, tj. k druhým dětem, k jedincům se stejnými potřebami, zájmy a nároky. Mateřská škola je tudíž dobrým základem pro rozvoj prosociálních vlastností. Dítě zde poznává spolupráci ve hře a dělbu práce, soucit, soustrast, solidaritu, obětavost, ale také soutěživost, prestiž apod. V tomto věku se také kladou základy přátelství. Toto jsou tedy možnosti v nichž mateřská škola běžné rodinné prostředí specificky převyšuje a přesahuje.

Mateřská škola děti předškolního věku nejen shromažďuje, ale poskytuje jim také sympatické vedení a prostředí. Tím jim vlastně dává jedinečnou příležitost k utváření dobrých základů pro pozdější vývoj prosociálních vlastností či postojů dítěte. To je zajisté nenahraditelná specifická funkce naší mateřské školy. Platí tedy, že pokud dítě v předškolním věku nemá možnost do mateřské školy chodit, je určitým způsobem ochuzováno.<sup>1</sup>

Další specifickou funkci plní mateřská škola tam, kde rodina z nějakého důvodu svoje funkce neplní. Tím, že dítě pobývá značnou část dne v mateřské škole, se omezuje nebo alespoň oslabuje trvalé působení nevhodného chování rodičů. Podstatnou roli hraje pak dítě samo. V mateřské škole se totiž učí jiným způsobům sociální komunikace, přejímá jiné modely sociálních vztahů, napodobuje jiné vzory. To co si ve školce osvojí, přenáší potom i do rodiny. Dítě se tak do jisté míry stává nápravným či léčebným elementem ve svém vlastním rodinném prostředí.

Další funkcí mateřské školy ve vztahu k rodině je možnost korektivního vedení dítěte v případech rodinné dysfunkce, konfliktů, citových krizí, ba i v případech psychického onemocnění některého z rodičů, kdy jeho zájem o dítě upadá. Mateřská škola také poskytuje dítěti pocit určité životní jistoty. Při emocionálních konfliktech,

---

<sup>1</sup> Matějček, Z. Význam mateřské školy. *Informatorium*, 1993, č. 2, s. 3

které doprovázejí rozvody a jiné rozvraty v rodině, může se mateřská škola stát pro dítě místem relativního klidu a pohody.<sup>1</sup>

Pokud jsou děti příliš úzkostné, těžko se odpoutávají od matky a nemohou samy navázat kontakt s druhými dětmi, působí mateřská škola vysloveně terapeuticky. Může se stát místem postupného otužování a nácviku sociálních strategií. Společnost druhých dětí, jejich hra a hračky jsou i pro velmi úzkostné dítě velkým lákadlem. Tendence poznávat a účastnit se her nakonec převáží a dítě je schopno postupně se do skupiny zapojit. Při troše pedagogické odvahy učitelek a ochotě k nekonformnímu postupu se obvykle podaří terapeutického cíle dosáhnout.<sup>2</sup>

V neposlední řadě mateřská škola připravuje dítě na školu. Nejsou-li některé věci, jako např. držení tužky, nácvik zacházení s psacím nářadím u leváků, sluchové rozlišování hlásek ve slově, sluchová analýza slov aj., dobře podchyceny v předškolním věku, ve škole je na to pozdě. A tohle rodina zpravidla neudělá.

Je potřeba mateřské školy podporovat, rozvíjet jejich náplň, kultivovat a rozhojňovat je a ne snad mateřské školy redukovat a už vůbec ne z ekonomických důvodů.<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Matějček, Z. Význam mateřské školy. *Informatorium*, 1993, č. 2, s. 4

<sup>2</sup> Matějček, Z. Význam mateřské školy. *Informatorium*, 1993, č. 2, s. 4

<sup>3</sup> Matějček, Z. Význam mateřské školy. *Informatorium*, 1993, č. 2, s. 4



## **4. Využití pedagogických dovedností v praxi** **(při výuce anglického jazyka)**

Po maturitě na čtyřletém všeobecném gymnáziu jsem nastoupila jako lektorka anglického jazyka v jedné malé pražské soukromé jazykové škole, která se specializuje na výuku cizích jazyků u dětí předškolního věku. S tím je také spojený výběr tématu mé bakalářské práce, protože problematika předškolních dětí mi je velmi blízká. Po mém dvouletém působení v jazykové škole a po dohodě s její ředitelkou jsem v rámci odborné praxe začala docházet, zpočátku pod vedením zkušených lektorek, vyučovat anglický jazyk do několika mateřských škol. Tím pádem jsem poznala specifické prostředí předškolních zařízení, učitelky, které zde učí a ještě více mi to pomohlo poznat a pochopit děti v předškolním věku. Také jsem se dostala do kontaktu s rodiči těchto dětí a všechny své poznatky a zkušenosti jsem použila ve své práci a hlavně v této poslední kapitole, protože já sama využívám pedagogické dovednosti při výuce v mateřské škole dnes a denně.

Jak jsem již zmínila, učitelka v mateřské škole nejsem, ale v tomto prostředí jsem strávila velkou část tohoto školního roku a na vlastní kůži jsem poznala, jaké dovednosti musí mít každá učitelka, která v mateřské škole působí. Stejně tak jako ony, i já, jsem přicházela do kontaktu s dětmi v předškolním věku, s ostatními učitelkami a ředitelkami mateřských škol a také jsem se musela naučit a nebát se komunikovat s jejich rodiči. Postupně a s pomocí jsem se naučila přesně naplánovat každou vyučovací hodinu tak, abych využila správné aktivizující metody a pozitivně motivovala všechny děti. Okoukala jsem od učitelek, jak využít své dovednosti k tomu, abych udržela pozornost dětí a zapojila je aktivně do výuky. Učitelky mi hlavně pomohly také s tím, abych dokázala vytvořit pozitivní klima při výuce a udržela si při hodině kázeň a pořádek a abych dokázala správně řešit projevy nežádoucího chování.

Stejně tak jsem plnila určité role, které jsem výše popsala. Mou základní rolí, ve které jsem v mateřské škole vystupovala, byla samozřejmě učitelka anglického jazyka, a tak ke mně děti také přistupovaly. Neučila jsem je jenom parafrázovat anglická slovíčka, ale motivovat děti k hravému přístupu k cizímu jazyku tak, aby se ho nebály až nastoupí na základní školu a budou ho mít jako povinný předmět. Dobře a pozitivně navozený vztah k výuce cizího jazyka se jistě odrazí do školského vzdělávání, a o to mi

v mateřských školách šlo především. Příprava na výuku byla velmi náročná. Skupinky dětí, které jsem učila, byly věkově smíšené a děti navíc měly rozdílné vlastnosti, schopnosti a byly jinak aktivní. Snažila jsem se využívat všemožných dostupných pomůcek a materiálů. Hrami, zpíváním písniček a dalšími zábavnými činnostmi jsem dosáhla toho, že jsem děti kladně namotivovala k jejich dalšímu vzdělávání se v této oblasti. Velmi důležité také bylo, aby rodiče viděli nějaký pokrok, které jejich děti za dobu mého působení udělaly tak, aby věděli, že nešlo pouze o ztrátu času.

Postupem času jsem byla v době výuky jazyka v mateřské škole s dětmi sama, a tudíž odkázaná pouze na svoje dovednosti. A pokud bylo nějaké dítě smutné, nebylo mu dobře, či se mu chtělo např. na záchod, byla jsem to já, kdo plnil roli pečovatelky a tzv. náhradní maminky. To já jsem je pohazením či úsměvem konejšila a pomáhala jim s hygienou na toaletě.

Nejtěžší pro mě však bylo naplňovat právě tu stěžejní roli učitelky v mateřské škole, a to roli komunikátora. Naslouchat a komunikovat přímo s dětmi pro mě až tak těžké nebylo, ale navazovat vztah s účastníky pedagogických situací (s učitelkami a zaměstnanci školy a hlavně s rodiči) jsem se učila velmi dlouho. Tak jak jsem zmínila výše, člověk se se schopností komunikovat nenarodí, naopak se ji učí postupně tak, jak se nachází v určitých situacích. I já jsem se časem přestala stydět a naučila jsem se odpovídat rodičům a správně adekvátně komunikovat situacím odehrávajícím se při výuce anglického jazyka. Učitelky, s nimiž jsem se v mateřských školách setkala, pro mě byly v tomto velkou inspirací.

#### **4.1 Specifika výuky anglického jazyka v mateřské škole**

Přesto, že nemám pedagogické vzdělání, děti předškolního věku vyučuji již třetím rokem a trůfám si tvrdit, že moje zkušenosti v této oblasti jsou velmi dobré. Výuka anglického jazyka v mateřské škole je specifická a také úplně jiná, než např. na základní škole. Děti by se neměly v žádném případě učit biflováním oddělených slovíček a ani drilování gramatických pravidel do výuky malých dětí nepatří. Mluvit a myslet v cizím jazyce se lze naučit jedině mluvením, případně prožíváním nejrůznějších rolí. Pro malé děti je nejvhodnější tzv. skrytá metoda učení, při níž se děti učí, aniž by si to přímo uvědomovaly. Efektivní metoda výuky by měla být založena na prožitkovém a smyslovém učení. Malé děti se ještě nedokáží dlouho soustředit na jednu činnost, a proto by se jim měly nabízet aktivity velmi pestré a hravé.

Každému dítěti je vlastní jiný druh inteligence. Podle toho si dítě bude vybírat hry a aktivity, které jsou mu blízké. Jestliže chceme děti motivovat a nadchnout pro učení se cizím jazykům, mělo by každé dítě mít možnost najít ve výuce něco, co odpovídá jeho přirozenému způsobu učení a vnímání. Například dětem pohybově aktivním a dynamickým nebude dlouhodobě vyhovovat metoda založená pouze na sedavých činnostech spojených s vybarvováním obrázků. Pokud bych nabízela pouze takto jednotvárně založenou metodiku výuky, bude se pohybově zaměřené dítě pravděpodobně brzy nudit a z hodin si toho mnoho neodnese.

Gramatiku by se měly malé děti učit samovolně z větných celků během komunikace a her, posloucháním či hraním pohádek. Samotná gramatická pravidla není vhodné malým dětem vůbec vysvětlovat. Zatěžovala bych tak zbytečně jejich paměť něčím, k čemu ještě nedozrály. Zbytečně bych jim vytvářela zábrany v komunikaci, v horším případě i obavy a strach z nezvládnutí složité a abstraktní gramatiky.

Slovní zásobu učím děti hravou formou. Vhodných her pro procvičování a snadné zapamatování slovíček je nepřehledné množství. Používám hry nejen výtvarné, ale také pohybové, dramatické, rytmické, smyslové apod. Většinu dětí nadchne hraní jednoduchých scének, říkadla a písničky. Dramatická výchova při výuce angličtiny rozvíjí spolu s procesem učení přirozenou pohybovou kreativitu.<sup>1</sup> U mladších dětí probíhají myšlenkové pochody jen při vnímání konkrétních předmětů, případně obrázků. Starší děti již nepotřebují takovou oporu o názorný materiál. Slovní zásoba se v předškolním věku získává při maximálním využití všech smyslů dítěte, a proto používám při výuce spoustu pomůcek.

Velmi důležitý je tedy právě výběr výukových materiálů a různých pomůcek. Děti se učí chápat co slyší, uvažováním o tom, co by to mohlo znamenat. Porozumění velmi pomáhají obrázky, kresby, mimika, gestikulace a další vizuální pomůcky. Výroba vlastních výukových materiálů (loutek, obrázků, plakátů, her, předmětů) je neodmyslitelnou součástí mé práce s dětmi. Zjistila jsem, že ty pomůcky, které dětem sama, popř. s pomocí dětí, vyrobím, jsou těmi nejoblíbenějšími. Jsou jedinečné, autentické a jenom jejich.

Výuka v mém hodinách angličtiny probíhá pomocí učebnice napsané a uzpůsobené pro děti předškolního věku, u kterých se předpokládá, že neumějí číst ani psát. Sama si také vyrábím další pomůcky a obrázky, kterými doplňuji probíranou látku a používám nahrávky písniček z CD. Pokud by se dítě v hodinách nudilo, ani sebelepší

---

<sup>1</sup> Hanšpachová, H. Zapomeňme na dril. *Informatorium*, 2007, č. 2, s. 10

učebnice by mi nepomohla. Zním několik lektorek anglického jazyka v mateřské škole, které ve svých hodinách pracují bez učebnic. Tyto lektorky však mají mnoho zkušeností a velmi dobrou znalost metodiky včetně metodiky výuky cizího jazyka a především výbornou znalost anglického jazyka a schopnost používat jej v každé situaci. Mně jako nováčkovi však poradily právě používání učebnice, která mi pomáhá nejen v tom, že si uvědomím, co je potřeba si na každou hodinu připravit, ale také mi nabízí řešení. Učebnice, kterou používám, obsahuje i metodického průvodce, který mi pomáhá ušetřit velké množství času a energie a také mnoho pokusů a omylů v přípravě a vedení výuky a ve volbě základních výukových materiálů. Ještě před zahájením výuky je potřeba udělat jeden z nejdůležitějších kroků, tedy výuku naplánovat. Musím říct, že tato příprava je velmi náročná a učebnice se svojí metodikou mi práci velmi usnadňuje. Příprava jednotlivých lekcí ode mě vyžaduje celou řadu kroků. Dobrá učebnice mi práci ve všech ohledech usnadňuje, či dokonce dělá za mě. I tak ale musím upravovat aktivity, jež v učebnici najdeme, podle potřeb dětí. Aktivity jsou sice navrženy pro určitou věkovou skupinu, ale nevycházejí vstříc potřebám konkrétních dětí. V každé skupině jsou děti pomalejší a rychlejší, některé aktivity jsou oblíbenější a jiné zase neoblíbené. Tím, že děti už nějakou dobu znám, dokážu aktivity v učebnici upravit tak, aby odpovídaly jejich potřebám. Podle nich a zájmu dětí také zařazuji doplňkové aktivity.

Nyní lze tedy shrnout několik pravidel, kterými se při výuce řídím:

- Aktivita, činnost nesmí být příliš dlouhá a jednotvárná, důležité je vystřídání řady zajímavých činností, změna polohy, stanoviště dětí.
- Musím si uvědomovat i role a úkoly vedlejší (např. při úkolu spojeným se slovní zásobou se děti zároveň seznamují s určitými gramatickými zákonitostmi, procvičují výslovnost apod.).
- Důležité je využití dostatečného množství výchovných pomůcek a didaktického materiálu, atraktivního a zajímavého pro děti.
- Nesmím se bát vymýšlet nové, netradiční postupy, oživit výuku využitím didaktické techniky (rádio, video apod.).
- Některé děti bývají velmi plaché a nerady se jakkoliv projevují. A všechny beze zbytku těžce nesou prohru. Zásadou tedy je nikoho k ničemu nenutit a zařídít, aby poraženým nebylo jedno dítě.
- Čím jsou děti mladší, tím je třeba více názornosti, manipulace s konkrétními předměty, vycházet z bezprostředního vnímání dětí.

- Neměla bych stále hovořit jen já, ale naopak musím volit takové postupy, aby se zapojily a byly aktivní všechny děti.

Krátkodobá ani dlouhodobá paměť malých dětí není tak vytrénovaná jako u starších, v případě cizího jazyka se navíc jedná o zcela odlišné a s ničím nesrovnatelné informace. Je proto nutné systematicky opakovat už probrané učivo (písničky, říkanky, barvy atd.), které si mají děti aktivně osvojit. Beze zbytku tu platí, že méně znamená více. To ale neznamená, že se nezhodnotí to, co děti slyší jen nahodile. Na rozdíl od starších dětí nebo nás dospělých mají úžasnou schopnost pracovat se všemi novými podněty. Jako houba nasávají všechny nové podněty a ukládají si je pro pozdější použití. Děti většinou nereagují po hodině tak, jak by si rodiče představovali, nechtějí jim říct, co se přesně učily a na podobné dotazy reagují nezděděně a odmítavě. Tak to může být celý rok, ale pak jsou např. na dovolené schopné v angličtině bez zábrán komunikovat (na základní úrovni).

Jako učitelka musím respektovat zájmy dětí a vycházet z jejich potřeb. Všechny činnosti by tedy měly být pro děti radostné, poutavé a přiměřené jejich individuálním a věkovým zvláštěm. Požadavky kladené na dítě jsou splnitelné za předpokladu správné volby metod a prostředků. Vzhledem ke specifitě předškolního období není možné zaměřovat učení v předškolním věku s učením na základní škole.

## **4.2 Vybrané metody výuky anglického jazyka**

Období od tří do šesti let je nejvhodnějším obdobím pro získávání důležitých schopností a návyků. Nejsilnější motivace učit se a poznávat cizí řeč je právě v předškolním věku. V základní škole děti již tuto motivaci ztrácejí. Pokud je projekt výuky angličtiny sestaven tak, aby byly neustále aktivovány všechny smysly, jak je to jen možné, pokud se jedná o vícesmyslovou motivaci dítěte, tak je více než jasné, že taková výuka pozitivně ovlivní vývoj dítěte. Děti mají velkou potřebu si hrát, ale i potřebu poznávat. Pokud spojíme poznávání s hrou, připravíme podmínky i pro náročnější činnost, jakou je učení se cizímu jazyku.<sup>1</sup>

Při výuce anglického jazyka sehrává důležitou roli prostředí. Mělo by být podnětné, aby děti aktivizovalo. Neméně důležitý je samozřejmě vzor řeči učitelky, která je vyučuje. Sama řeč učitelky by měla být stylisticky správná, přitažlivá, povzbuzující, aby jí děti rády napodobovaly. Děti v předškolním věku přejímají od

---

<sup>1</sup> Palatinová, A. Angličtina v mateřské škole ano, nebo ne? *Informatorium*, 2004, č. 8, s. 7

dospělého nejen výslovnost, slovní zásobu, gramatickou správnost apod., ale napodobují i mimojazykovou stránku mluveného projevu (mimiku, gesta).

Dítě by se nemělo začít učit anglický jazyk, pokud se u něj vyskytuje nějaká řečová vada, tak aby si v předškolním věku neosvojilo určité chyby, kterých se bude potom na základní škole obtížně zbavovat. Do mateřské školy, kde angličtinu vyučují, dojíždí pravidelně logopedka, která u dětí za přítomnosti rodičů provádí nápravu řeči. Všem rodičům, kteří chtěli své dítě přihlásit na kroužek angličtiny a nebyli si z hlediska řečových schopností svého dítěte jisti, mohli využít konzultace s odborníci.

Vybrané metody výuky anglického jazyka :

- Slovní zásoba. Obohacování slovníku o nové anglické pojmy je dlouhodobým úkolem. Úkol jsem plnila průběžně, neustálým slovním kontaktem s dětmi. Všechny činnosti a situace jsem doprovázela slovem na úrovni přiměřené jejich věku. V počáteční fázi šlo o získání důvěry dětí a vzbuzení chuti k mluvení v anglickém jazyce. Maximálně jsem využívala různých hraček a předmětů, které jsou dětem blízké. Bylo třeba pojmenovávat vše, s čím dítě přišlo do styku. Z počátku mě děti pouze vnímaly, poté se však samy rozmluvily. Později jsem děti vedla k pojmenování všeho, s čím přišly do styku, a k aktivnímu používání osvojených pojmů. Ve skupině nejstarších dětí, které se učily angličtinu již druhým rokem, byl velký zájem o složitější anglické hry s pravidly, které velice prospěly jejich slovní zásobě. Jedná se např. o nejrůznější anglická pexesa, pojmenování karet a předmětů apod. Jako nenahraditelnou příležitostí pro rozvíjení slovní zásoby se mi velmi osvědčil pobyt s dětmi venku. Děti pojmenovávaly zvířata, rostliny a různé věci, dokonce se časem naučily pojmenovat počasí a musím říct, že je to i velmi bavilo.
- Výslovnost. Jak jsem již zmínila, dítě by se nemělo začít učit anglický jazyk, pokud má problémy s výslovností ve svém rodném jazyce. Mohlo by se naučit chybně anglicky vyslovovat, čehož by se jen velmi těžko zbavovalo. Proto se na začátku školního roku provedlo zjištění celkového stavu mluvidel a sluchového aparátu. V případě poruch se zabezpečila včasná náprava ve spolupráci s lékařem, a samozřejmě bylo rodičům doporučeno, aby děti na kurz angličtiny nepřihlašovali. Správnou anglickou výslovnost jsem s dětmi cvičila neustálým opakováním problematických slov. Nejlepší zkušenost mám s vlastnoručně vyrobenou loutkou, která vyplazuje jazyk. Děti ji velmi rády napodobují a na jejich výslovnost to má velmi pozitivní účinek.

- Jednoduché pokyny. Od první hodiny jsem se snažila, aby si děti zvykly na jednoduché anglické pokyny. Pokyny byly jednoznačné a přehledné, a když jsem je opakovala každou hodinu, děti už jsou na ně byly zvyklé a nepotřebovaly, abych jim v češtině radila, co znamenají. Ze začátku to byly pokyny pracovní (sedni si, otevři knihu, vezmi si pastelky), později jsem děti učila pokyny pomocí rozevčičky (dotkni se nohy, zavři oči, vyskoč, otoč se dokola atd.), která se postupně stala každohodinovým rituálem.
- Vzor v řeči. Opět dlouhodobý úkol. Děti v tomto věku do sebe neustále vstřebávají všechny podněty, mluva učitelky se do nich přímo vpisuje přesto, že se samy ještě aktivně neprojevují. Musela jsem dbát na to, aby můj projev jak v češtině, tak v angličtině, byl bezchybný a gramaticky správný. Děti začnou případné chyby napodobovat, a budou si tak utvářet zkreslené povědomí o stavbě jazyka. Nejlepší je prostřednictvím citového vztahu vzbudit v dětech snahu napodobit můj mluvený projev.
- Komunikace. Předpokladem pro komunikaci je klidná citová atmosféra ve třídě při hodině. Každé z dětí by mělo cítit, že ho mám ráda, že se o něj zajímám. Jedině tak mohou slova z pasivní slovní zásoby přejít do aktivního slovníku.
- Písničky. Nejlepší způsob, jak se děti učí slovíčka a některé výrazy, je pomocí písniček. Vždy jsme si nejdříve řekli o čem je písnička v češtině a ve stejné melodii si ji česky zazpívali. Poté jsem ji několikrát pustila na CD. Pokud děti poznaly nějaké slovíčko, ukázaly ho např. na obrázku. Nakonec jsme písničku pohybově ztvárnily.
- Básničky a říkanky. Každé slovíčko se dá znázornit určitým pohybem těla a existuje spousta říkanek a básniček, které se dají snadno předvést a dětem se lehce pamatují. Pokud si nemohou na nějaké anglické slovíčko vzpomenout, stačí jim poradit příslušnou básničku a děti si ji hned vybaví a na slovíčko si vzpomenou. Rytmizaci je tedy vhodné spojit s vytleskáváním či jinými zvuky a s různými pohyby.
- Hry. Hry jsou nejuniverzálnější metodou, jak naučit děti cokoli, aniž by si uvědomily, že se vůbec učí. Pokud dětem slíbím, že si na konci hodiny zahrajeme hru, děti jsou hodné, celou hodinu pilně pracují a těší se. Je dobré používat hry za odměnu. Děti už ví, že pokud budou hodné a budou poslouchat, mohou se na konci hodiny těšit na svoji hru. Anglických her existuje opravdu velká spousta, jsou to hry na procvičení slovíček, výslovnosti, paměti, pohybové

hry, opakovací hry atd. Já sama vymyslím neustále nové a nové hry tak, aby každá hodina byla něčím zvláštní a pro děti přitažlivá, a aby se měly na co těšit.

Většina dětí má v procesu osvojování si mateřského jazyka vyvinuté základní schopnosti, díky nimž jsou děti schopny učit se nový jazyk. Je to např. schopnost zachycovat určité významy, chápat smysl celých výroků, a to na základě učitelčiny intonace, mimiky, gestikulace a kontextu mezi tím, co bylo řečeno a schopnosti dekódovat smysl slyšeného. Děti tuto schopnost dále rozvíjejí a další rozvoj je to, na čem při učení se cizím jazykům záleží.

Schopnost zvládat omezené lingvistické významy. V raném stadiu učení cizího jazyka lze pozorovat, že děti si s jazykem často hrají a pokoušejí se zvýšit své jazykové schopnosti přenášením toho, co se už naučily, do jiného kontextu a vymyšlením nových slov nebo výrazů. Než se děti začnou formálně učit, jsou schopny dlouho předtím zvládnout kreativně cizí jazyk.

Dále schopnost nepřímého učení. Děti se neučí slovíčka, fráze nebo vazby jako samostatné prvky, ale zajímají je příběhy, kterým se pokoušejí porozumět. Rády opakují zvuk nových slov, baví je říkanky, básničky, mají rády pohyb. Chtějí najít odpovědi na hádanky, imitují hlasy postav ze scének, používají vazby, které učitelka používá. Dokáží napodobovat tak dobře, že se jejich výslovnost velice blíží vzoru, který předtím slyšely. Tak se děti nevědomky učí důležitým jazykovým dovednostem. Jazyk zde není cílem sám o sobě, ale přirozeným prostředkem, jak dosáhnout cíle v komunikaci.

Schopnost učit se prostřednictvím fantazie a představivosti. Děti vědí, že hraní na něco je jen hra. Dokáží v herních situacích přijímat cizí jazyk jako svůj vlastní. A cizí jazyk se tak postupně stává známější.<sup>1</sup>

Již jsem zmínila, že první setkání s angličtinou může trvale ovlivnit budoucí chuť dítěte učit se cizím jazykům. V tomto ohledu vím, že mám velkou odpovědnost a pokud by moje práce nebyla dobrá, mohlo by se stát, že dítě ztratí přirozenou motivaci a chuť učit se. Motivace v raném věku je nejdůležitější, jestliže se dítě nepodaří pro cizí jazyk nadchnout, zakoření v něm nechť k učení, které se bude jen těžko zbavovat. Největší odměnou jsou mi děti, které se na moje hodiny těší a ve volných chvílích si propěvují anglické písničky a aktivně se zajímají o další slovíčka a fráze.

Při výuce anglického jazyka v mateřské škole jsem se snažila aplikovat všechny sociální dovednosti, které jsem ve své práci výše vymezila. Ať už šlo o plánování a přípravu na každou hodinu angličtiny, přes realizaci a řízení vzdělávací činnosti,

---

<sup>1</sup> Palatinová, A. Angličtina v mateřské škole ano, nebo ne? *Informatorium*, 2004, č. 8, s. 7



udržení kázně a sebehodnocení vlastní práce, až po tu nejtěžší, zato nejdůležitější dovednost, komunikaci. Předškolní věk je velmi specifický, a proto jsem musela metody výuky tomuto věku přizpůsobit, což bych bez těchto dovedností nedokázala. Vědomosti o daném věku a dětech jsem získala nejen z vlastních zkušeností, ale opět hlavně z rad zkušenějších kolegyně, které mi s přizpůsobováním metod velmi pomohly.

## Závěr

Při psaní bakalářské práce jsem pronikla hlouběji do problematiky mateřských škol, především do problematiky práce učitelek, které v těchto školách učí. O fungování mateřských škol, o učitelkách a o dětech v předškolním věku jsem zjistila spoustu nových informací, které jsem se snažila seskupit do obsahu práce.

V teoretické části své práce jsem si dala za cíl přiblížit práci učitelky v předškolním zařízení. Věděla jsem, že učitelka v mateřské škole není pouze chůvou starající se o děti v době nepřítomnosti jejich rodičů. Ale až když jsem pronikla do tohoto prostředí a strávila zde nějaký čas, pochopila jsem, že práce učitelky je mnohem zajímavější a hlavně důležitější. Pro ty, které si toto povolání zvolí, by mělo být životním posláním. Svědčí o tom i jejich nízké finanční ohodnocení, které mnohdy neodpovídá času a vynaloženému úsilí strávenému s dětmi v mateřské škole. Ruku v ruce s nízkým finančním ohodnocením jde i ne moc vysoká společenská prestiž mezi povoláními. Nejednou jsem se setkala s arogantním přístupem rodičů dětí, kteří svým chováním k sebevědomí učitelek nepřispěli, a kteří nedokáží ocenit čas, mnohdy delší, než s dětmi stráví oni sami. Při psaní své práce a poznávání poměrů v mateřských školách jsem zjistila a pochopila, že práce učitelek není vůbec lehká a v poměru k finančnímu ohodnocení a rodičům, kteří pedagogům jejich práci ne vždy usnadňují, má z mého pohledu více kladných stránek. Proto bych se i já chtěla této práci v budoucnu věnovat a zdokonalovat se v ní. V tomto směru bylo psaní bakalářské práce na toto téma přínosné.

Přestože jsem si k teoretické části v knihovně vyhledala mnoho literatury, nejdůležitějším zdrojem informací pro mě byly zkušenosti a rady učitelek. Studium dostupné literatury se mi podařilo splnit další vytyčený cíl. Seskupila jsem informace o mateřských školách a zdůraznila jsem jejich význam pro vývoj dětí.

Praktickou část jsem napsala na základě vlastních zkušeností, kdy jsem v rámci odborné praxe docházela do mateřské školy vyučovat anglický jazyk. Výukové metody jsem konzultovala se zkušenějšími kolegyněmi, které mi byly velkou inspirací. Sociální dovednosti, které jsem popsala v teoretické části, jsem se snažila aplikovat při výuce anglického jazyka během své dosud krátké praxe. Současně jsem v mateřské škole poznala potřeby dětí a specifika předškolního věku. Vyzkoušela jsem si některé specifické role, které naplňují učitelky v mateřských školách (opět popsané v teoretické

částí). Zjistila jsem, že pro mě není problém příprava na hodinu, komunikace s dětmi, improvizace a vymýšlení nových učebních pomůcek. Na druhé straně jsem však měla zpočátku problém s komunikací s rodiči dětí. Avšak i tento problém jsem s pomocí zkušenějších kolegyně postupně překonala.

Při výuce anglického jazyka v mateřské škole jsem mimo jiné používala učebnice dostupné na našem trhu. Často jsem však musela improvizovat, protože ne všechny učebnice naplňovaly mé představy pro současný způsob výuky těch nejmenších. Vzhledem k tomu jsem po konzultaci s ředitelkou jazykové školy, kde učím, dospěla k nápadu podílet se na vytvoření nové učební pomůcky pro výuku anglického jazyka u dětí předškolního věku. Zkušenosti se vznikem této učebnice bych mohla případně rozpracovat v další odborné práci.

Při zpracování bakalářské práce jsem použila také výsledků zjištěných v dotaznících, které byly zaměřeny na sociální dovednosti učitelek mateřských škol s různou délkou praxe a různými způsoby metod výuky, výchovy a práce s dětmi předškolního věku. Těmito dotazníky jsem došla k pro mě zajímavým výsledkům, a to k tomu, že práce s dětmi není jednotvárná a k dosažení stejných cílů je možno dospět různými metodami.

Domnívám se, že poznatky shrnuté v mé práci by do budoucna mohli využít nejen studenti pedagogických škol, ale i začínající pedagogové.

## Resumé

Cílem práce bylo proniknout do fungování mateřských škol a přiblížit čtenářům práci učitelek předškolních zařízení. Práce je rozčleněna do čtyř základních kapitol a jednotlivých podkapitol.

První kapitola s názvem Dítě v předškolním věku je zaměřena na specifika dětí tohoto věku. Vymezila jsem zde potřeby předškolních dětí. Kapitola vychází především ze získaných poznatků studiem současné dostupné literatury a jejich uspořádáním v jednotlivých logicky jdoucích podkapitolách.

Druhá stěžejní kapitola se věnuje sociálním dovednostem pedagogického personálu v předškolním zařízení. Za stěžejní dovednost byla označena komunikace, a proto je jí věnována největší pozornost v celé jedné samostatné podkapitole.

Ve třetí kapitole je popsáno prostředí mateřských škol. Pozornost je věnována zejména mateřské škole ve čtvrtém pražském obvodu.

Praktická část rozpracovává osobní zkušenosti autorky z vlastní praxe, které jsou konfrontovány se zkušenostmi předanými zkušenějším pedagogickým personálem.

Součástí práce jsou dotazníky směřované pedagogickému personálu, které jsou zaměřené na jejich sociální dovednosti a jejich zkušenosti s prací s dětmi předškolního věku.

V závěru práce jsou shrnuty poznatky a cíle bakalářské práce.

## **Anotace**

Sociální dovednosti pedagoga v předškolním zařízení - bakalářská práce. Cílem práce je přiblížit důležitost práce pedagogů v mateřských školách s ohledem na specifické potřeby dětí předškolního věku. Dále ukázat, jak důležité je pro naše děti, aby navštěvovaly mateřskou školu a celkově prostředí mateřských škol se všemi jejich klady a zápory, které našim dětem přinášejí.

Práce je rozdělena do čtyř kapitol. V první kapitole jsem charakterizovala dítě v předškolním věku a jeho vztah k předškolnímu zařízení. V druhé, stěžejní kapitole, jsem se snažila popsat hlavní dovednosti pedagogů a vymezit sociální dovednosti pedagogů v předškolním zařízení. Ve třetí části jsem přiblížila prostředí mateřské školy a její fungování a v poslední části ukazuji na praktickém příkladu práce s dětmi potřebné dovednosti a používané metody a pomůcky. Součástí práce je i šetření, které jsem provedla v předškolním zařízení, kdy jsem pomocí rozhovorů s pedagogy analyzovala potřebné sociální dovednosti.

## **Klíčová slova**

Předškolní zařízení, předškolní věk, sociální dovednost, mateřská škola, pedagog, dítě.

## **Annotation**

Social skills of a pedagogue in a pre-school institution – a bachelor work. The aim is to draw near the importance of pedagogue work in kindergartens with a view to specific needs of children at pre-school age. Then to show how important for our children is to attend a kindergarten and generally background of the kindergartens with all their advantages and disadvantages which they bring to our children.

This work is divided into four parts. In the first part I characterized a child in the pre-school age and his or her relationship to the pre-school institution. In the second pivotal part I have tried to describe the main pedagogue skills and to stake out pedagogue social skills in the pre-school institution. In the third part I have brought near the background of the kindergarten and its function and in the last part I have shown needed skills and used methods and aids at a practical example of work with children. A copy point of this work is also an enquiry which I made in pre-school institution where I analyzed needed social skills with a help of interview with pedagogues.

## **Keywords**

Pre-school institution, pre-school age, social skill, kindergarten, pedagogue, child.

## Seznam použité literatury

1. BACUS, A. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004, 176 s. ISBN 80-7178-862-7
2. ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001, 656 s. ISBN 80-7178-463-X
3. EINON, D. *Naše dítě*. 2. vyd. Praha: Fragment, 2007, 204 s. ISBN 978-80-253-0534-8
4. GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. 2. vyd. Brno: Paido, 2005, 165 s. ISBN 80-7315-104-9
5. HANŠPACHOVÁ, H. Zapomeňme na dril. *Informatorium*, 2007, č. 2, s. 10
6. KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. *Předškolní a primární pedagogika*. 1.vyd. Praha: Portál, 2001, 456 s. ISBN 80-7178-585-7
7. KOŤÁTKOVÁ, S. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing, 2005, 184 s. ISBN 80-247-0852-3
8. KOŤÁTKOVÁ, S. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada Publishing, 2008, 200 s. ISBN 978-80-247-1568-1
9. KOŤÁTKOVÁ, S. Dítě se během hry zabývá napětí. *Informatorium*, 2008, č. 1, s. 8-9
10. KOŤÁTKOVÁ, S. Komunikace učitelky MŠ (1). *Informatorium*, 2002, č. 10, s. 10-11
11. KOŤÁTKOVÁ, S. Komunikace učitelky MŠ (2). *Informatorium*, 2003, č. 1, s. 8
12. KOUKOLÍK, F. Děti napodobují televizní násilí. *Informatorium*, 2007, č. 2, s. 6-7
13. KRAMULOVÁ, D. Šikana už i ve školce?! *Informatorium*, 2007, č. 2, s. 12
14. KRAMULOVÁ, D. Hraní? Pro předškoláka nad zlato! *Informatorium*, 2008, č. 5, s. 16-17
15. KROPÁČKOVÁ, J. Kde se berou násilníci. *Informatorium*, 2003, č. 10, s. 10
16. KRÍŽOVÁ, P. Plné třídy, přetížené děti. *Informatorium*, 2008, č. 8, s. 14
17. KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2004, 155 s. ISBN 80-7178-965-8
18. MATĚJČEK, Z. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2005, 184 s. ISBN 80-247-0870-1

19. MATĚJČEK, Z., POKORNÁ, M. *Radosti a strasti*. 1.vyd. Jinočany: H+H, 1998, 205 s. ISBN 80-86022-21-8
20. MINAŘÍKOVÁ, M., PIVODOVÁ, M. *Rozvíjení poznání v mateřské škole*. Praha: Naše vojsko, 1987, 148 s.
21. NELEŠOVSKÁ, A. Vzdělávání pedagogů MŠ. *Informatorium*, 2003, č. 8, s. 6
22. PALATINOVÁ, A. Angličtina v mateřské škole ano, nebo ne? *Informatorium*, 2004, č. 8, s. 7
23. STRAKATÁ, M. Integrace a sociální vývoj dítěte v MŠ. *Informatorium*, č. 8, s. 13-14
24. ŠVEC, V. *Cesty k učitelské profesi: utváření a rozvíjení pedagogických dovedností*. Brno: Paido, 2002, 306 s. ISBN 80-7315-035-2
25. TMEJ, K. *Uvádění začínajících učitelek mateřských škol do praxe* (starší publikace)
26. TOMANOVÁ, D. Co se očekává od učitelky MŠ? *Informatorium*, 2003, č. 7, s. 5-7
27. Pedagogicko-psychologická poradna, Bruntál  
[http://www.pppbruntal.cz/ompa/mpp\\_skoly.html](http://www.pppbruntal.cz/ompa/mpp_skoly.html) Cit. 15. 10. 2009
28. Rámcové vzdělávací programy, Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání  
<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>  
Cit. 29. 10. 2009
29. [http://www.vedeme.cz/index.php?option=com\\_content&task=view&id=176&Itemid=181&limitstart=3](http://www.vedeme.cz/index.php?option=com_content&task=view&id=176&Itemid=181&limitstart=3) Cit 17. 2. 2010
30. Wikipedie, otevřená encyklopedie <http://cs.wikipedia.org/wiki/Empatie>  
Cit. 17. 2. 2010

## **Seznam příloh**

Příloha č. 1	Fotografie mateřské školy Mírového hnutí v Praze - Chodov
Příloha č. 2	Fotografie dětí při výuce anglického jazyka
Příloha č. 3	Fotografie učebnice a vybraných pomůcek na výuku anglického jazyka
Příloha č. 4	Fotografie loutky na procvičení výslovnosti
Příloha č. 5	Sociální dovednosti - dotazník č. 1
Příloha č. 6	Sociální dovednosti - dotazník č. 2
Příloha č. 7	Sociální dovednosti - dotazník č. 3
Příloha č. 8	Sociální dovednosti - dotazník č. 4





Příloha č. 1 Fotografie mateřské školy Mírového hnutí v Praze - Chodov



Příloha č. 2 Fotografie dětí při výuce anglického jazyka



Příloha č. 3 Fotografie učebnice a vybraných pomůcek na výuku anglického jazyka



Příloha č. 4 Fotografie loutky na procvičení výslovnosti

## Sociální dovednosti – dotazník č. 1

Učitelka, 43 let, v mateřské škole v Praze učí 13 let.

### 1. Jak řešíte problémové situace ve své třídě? (projevy šikany atd.)

Pokud se objeví nějaký problém, snažím se ho vyřešit komunikací. S dětmi si společně sedneme a o problému si povídáme. Vysvětlím jim, co a proč to bylo špatné a poté všichni hledáme řešení, jak problém vyřešit. Dokola jim vysvětluji, že takové chování není dobré. Diskuzi skončím, až když jsem si jistá, že si všechny děti uvědomily, co se stalo špatně.

### 2. Jak se zachováte, pokud rodiče mají na řešení problému jiný názor?

Vysvětlím jim, proč jsem problémovou situaci řešila právě takovým určitým způsobem a pokud budou stále trvat na jiném řešení, nechám je jednat podle svého uvážení.

### 3. Jak se zachováte, když si všimnete, že v rodině dítěte není vše v pořádku?

Nejdříve se poradím se svojí kolegyní a pokud má na věc stejný názor a také si všimla, že v rodině dítěte není vše v pořádku, zavoláme si rodiče do školky na osobní schůzku a o problému si s nimi pohovoříme.

### 4. Plánujete a připravujete si pečlivě činnosti na druhý den tak, aby děti na jeho konci zvládly cílové dovednosti?

Už přesně vím, jaké činnosti se s dětmi provádějí v určitém období, a proto se nemusím připravovat každý den.

### 5. Jak při těchto činnostech udržujete pozornost dětí?

Udržet pozornost dětí není při těchto činnostech těžké. Úkoly jsou většinou přizpůsobené tak, aby děti bavily. Samy o činnosti projevují zájem.

### 6. Jak motivujete dítě k aktivnímu zapojení do těchto činností?

Předem děti informuji, že úkol bude velmi poučný, že se dozvedí nové věci a že až půjdou do školy, budou už to všechno znát a budou napřed před ostatními dětmi.

### 7. Jak u dětí podporujete chuť k učení?

Jak jsem již zmínila, nejvíce se mi osvědčila taktika přesvědčit děti, že se naučí spoustu nových věcí a až přijdou do školy, bude z nich mít paní učitelka radost a budou nosit domů samé jedničky.

**8. Jak předcházíte projevům nežádoucího chování dětí?**

V současné době existují poučné filmy pro děti předškolního věku o nežádoucím chování, které dětem nenásilnou formou vysvětlují, jak by se neměly chovat.

**9. Umíte reagovat na neplánované, nestandardní pedagogické situace? (dítě brečí, nechce jíst atd.)**

Po poradě s kolegyní jsem zatím vyřešila každou nestandardní situaci ve své třídě.

**10. Jak vytváříte pozitivní klima třídy tak, aby se zde děti cítily dobře?**

S dětmi zpíváme, cvičíme, malujeme. Svě práce společně hodnotíme, povídáme si o nich, vystavujeme po celé mateřské školce tak, aby se s nimi děti mohly pochlubit svým rodičům.

**11. Umíte komunikovat s rodiči? (naslouchat jim, sdělovat skutečnosti o jejich dětech, případně jim poradit)**

S rodiči komunikuji velmi snadno, ráda si s nimi povídám o jejich dětech a vyslechnu si jejich každodenní starosti. Pokud se vyskytne nějaký problém, sděluje se mi rodičům o něco hůř, za svojí praxi jsem se ale naučila mluvit s rodiči na rovinu.

**12. Plníte některou s následujících rolí? Cvičitelka – lektorka – preventistka.**

Děti, které mají zájem, učím hrát na flétnu.

Paní učitelka je velmi zkušená, v mateřské škole pracuje již 13 let. Při výkonu odborné praxe jsem měla možnost ji pozorovat a musím uznat, že každý problém dokázala hravě a bez zvýšení hlasu vyřešit. Děti ji měly velmi rády, se zaujetím hltaly každé její slovo, chtěly se s ní mazlit. Braly ji jako svoji náhradní maminku, ale stejně tak ji i respektovaly a obdivovaly.

## Sociální dovednosti – dotazník č. 2

Učitelka, 27 let, 2 roky po vysoké škole pedagogické, v mateřské škole v Praze učí prvním rokem.

### **1. Jak řešíte problémové situace ve své třídě? (projevy šikany atd.)**

Když jsou děti neukázněné, hraji takovou hru, že jsem velmi smutná, že se rozpláču. Dětem je to většinou líto, a v tu ránu jsou hodné.

### **2. Jak se zachováte, pokud rodiče mají na řešení problému jiný názor?**

Musím zůstat klidná, nerozčítit se. Děti jsou jejich a proto musím jejich názory respektovat.

### **3. Jak se zachováte, když si všimnete, že v rodině dítěte není vše v pořádku?**

S takovým případem jsem se setkala naštěstí pouze jednou. Své podezření jsem oznámila své kolegyni a paní ředitelce, měla jsem chuť zavolat na odbor sociální péče, ředitelka mi to ovšem nedoporučila a vzala řešení problému do svých rukou.

### **4. Plánujete a připravujete si pečlivě činnosti na druhý den tak, aby děti na jeho konci zvládly cílové dovednosti?**

Velmi mi záleží na tom, aby činnosti každého dne děti bavily, abych je měla pečlivě připravené a nic mě nezaskočilo a abych splnila požadavky kladené rámcovým vzdělávacím programem. Proto se každý víkend připravuji na každý den následujícího týdne.

### **5. Jak při těchto činnostech udržujete pozornost dětí?**

Když úkol baví mě, děti to poznají a většinou baví i je. Snažím se si činnosti užívat a o tématu dětem vyprávět poutavým způsobem a se zaujetím.

### **6. Jak motivujete dítě k aktivnímu zapojení do těchto činností?**

Formou drobných odměn. Pro děti mám připravené různé obrázky, nálepky, dobrůtky.

### **7. Jak u dětí podporujete chuť k učení?**

Pro děti mám vždy připravený nějaký příběh, či zajímavou poučnou hru tak že, děti ani nepostřehnou, že se učí.

**8. Jak předcházíte projevům nežádoucího chování dětí?**

Jednou týdně si s celou třídou sedneme do kolečka a povídáme si o hodných a zlých lidech a o tom, co je a není slušné. S dětmi diskutujeme, jak by se měly a neměly chovat k dospělým a k ostatním dětem.

**9. Umíte reagovat na neplánované, nestandardní pedagogické situace? (dítě brečí, nechce jíst atd.)**

Zde si nejsem ještě úplně jistá, o každé problémové situaci se radím se svými staršími a zkušenějšími kolegyněmi.

**10. Jak vytváříte pozitivní klima třídy, tak aby se zde děti cítily dobře?**

Nejvíce se mi osvědčily tzv. besídky pro rodiče. S dětmi si nacvičíme nějaké představení a pozveme rodiče, aby se přišli podívat. Děti ukazují svým rodičům třídu a hřiště, kde tráví svůj den. Chlubí se svými pracemi, a jsou pyšné, když rodiče vidí, jak jsou šikovné.

**11. Umíte komunikovat s rodiči? (naslouchat jim, sdělovat skutečnosti o jejich dětech případně jim poradit)**

Komunikovat s rodiči se učím velmi pomalu. Bude trvat ještě určitý čas, než se otrkám a budu schopna s rodiči narovinu hovořit o jejich dětech.

**12. Plníte některou s následujících rolí? Cvičitelka – lektorka – preventistka.**

V mateřské škole, kde učím, vedu pro děti výtvarný kroužek.

Učitelka učí v mateřské škole teprve prvním rokem a ve své práci je ještě dost nejistá. Nebála a nestyděla se však zeptat zkušenějších kolegyně, které jí ochotně pomáhaly. Byla snaživá a plná očekávání, co ji nová práce přinese. K dětem měla velmi kladný vztah. Bylo vidět, že se na každý den připravuje, všechny činnosti a hry měla pečlivě připravené. Děti ji měly velmi rády.

### Sociální dovednosti – dotazník č. 3

Učitelka, 58 let, v mateřské škole v Praze učí 33 let.

**1. Jak řešíte problémové situace ve své třídě? (projevy šikany atd.)**

Nejosvědčenější způsob je pro mě na dítě zakřičet, v tu ránu je klidné a hodné. Pokud se zlobení opakuje, postavím dítě na hanbu, či mu zakážu oblíbenou činnost.

**2. Jak se zachováte, pokud rodiče mají na řešení problému jiný názor?**

Doma si mohou problémy řešit po svém, ve své třídě je ale řeším tak, jak uznám za vhodné pouze já.

**3. Jak se zachováte, když si všimnete, že v rodině dítěte není vše v pořádku?**

S rodiči si o svém podezření striktně promluvím, snažíme se ho spolu vyřešit. Pokud toto není možné, odvolám se na příslušná místa.

**4. Plánujete a připravujete si pečlivě činnosti na druhý den tak, aby děti na jeho konci zvládly cílové dovednosti?**

Na začátku měsíce si připravím, co vše bych měla s dětmi projít, a poté probírám s dětmi úkoly, podle toho, jak mi přijdou pod ruku.

**5. Jak při těchto činnostech udržujete pozornost dětí?**

Čtu dětem k jednotlivým úkolům příslušné pohádky, příběhy, popř. se naučíme jednoduchou říkanku na dané téma.

**6. Jak motivujete dítě k aktivnímu zapojení do těchto činností?**

Děti motivuji různými odměnami.

**7. Jak u dětí podporujete chuť k učení?**

Hrajeme si na školu. Dětem dávám známky (samozřejmě pouze jedničky). Všechny děti chtějí mít jedničku a vždy se velmi snaží.

**8. Jak předcházíte projevům nežádoucího chování dětí?**

Dětem čtu např. před spaním povídky, ze kterých většinou plyne ponaučení.

**9. Umíte reagovat na neplánované, nestandardní pedagogické situace? (dítě brečí, nechce jíst atd.)**

Po tolika letech v praxi mě nemůže žádná nestandardní situace zaskočit.

**10. Jak vytváříte pozitivní klima třídy, tak aby se zde děti cítily dobře?**

Děti si mohou nosit vlastní hračky, aby se jim lépe usínalo. Třidu si zvelebujeme pracemi dětí.

**11. Umíte komunikovat s rodiči? (naslouchat jim, sdělovat skutečnosti o jejich dětech případně jim poradit)**

S rodiči komunikuji velmi snadno. Pokud to chtějí slyšet, ráda jim vyprávím, co jejich děti celý den dělaly. Problém se musí sdělit na rovinu a bez vytáček.

**12. Plníte některou s následujících rolí? Cvičitelka – lektorka – preventistka.**

Žádnou z těchto rolí již neplním.

Nejstarší učitelka, se kterou jsem prováděla šetření. Jako jediná ještě používá metody, jako zakřičet na dítě, či jej postavit na hanbu. Bylo vidět, že tyto metody jsou stále účinné, děti ihned uposlechly, z paní učitelky měly respekt. Žádná problémová situace se nevyskytla. Učitelka byla vůči dětem odměřenější, neviděla jsem, že by např. dítě pohladila, a neměla tak kamarádský přístup jako ostatní učitelky. Během plnění denních úkolů seděla u svého stolu, k dětem nepřišla a vůbec nesledovala, zda děti plní úkoly správně.



## Sociální dovednosti – dotazník č. 4

Učitelka, 36 let, v mateřské škole v Praze učí 9 let. Uznává alternativní metody.

**1. Jak řešíte problémové situace ve své třídě? (projevy šikany atd.)**

Je velmi důležité, aby si dítě uvědomilo, co udělalo špatně. Vždy si sedneme a o problému si pohovoříme. Děti nutím, aby se omluvily.

**2. Jak se zachováte, pokud rodiče mají na řešení problému jiný názor?**

Většinou s mým řešením a názorem rodiče souhlasí. Hledáme spolu řešení, které by vyhovovalo oběma stranám.

**3. Jak se zachováte, když si všimnete, že v rodině dítěte není vše v pořádku?**

Žádný takový problém se v mé třídě zatím nevyskytl. Nevím tedy, jak bych se přesně v takové situaci zachovala. V každém případě bych se to snažila dítěti vynahradiť přes den, tak aby se alespoň v mateřské škole cítilo dobře.

**4. Plánujete a připravujete si pečlivě činnosti na druhý den tak, aby děti na jeho konci zvládly cílové dovednosti?**

Vždy mám připraveno několik her, činností, úkolů tak, abych splnila týdenní plán a dítě na jeho konci ovládalo požadované dovednosti.

**5. Jak při těchto činnostech udržujete pozornost dětí?**

Sehraji dětem na dané téma divadlo, přinesu si masku, vyprávím jim příběh, zazpívám písničku a do těchto činností je zapojím. Poté spolu cvičíme, kreslíme společný obrázek. Děti to velmi baví a pozornost si tak udrží.

**6. Jak motivujete dítě k aktivnímu zapojení do těchto činností?**

Když dítě nechce něco dělat, chytnu ho za ruku a kouzelnou hůlkou provádím různá kouzla, čarujeme spolu, dokud se dítě nerozveselí a nezjistí, že ta určitá činnost je fajn a bude ho bavit.

**7. Jak u dětí podporujete chuť k učení?**

Učení různých věcí provádíme pomocí her, úkolů, soutěží o ceny, vycházek venku.

**8. Jak předcházíte projevům nežádoucího chování dětí?**

S dětmi si o těchto věcech povídáme, pouštíme si tematické filmy, dochází k nám herci hrát související divadla, čtu dětem poučné povídky.

**9. Umíte reagovat na neplánované, nestandardní pedagogické situace? (dítě brečí, nechce jíst atd.)**

Na takové situace mám připravené speciální masky, hraji dětem určitou roli. Popř. sehraje s dětmi scénku na dané téma.

**10. Jak vytváříte pozitivní klima třídy tak, aby se zde děti cítily dobře?**

Pořádáme různé karnevaly, děti si nosí masky, při všech vystoupeních, scénkách je fotím. Fotky si vystavujeme po celé třídě. Stejně tak práce dětí, které hodnotíme. Pořádáme soutěžní dny o ceny, rodiče se mohou do školky na děti přijít kdykoliv podívat.

**11. Umíte komunikovat s rodiči? (naslouchat jim, sdělovat skutečnosti o jejich dětech případně jim poradit)**

Pro rodiče pořádám každý měsíc schůzku, na které jim, pokud mají zájem, vyprávím o jejich dětech, bavíme se o problémech, které se v naší třídě vyskytují, odpovídám jim na otázky. Poznala jsem každého rodiče osobně, což si myslím, že je pro moji práci důležité.

**12. Plníte některou s následujících rolí? Cvičitelka – lektorka – preventistka.**

Děti vyučuji anglickému jazyku.

Učitelka byla velmi aktivní. Měla ve třídě spoustu pomůcek – různé masky, převleky, plyšové hračky, loutky, hrála na kytaru. S dětmi neustále zpívala, cvičila, tancovala, hrály divadlo. Děti se zaujetím plnily všechny zadané úkoly a ani minutu se nenudily. Každý problém bravurně vyřešila, pomocí nějakého figlu. S dětmi měla velmi dobrý vztah, jako by byla jedním z nich. Děti k ní neustále chodily, objímaly ji chtěly se mazlit, hltaly každé její slovo, byly veselé a moc hodné. Musím uznat, že v třídě této paní učitelky jsem se cítila nejlépe, z dětí sálala pozitivní nálada. Ještě k tomu jsem se velmi přiučila při jejích hodinách anglického jazyka.