

# ANALÝZA OBSAHU FORMÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Aneta Řezníčková

---

Bakalářská práce  
2017



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2016/2017

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Aneta Řezníčková**  
Osobní číslo: **H14647**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**  
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Analýza obsahu formálního vzdělávání v mateřské škole**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury zaměřené na preprimární vzdělávání v kontextu výzkumu OECD.

Vymezení pojmů a teoretických východisek o struktuře vzdělávání v kurikule předškolního zařízení.

Příprava metodiky výzkumné části, zpracování výsledků problému.

Realizace kvalitativního výzkumu prostřednictvím analýzy školních dokumentů a pozorování v mateřských školách.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich shrnutí a interpretace.

Zpracování teoretického modelu z výsledků výzkumu.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

**WIEGEROVÁ, Adriana a kol. Profesionalizace učitele mateřské školy z pohledu reformy kurikula. Vyd. 1. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2015, 115 s. ISBN 978-80-7454-555-9.**

**MAJERČÍKOVÁ, Jana, Bronislava KASÁČOVÁ a Ilona KOČVAROVÁ. Předškolní edukace a dítě: výzvy pro pedagogickou teorii a výzkum. Vyd. 1. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2015, 110 s. ISBN 978-80-7454-554-2.**

**BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. Současná mateřská škola a její řízení. Praha: Portál, 2003, 154 s. ISBN 80-7178-537-7.**

**GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.**

**YORK-BARR, Jennifer. Reflective practice to improve schools: An Action Guide for Educators. United States of America: SAGE Publications Ltd, 2006. ISBN 978-1-4129-1757-5.**

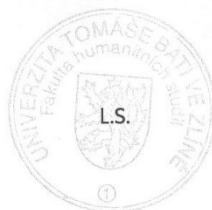
Vedoucí bakalářské práce: **doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.**  
Ústav školní pedagogiky


Datum zadání bakalářské práce: **16. prosince 2016**

Termín odevzdání bakalářské práce: **26. dubna 2017**

Ve Zlíně dne 16. prosince 2016

  
doc. Ing. Aněžka Lengálová, Ph.D.  
děkanka



  
doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.  
ředitelka ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE


Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 25.1.2017

  
.....

<sup>1)</sup> zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělků jím dosažených v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělků dosažených školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce má teoreticko-empirický charakter. Je zaměřena na rozbor obsahu formálního vzdělávání v mateřské škole. V teoretické části se autorka zabývá objasněním a vysvětlením základních pojmů jako transformace kurikula a formální vzdělávání v mateřské škole. V praktické části jsou analyzovány školní vzdělávací programy vybraných mateřských škol. Autorka při analýze sledovala, jakým způsobem učitelky naplňují vzdělávací cíle, formální obsah a zaměření ŠVP.

Klíčová slova: formální vzdělávání v mateřské škole, transfer obsahu, kurikulum předškolního vzdělávání.

## **ABSTRACT**

The Bachelor Thesis has a theoretical-empirical character. It focuses on the analysis of formal education content in the kindergarten. In the theoretical part, the author clarifies and explains basic notions such as transformation of curriculum and formal education in the kindergarten. In the practical part are analyzed educational programs of selected kindergartens. During the analysis, the author monitored how teachers meet educational goals, formal content and specialization of ŠVP.

Keywords: formal education in kindergarten, transfer content, curriculum, preschool education.

**Poděkování**

Děkuji vedoucí mé bakalářské práce doc. PaedDr. Adrianě Wiegerové, Ph.D. za rady a připomínky a zejména za čas, který mi věnovala. Taktéž bych chtěla vyjádřit poděkování všem ředitelkám mateřských škol, které mi umožnily provádět výzkum v jejich mateřské škole. V neposlední řadě děkuji své rodině za podporu a ochotu.

**Prohlášení**

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

**OBSAH**

<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>11</b>
<b>1 TRANSFORMACE KURIKULA Z POHLEDU ROZVOJE MATEŘSKÝCH ŠKOL</b> .....	<b>12</b>
1.1 KURIKULUM MŠ .....	12
1.2 KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY V PODMÍNKÁCH MŠ .....	15
<b>2 FORMÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE</b> .....	<b>17</b>
2.1 CÍL PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ .....	18
2.1.1 Zaměření cílů předškolní výchovy .....	18
2.1.2 Osobnostně orientovaný model .....	18
2.1.3 Hlavní rysy osobnostně zaměřené výchovy .....	19
2.1.4 Cíle a záměry osobnostně orientované předškolní výchovy v RVP PV .....	20
2.2 OBSAH PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ .....	21
2.3 REALIZACE PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ .....	22
2.3.1 Doporučené didaktické strategie v kurikulárních dokumentech .....	22
2.4 EVALUACE PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ .....	23
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>25</b>
<b>3 METODOLOGIE VÝZKUMU</b> .....	<b>26</b>
3.1 CÍL VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....	26
3.2 VÝZKUMNÝ SOUBOR A JEHO VÝBĚR .....	27
3.3 VÝZKUMNÉ METODY .....	28
<b>4 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU</b> .....	<b>29</b>
4.1 ZPRACOVÁNÍ CÍLŮ VE ŠKOLNÍM VZDĚLÁVACÍM PROGRAMU .....	31
4.2 TRANSFER FORMÁLNÍHO OBSAHU DO ŠVP .....	46
4.3 DIDAKTICKÉ STRATEGIE UČITELE POMÁHAJÍCÍ PLNIT VZDĚLÁVACÍ CÍLE .....	59
<b>5 ZÁVĚRY VÝZKUMU</b> .....	<b>79</b>
<b>6 DOPORUČENÍ PRO PRAXI A DISKUZE</b> .....	<b>83</b>
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>84</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</b> .....	<b>85</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK</b> .....	<b>87</b>



<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>88</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>89</b>

## ÚVOD

Nejen na základních, středních a vysokých školách probíhá formální vzdělávání, ale také v mateřských školách. Mateřským školám byl přiznán vzdělávací status v důsledku přijetí školského zákona. Poskytuje vzdělávání, které je plánované, záměrné a probíhá podle legislativně vymezených kurikulárních dokumentů.

Dané téma jsem si zvolila záměrně, protože bylo pro mě zajímavé hned z několika důvodů. První důvod tkví v tom, že se chci zdokonalovat v oblastech, které jsou pro mě důležité, a věděla jsem, že toto téma bude pro mě přínosem a bude mě bavit. Další důvod mé volby byl v tom, že téma ve mě vzbudilo dojem, že budu mít možnost vysvětlit v širším rozmezí, že i mateřská škola v této společnosti je důležitou institucí. Protože i v dnešní době jsem se mnohokrát setkala a setkávám s názory lidí, kteří si myslí, že v mateřské škole se pouze hraje. Mají dojem, že práce učitelky v mateřské škole spočívá v dohlížení dětí, vést je ke slušnému chování a naučit je dovednostem v oblasti hudební, výtvarné a pohybové. Téma jsem si vybrala také proto, že častou problematikou v mateřských školách bývá zpracování ŠVP. Kvalita školy vychází z jeho správného zpracování. K tomu, aby byl ŠVP kvalitně zpracován, je potřeba mít odborné znalosti také z didaktiky. Proto je podstatné zjišťovat, jakým způsobem jsou zpracované.

Hlavním cílem teoretické části bylo objasnit formální vzdělávání v mateřské škole. Teoretická část je členěna do dvou hlavních kapitol. První kapitola je zaměřena na kurikulum mateřské školy. V této kapitole je stanoveno jednak vymezení kurikula mateřské školy a jeho vývoj v naší zemi, jednak objasnění systému kurikulárních dokumentů. Druhá kapitola se zabývá formálním vzděláváním v mateřské škole. V kapitole jsou objasněny cíle, obsah, realizace a evaluace předškolního vzdělávání.

Cílem výzkumné práce bylo rozebrat obsah formálního vzdělávání vybraných tří mateřských škol. Prvním dílčím cílem je zjistit, jakým způsobem učitelky zpracovávají ve školních vzdělávacích programech obsah formálního vzdělávání transformovaný z rámcového vzdělávacího programu. Druhým dílčím cílem, je popsat, jakým způsobem učitelky naplňují vzdělávací cíle ŠVP. Data budou získána pomocí obsahové analýzy textu a nestrukturovaného pozorování.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 TRANSFORMACE KURIKULA Z POHLEDU ROZVOJE MATEŘSKÝCH ŠKOL

Pojem kurikulum je pro mnohé lidi, kteří se nepohybují v pedagogické komunitě, neznámý. Proto nejprve objasníme, nejen co pojem znamená, ale také co znamená ve spojení se slovem transformace. V následujících podkapitolách objasníme cíle školské reformy, ze které vychází transformace kurikula, uvedeme, jak vysvětlují různí autoři pojem kurikulum, a v závěrečné podkapitole představíme kurikulární dokumenty, které vznikly v rámci školské reformy.

Pojem kurikulum vnímáme jako nově zavedené slovo v naší zemi, které se pojí pouze se školstvím. V zahraničí se tento pojem užíval daleko dříve, nejen v souvislosti se školstvím. Kurikulum pochází z latinského názvu „ curriculum“, což v překladu znamená běh nebo průběh. U nás je vnímán jako dokument udávající plán, kterým se má školství ubírat.

## 1.1 Kurikulum MŠ

Protože po roce 1989 se Česká republika začala proměňovat v demokratický stát, bylo zapotřebí proměnit také školský systém. Jak nám vysvětluje Horká, Syslová (2011), podstata reformy neboli transformace spočívá v tom, že dosavadní systém nevyhovuje společenským a vzdělávacím okolnostem, které se proměňují. Školská reforma se týkala transformace celého školského systému v České republice. Transformace kurikula je pouze dílčí část školské reformy.

Svobodová a kol. (2010) uvádí, že první krok k transformaci byl učiněn vytvořením Národního programu vzdělávání neboli Bílou Knihou. Na základě školského zákona a Bílé knihy vznikly kurikulární dokumenty pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let. V rámci jejich vzniku bylo zabráněno, aby se mateřské školy lišily v nabídce a kvalitě. Kurikulární dokumenty udávají mateřským školám jednoznačný směr, ale zároveň poskytují pedagogům prostor pro vlastní tvůrčí práci. Jak už z textu vyplývá, tak první změna ke vztahu postavení mateřských škol, spočívala v přijetí zákona č. 561/2004 Sb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). V důsledku těchto událostí mateřské školy získaly vzdělávací status. Mateřské školy přestaly být školským zařízením, ale staly se školou. Jsou součástí vzdělávací soustavy České republiky a začleňují se do celoživotního vzdělávání (Horká, Syslová, 2011).

První etapa celoživotního vzdělávání tedy začíná již v mateřské škole. Celoživotní vzdělávání zahrnuje formální, neformální a informální vzdělávání. Mateřské školy spadají pod vzdělávání formální. Podle Průchy, Walterové a Mareše (2013) se formální vzdělávání odehrává ve školách, jejichž vzdělávání probíhá na základě legislativně vymezených kurikulárních dokumentů, kde jsou definovány jejich funkce, cíle, obsah, prostředky a způsoby hodnocení. V každé škole vzdělávání probíhá v určeném čase a formách. Školy poskytují přechody na další vzdělávací stupně a jsou poskytovány celému obyvatelstvu nebo stanoveným skupinám osob.

*Mateřské školy se tak staly samostatným autonomním právním subjektem. Ředitel/ka jako statutární orgán plně zodpovídá jak za pedagogický, tak ekonomický rozvoj. Základem transformace školství se stala humanizace školy. (Horká, Syslová, 2011, s. 21)*

Vzdělávací proces v mateřské škole probíhá na základě kurikulárních dokumentů. Existuje mnoho definic pojmu kurikula, ale rozhodli jsme se uvést tři definice od různých autorů. Definice byly vybírány tak, aby se nejbližší vztahovaly k předškolnímu vzdělávání. Autoři v první definici rozlišují daný pojem na tři základní významy, které stručně vystihují významy daného pojmu. Tento způsob pojetí je uvedeno v mnoha knihách různých autorů. Druhá definice je více zaměřena směrem k dítěti a třetí definice vystihuje stručně, ale zároveň jasně pojetí kurikula.

Průcha, Walterová a Mareš (2013) kurikulum rozlišují na tři základní významy:

1. *Vzdělávací program, projekt, plán.*
2. *Průběh studia a jeho obsah.*
3. *Obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujících, její plánování a hodnocení.*

Opravilová (2011, s. 24) pojem vysvětluje v pedagogickém smyslu jako *pohyb, který doprovází vývoj dítěte. Znamená plánovanou a záměrně vytyčovanou a nasměrovanou trasu, při jejímž absolvování získává dítě postupně zkušenost, a to v závislosti na svých schopnostech i zájmu.*

*Užší pojetí kurikula se vztahuje k obsahu školní výuky, jeho výběru a uspořádání v určitém institucionálním rámci. V širším významu je kurikulum chápáno jako totální program vzdělávacích institucí. V tomto významu se používá u nás také termínů „program výuky“ nebo „projekt výuky“, tj. celek s definováním cílů, vymezením obsahu, metod a organizace výuky (Vališová, Kasíková, 2011).*

Walterová a kol. (2004) pokládá zavedení pojmu kurikulum do pedagogické terminologie za podstatné, protože pomáhá porozumět komplexně cílům, obsahům, způsobům organizace výuky, strategiím a metodám vzdělávání, ale také způsobům hodnocení. V pedagogické terminologii se také používá na místo pojmu kurikulum, vzdělávací program. Nejčastějšími problémy vzdělávacího systému je rozhodování o cílech a obsahu školního vzdělávání, tvoření a plánování vzdělávacích programů a jejich zavádění do škol, ale také sledování výsledků jejich realizace. Referenčním rámcem těchto problémů je pojem kurikulum. Kurikulum hledá odpovědi na komplex základních vzájemně souvisených otázek proč, koho, v čem, jak, kdy za jakých podmínek a s jakými očekávanými efekty vzdělávat? Otázky závisí na sobě a hledají odpovědi na uvedené problémy. Opravilová (2016) uvádí, že otázky směřují k cíli, obsahu, prostředkům připravenému a organizovanému učení a vyučování.

Zpočátku jsme chtěli uvést, jakým způsobem objasňují otázky ve své knize Maňák a kol, kteří ke každé otázce v bodech napsali východiska kurikula a kategorie. Nakonec jsme se rozhodli uvést vysvětlivky k otázkám od Walterové (2004), protože její pojetí je v rámci k předškolnímu vzděláváním bližší.

Autorka vysvětluje, že za pomoci otázek škola zvažuje plán, který se vztahuje k:

- rolím sociálním, kulturním a politickým
- cílům, které mají děti dosáhnout
- obsahům, jejichž úkolem je předávat dětem sociální a kulturní zkušenosti
- časovému rozvrhu, který dělí obsah a etapy vzdělávacího procesu
- strategiím, metodám a postupům, které posiluje učení dětí
- také k podmínkám, organizaci, za nichž činnost probíhá
- kritériím metodám a nástrojům potřebné k hodnocení výsledků dětí.

## 1.2 Kurikulární dokumenty v podmínkách MŠ

Kurikulární dokumenty vznikly za účelem zkvalitnit vzdělávání. Dříve existovaly různé programy, které byly nevyhovující, a kvalita vzdělávání byla rozdílná. Proto vznikly kurikulární dokumenty s jasně ucelenou koncepcí pro celou školskou soustavu. Vzdělávání v České republice vychází tedy z kurikulárních dokumentů, které se člení na úroveň státní (Národní program rozvoje vzdělávání v ČR, Rámcový vzdělávací program) a školní (školní vzdělávací program, třídní vzdělávací program).

**Národní program rozvoje vzdělávání v ČR neboli Bílá kniha** – Je to dokument vzdělávací politiky ČR. Jde také o otevřený dokument stanovující záměry a rozvojové programy, které udávají směr vývoje našeho školství ve střednědobém horizontu. V návaznosti na celoživotní učení vymezuje hlavní úkoly. Prvním úkolem je, aby do mateřské školy chodilo, co nejvíce dětí, zkvalitnit a modernizovat základní vzdělávání, čímž vším vytváří základnu pro celoživotní učení. Dalším plánem je, aby přechod mezi vzděláváním a prací byl ohebnější (Svobodová a kol., 2010).

*V souladu s Národním vzdělávacím programem rozvoje vzdělávání v ČR a školským zákonem připravilo MŠMT ČR pro všechny školy, včetně školy mateřské obsahové dokumenty, které mají úroveň státní a školskou. (Opravilová, 2012, s.)*

**Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání** – Je to veřejný dokument, určuje cíle předškolního vzdělávání, klíčové kompetence, vzdělávací obsah, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Znázorňuje vzdělanostní základ, na který navazuje další povinné vzdělávání a následující etapy. Poskytuje kritéria pro kvalitní vzdělávání, podle kterých mají pedagogové tvořit ŠVP.

Mezi základními principy RVP PV patří: Rozvíjení a vzdělávání dětí s ohledem jednak k jejich individuálním možnostem, potřebám, jednak k jejich vývojovým specifikám. Zaměření na vytváření klíčových kompetencí, jež by dítě mělo na konci předškolního období dosáhnout. Zaopatřování porovnatelné pedagogické účinnosti vzdělávacích programů. Poskytovat mateřským školám prostor k tomu, aby mohly vytvářet různé programy a koncepce i pro individuální zaměření mateřských škol. *Umožnění mateřským školám využívat různé metody a formy vzdělávání, přizpůsobování vzdělávání konkrétním regionálním a místním podmínkám, možnostem a potřebám. Poskytování rámcových kritérií využitelných pro vnitřní i vnější evaluaci mateřské školy a vzdělávání. (Bytešnicková, 2007, s. 46)*

**Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání** – Uvádí se také pod pojmem školní kurikulum. Je to povinný, veřejný dokument každé mateřské školy, podle něhož se uskutečňuje vzdělávání. Aby vzdělávací program byl kvalitně zpracován, je potřeba aby pedagogové měly jednak dobré znalosti RVP PV, podle kterého ŠVP vychází, jednak provádět vlastní hodnocení školy.

Na tvorbě ŠVP by se měly podílet všichni pedagogičtí pracovníci, ale zodpovědnost za jeho tvorbu nese ředitelka. Jejich úkolem je nejen tvořit ŠVP v souladu s RVP PV, ale také si stanovit délku trvání programu, kam budou směřovat, jaké jsou jejich skutečné možnosti, jaká bude jeho propojenost s TVP, určit si společné zásady pro jejich práci, ujasnit si, jak bude dokument vypadat po formální i obsahové stránce (Průcha, Kořátková, 2013).

Každý ŠVP PV musí obsahovat informace z těchto okruhů: identifikační údaje, obecná charakteristika, podmínky vzdělávání, organizace vzdělávání, charakteristika vzdělávacího programu, vzdělávací obsah, evaluační systém (Bečvářová, 2010).

**Třídní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání** - Na základě ŠVP PV si pedagogové jednotlivých tříd vytvářejí TVP. Na rozdíl od ŠVP PV, kde jsou jasně stanovená pravidla, mohou si pedagogové TVP připravovat průběžně, je také možné je dotvářet a upravovat. Záleží na učiteli, jakým způsobem vytvoří tento vzdělávací program, může se více zaměřit například na hudební nebo pohybovou výchovu, ale musí naplňovat stanovené cíle ŠVP. Obsahuje dané pedagogické kategorie, jako jsou záměry, stěžejní cíle, vzdělávací obsah, didaktické strategie. Na tvorbě by se měly podílet obě učitelky, které vedou danou třídu (Kořátková, 2014).

Je nezbytné se zamyslet, že TVP by měla utvářet každá mateřská škola, i když není povinným dokumentem, protože nutí učitelky se zamýšlet, zda se vzdělávací proces ubírá tím správným směrem. Můžou se kdykoliv zpětně podívat, jaké činnosti a didaktické strategie volily a průběžně hodnotit, zda jejich práce vede k naplňování cílů. Mohou během vzdělávacího procesu průběžně dotvářet a upravovat vzdělávací program tak, aby směřovaly k naplňování vzdělávacích cílů. Je třeba poukázat na skutečnost, že když učitelky pečlivě promýšlí plány vzdělávacího procesu a zapisují je, tak se vzdělávání v dané mateřské škole stává kvalitnějším a je větší pravděpodobností, že se naplní vzdělávací cíle ŠVP.



## 2 FORMÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Mnohdy je slovo učení spojováno pouze se školním prostředím, ale je to mylná představa. Je třeba se zamyslet nad tím, že člověk se učí od narození. Od narození získáváme různé znalosti, osvojujeme si dovednosti. Takové situace jsou nezáměrné, probíhají nenahodile, přičemž dochází k učení a vzdělávání. V tomto případě se jedná o informální vzdělávání. V mateřské škole dochází ke vzdělávání záměrnému, což znamená, že jde o formální vzdělávání. Je to edukační proces, který je plánovaný a uskutečňuje se ve vzdělávací instituci, v tomto případě v mateřské škole. Formální vzdělávání v mateřské škole vám blíže objasním v následujících podkapitolách.

Pro mateřské školy v České republice bylo zásadní přijetí zákona č. 561/2004 Sb., o preprimárním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (zákon č. 561/2004 Sb.). Tyto instituce se staly školou a byl jim přiznán vzdělávací status, nikoliv pouze výchovný. Mateřské školy jsou nedílnou součástí vzdělávací soustavy a představují tak první etapu celoživotního vzdělávání (Syslová a Horká, 2011).

Průcha ve své knize uvádí (2016), že dříve byla mateřská škola označována jako předškolní výchova, dnes je označována jako předškolní vzdělávání. Důsledkem této změny, bylo ve vytvoření mezinárodní klasifikace ve vzdělávání, která je označována zkratkou ISCED (International Standard Classification of Education) a byla vytvořena UNESCEM v roce 1997. Dokument obsahuje termín early childhood education and care, což je v překladu vzdělávání a péče v raném dětství a je označován jako úroveň 0. Programy na úrovni 0 pojímají vzdělávání v raném dětství pro děti, které jsou začleněni do organizované výuky mimo prostředí rodiny. Jejich úkolem je umožňovat organizovaný a cílevědomý soubor učebních činností.

Uvádí program na úrovni ISCED 0, který se dále člení na ISCED 01 a 02.

- ISCED 01 – Do této úrovně spadá vzdělávání v raném věku, jedná se o institucionální vzdělávání, kam dochází děti od jednoho roku do tří let.
- ISCED 02- V této úrovni se pojednává o vzdělávání v předškolním věku. Vzdělání je institucionální a dochází sem děti obvykle od tří let do zahájení školního vzdělávání, tedy do šesti až sedmi let.

Formální vzdělávání můžeme specifikovat podle:

1. Nastaveného modelu v kurikulárních dokumentech
2. Cílů předškolního vzdělávání
3. Formálního obsahu, který vychází z kurikulárních dokumentů

## **2.1 Cíl předškolního vzdělávání**

Hlavním cílem předškolního vzdělávání je přizpůsobit vzdělávací proces tak, aby dítě získalo, s ohledem na jeho optimální rozvoj a individuální předpoklady, základy klíčových kompetencí, které jsou uvedené v RVP. Dílčím cíle je poskytovat dětem možnost se rozvíjet v učení, osvojovat si základní hodnoty společnosti, stát se samostatným a nebát se vyjádřit svůj názor (Kollariková, Pupala, 2010).

### **2.1.1 Zaměření cílů předškolní výchovy**

Při transformaci českého školství docházelo k proměně celého školství. K hlavním klíčovým principům reformy patří humanizace školy. Pod tímto vlivem se vyvíjely cíle předškolního vzdělávání v model osobnostního pojetí dítěte. Změny spočívaly nejen v proměně cílů, ale také v přístupu k dítěti, klimatu školy, obsahu vzdělávání, metod a organizačních forem vzdělávání. Proběhly proměny celé předškolní didaktiky (Horká, Syslová, 2011).

### **2.1.2 Osobnostně orientovaný model**

Pomocí tohoto modelu došlo k vnitřní proměně mateřské školy. Uplatňuje principy humanistické a demokratické výchovy. Vychovatel by měl být spolupracující, nedirektivní a ochotný (Opravilová, 2016).

Dítě v předškolním období zřejmě od nepaměti cítilo rozpor mezi hrou a povinností svobodou a řízenou činností, cílevědomým učením a spontánním získáváním zkušeností. Je třeba mu dát prostor jednat samostatně, bezprostředně a poskytovat mu možnost se zastavit, hledat a chybovat. Děti se tedy učí na základě vlastních zkušeností, které si ověřují v praxi. Směřovat ho tak, aby jeho cesta za poznáním okolního světa nebyla přímo stanovena. Protikladem modelu je napětí vycházející k cílenému uskutečnění každodenního pobytu v mateřské škole, zabezpečit informovanost vedoucí vychovávajícím a vychovávaným dlouhodobý stres (Kollariková, Pupala, 2010).

Reflexivní praxe pojednává také o tom, aby se dítě na základě praktické zkušenosti, získávalo znalosti. Proto je nutné dát dítěti prostor, aby samo objevovalo, zkoumalo,

chybovalo, tím získává jednak zkušenosti, jednak si ověřuje své znalosti (York - Barr a kol., 2006).

### 2.1.3 Hlavní rysy osobnostně zaměřené výchovy

Vztah k dítěti a rodině – Odklon od „tvarování“ dítěte, naopak snaha přijímat dítě takové, jaké je. Úkolem učitele není v autoritativním vedením a manipulací dítěte, jeho cílem je být partnerem dítěte, kde hlavní rolí je vzbudit u dítěte náklonost a důvěru. Učitel tak dává prostor dítěti k tomu, aby se samo rozhodlo, souhlasilo či oponovalo a jednal jako plnoprávný subjekt. Mateřská škola vnímá spolupráci s rodinou za prvořadé, protože hrají dominantní roli v rozvoji dítěte. Vztahy mateřské školy a rodiny jsou postavené na partnerství.

Vztah mateřské školy k počátečnímu vzdělávání – Cílem mateřské školy v přípravě dětí na školu není ve snaze vést děti ke stejné rozvojové úrovni, ale vytvářet u nich důvěru ve své schopnosti a síly. Výsledkem by mělo být dítě, které je sebejisté a sebevědomé.

Hra a učení – Hra v předškolní výchově pomáhá dítěti se rozvíjet ve všem, co bude v životě potřebovat. Pomocí experimentace, her podněcují tvořivost a samostatnost a situačního učení dochází k osobnímu prožitku dítěte, mají možnost upotřebit své zájmy a zkušenost, projevit vlastní představy o světě. Úkoly, které jsou pracně promyšlené lze zaměnit s úkoly, ve kterých je způsob práce přirozenější. Dítěti je tak dán prostor k tomu, aby na mnohé přišlo samo. Mnohdy jsou takové činnosti zdařilejší, než pracně konstruované činnosti. Podstata hry nespočívá v udávání přesných instrukcí, jak a co má dítě dělat. Dítě by mělo mít dostatečný prostor k různorodým činnostem, ve kterých se sám pohybuje. Jedná se o hry, jak spontánní, tak cílené. Cílem učitelky je vytvářet podmínky hry z potřeb a zájmu dítěte.

Tvořivost a samostatnost – Tyto vlastnosti nejsou vrozené, proto je nutné je u dítěte budovat. V oblasti estetické je tvořivost vyjadřována pomocí cílené činnosti. Samostatnost a tvořivost je spjatá s psychickým vývojem a zráním dítěte. Jde o proces sledu obtížných činností, na kterém lze zpozorovat využívání fantazie a rozumu dítěte (Kollariková, Pupala, 2010).

Individualizace – Účelem individualizace je poskytovat dítěti možnost se rozvíjet v plné míře jeho osobnosti. Poskytnout mu prostor, kde zažívá úspěch, rozvíjí své silné stránky, vytváří si kladný vztah ke vzdělávání, poznává sám, poznává, že každý člověk je odlišný a je třeba být tolerantní (Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015).

Brdek a Vychlová (cit. podle Krejčové a kol., 2015, s. 25 ) uvádí, že *individualizaci ve vzdělávání je založena na specifickém přístupu k potřebám dětí, kteří jsou vzděláváni. Děti disponují rozdílnými znalostmi a schopnostmi a dovednostmi, které je důležité v jejich vzdělávání respektovat.*

Alternativnost – Cílem předškolního vzdělávání je také v alternativnosti a rozmanitosti v obsahu, metod i organizace výchovně vzdělávacího působení. Týká se jednak v pluralismu zřizovatelům, jednak po stránce organizaci (Oprávilová, 2011).

#### **2.1.4 Cíle a záměry osobnostně orientované předškolní výchovy v RVP PV**

Cíle předškolního vzdělávání nám udává RVP PV. Naplňované cíle vedou k formování základů klíčových kompetencí. V RVP jsou stanoveny čtyři cílové kategorie. Jsou to cíle v podobě záměrů a výstupů. Cíle jsou stanoveny na dvou úrovních, zprvu na obecné a následně na oblastní úrovni.

V obecné úrovni se nachází rámcové cíle, které zobrazují univerzální záměry předškolního vzdělávání a klíčové kompetence, které znázorňují výstupy neboli obecnější způsobilosti, dosažitelné v PV.

Do úrovně oblastní se řadí dílčí cíle a dílčí výstupy. Dílčí cíle sdělují, co by měl pedagog v průběhu předškolního vzdělávání pozorovat a také co by měl u dítěte podporovat. Jde o konkrétní záměry vzdělávací oblasti. Dílčí výstupy jsou v souladu (jednotě) s dílčími cíli. Jde o poznatky, postoje, dovednosti a hodnoty a oznamují nám, co dítě na konci předškolního věku dokáže. Záměry jsou od toho, aby učitelé věděly, kam má jejich pedagogické působení směřovat, zatímco výstupy sdělují, čeho má dítě na konci předškolního vzdělávání dosáhnout. Záměry se v ŠVP PV rozpracovávají do podoby cílů a očekávaných výstupů. Vymyšlené téma se rozčleňuje do tematických celků, v němž jsou stanoveny cíle, očekávané výstupy. Na základě těchto kategorií dochází k naplňování klíčových kompetencí. Cíle a očekávané výstupy se stanovují ve chvíli, kdy jsou vyhodnocené podmínky vzdělávání a znalost dětí. Aby cíle byly dosaženy, je třeba volit vhodnou vzdělávací nabídku s využitím vzdělávacích metod a forem (Svobodová, 2010).

## 2.2 Obsah předškolního vzdělávání

Obsah vzdělávání je spjat nejen s vizí, ale i s podmínkami a organizací školy. Obsahuje nabídnuté činnosti učitele, které vycházejí z integrovaných bloků dané školy a pokrývají všech pět vzdělávacích oblastí. Podmínky vzdělávání musí být plněny, neboť jsou legislativně vymezeny. Obsah vzdělávání je prostředkem naplňování stanovených vzdělávacích cílů.

Vzdělávací cíle jsou vyjádřeny v RVP VP jako záměry, což jsou rámcové cíle a jako výstupy, což jsou klíčové kompetence. V předškolním vzdělávání je obsah vzdělávání vyjádřen v podobě „učiva“ a „očekávaných kompetencí“. Pojem „učivo“ je zaměněn za pojmem „vzdělávací nabídka“, což jsou činnosti, které volí učitelka (RVP PV, 2016).

Horká, Syslová (2011) uvádí, že obsah vzdělávání je členěn do vzdělávacích oblastí. Každá vzdělávací oblast obsahuje vzdělávací nabídku, dílčí cíle, očekávané výstupy a rizika, což je obsah vzdělávání. Dílčí cíle charakterizují, co by měl pedagog u dítěte podporovat, rozvíjet a sledovat. Vzdělávací nabídku tvoří činnosti praktické a intelektuální a pomocí níž se vzdělávání realizuje. Očekávané výstupy znázorňují výsledky, kterých by mělo na konci předškolního období dosáhnout. Rámcové cíle neboli záměry musí být obsaženy ve všech vzdělávacích oblastech. Kde získávají podobu dílčích cílů. Aby došlo k naplňování očekávaných výstupů neboli dílčích kompetencí, musí být pomocí činností naplňovány dílčí cíle průběžně a následně může dojít k naplňování očekávaných výstupů. Očekávané výstupy jsou stavebním kamenem pro budování klíčových kompetencí. Předškolní vzdělávání se zaměřuje na osvojování si základů klíčových kompetencí. Úkolem obsahu je rozvíjet kompetence, je jejím prostředkem. Jde o kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské a činnostní kompetence. Záměrem vzdělávacího obsahu předávat dítěti nejen vědomosti, dovednosti a návyky, ale také postoje a hodnoty, aby došlo k uplatnění dítěte ve společnosti a také pomáhat rozvíjet individualitu dětí (Opravilová, 2016).

Vzdělávací oblasti jsou nazvány:

- Biologickou (Dítě a jeho tělo)
- Psychologickou (Dítě a jeho psychika)
- Interpersonální (Dítě a ten druhý)
- Sociálně kulturní (Dítě a společnost)
- Environmentální (Dítě a svět)

## 2.3 Realizace předškolního vzdělávání

Učitelka by měl vzdělávací proces v mateřské škole realizovat tak, aby byl co nejefektivnější. Proto je nejprve potřebné si stanovit cíle práce. K naplňování vzdělávacích cílů je zapotřebí volit, jednak vhodné činnosti, jednak didaktické strategie a prostředky. V neposlední řadě musí učitelka přihlížet k podmínkám školy a k její osobnosti.

Podle Horké a Syslové (2011) se realizací v mateřské škole míní promyšlený plán, který směřuje k rozvíjení dítěte v souladu s humanizačními směry. Ve vzdělávání v mateřské škole se neuzívá termín výuka či vyučování, ale činnost dětí. Jde tedy o vzdělávací proces, který se uskutečňuje pomocí činností učitele, čímž podporuje učení, tedy činnost dítěte. Termín učivo je v předškolním vzdělávání nahrazen pojmem činnosti. Organizace předškolního vzdělávání je směřována, jednak na řízené činnosti učitelkou, jednak na promyšlení veškerého vlivu a situací probíhající v mateřské škole. Princip učení dítěte spočívá s jeho vzájemným vlivem okolí a svou vlastní prožitou zkušeností. Tyto zkušenosti zpracovává prostřednictvím hry.

Učitel musí respektovat individuální zvláštnosti dětí, proto musí podle toho svou realizaci přizpůsobovat. Vzdělávací potřeby dětí jsou odlišné a podle toho učitel přizpůsobuje formy plánování tak, aby měl prostor pro individuální přístup k dětem (Syslová a kol., 2015).

### 2.3.1 Doporučené didaktické strategie v kurikulárních dokumentech

Vzdělávací strategie učitelky vychází z konstruktivistického pojetím a přispívají k rozvoji kompetencí. Při volbě metod, forem práce učitelka bere ohled k záměrům a obsahu činností, které vybírá pro rozvoj konkrétní dovednosti. Zásadní změna současnosti ve vzdělávacích strategiích je odklon od frontální organizační formě. Nyní převládá individuální a skupinové organizované činnosti a také nabídka činností může vycházet z Gardnerové koncepce inteligence. Jedná se o hudební, jazykovou, prostorovou, logicko-matematickou, pohybovou, interpersonální a intrapersonální (Horká, Syslová, 2011).

V RVP PV jsou doporučovány metody kooperativního a prožitkového učení. Základem prožitkového učení jsou činnosti či situace, které vytváří prožitky člověka. V důsledku prožívání dítěte na základě nějakého podnětu dochází ke stimulaci jeho citění a prožívání a odráží se to v jeho chování a jednání. Prožitkové učení musí být záměrné, nelze přesně si naplánovat, co dítě bude prožívat, ale na základě pedagogických zkušeností a znalosti dítěte lze jeho prožívání odhadnout. Hlavním záměrem této metody tkví v propojení emocionální složky

dítěte s rozvojem sociálním a intelektuálním. Hlavní podmínkou, při utváření takových situací a činností, je vycházet z potřeb a zájmů dětí (Svobodová a kol., 2010). Podle Kasíkové (2010) podstata kooperativního učení netkví jen ve spolupráci, ale ve společném hledání, řešení problémů, úkolů, zkoumání, pozorování. Děti přitom poznávají, získávají informace, které se se snaží osvojit. Kasíková vystihuje opodstatnění tohoto učení následujícími větami: *Co dokážeme dnes společně, příště zvládneme samo. Spojíme-li se, žádný úkol pro nás není těžký.* Další doporučovanou metodou je situační učení, která je navozena záměrně s určitým cílem. Podstata je v tom, že učitelka musí vyvolat zájem u dítěte k určité činnosti nebo k předmětu. Učitelka tak dává dítěti prostor vybrat si činnosti podle zájmu a potřeb. Tudíž má tato metoda povahu spontánního učení, není těžké u dětí vzbudit zájem o danou činnost, ale je obtížné udržet jejich pozornost. (Opravilová, 2011)

Suchánková (2014) ve své knize uvádí, že volení spontánních a řízených činností by měly být v poměru vyvážené. Vhodné je, když učitelka řízené činnosti prolíná s činnostmi a hrami spontánními. Učitelka v didakticky zacílené činnosti může motivovat děti buď přímo nebo nepřímo. Učitelka může činnosti jen navodit, to znamená, že nabídne námět a prostředky. Patří sem obecné pokyny, kdy učitelka například řekne dítěti, aby mu něco nakreslilo. Děti v takových činnostech opakují to, co už umí. Při záměrném navození činnosti učitelka při zvolení činnosti vychází ze znalostí dětí a z konkrétních vzdělávacích cílů, které je třeba naplňovat. Krejčová a kol. (2015) uvádí, že v nepřímo řízených činnostech děti provádí činnost samostatně. Učitel činnosti promyslí s ohledem na dané téma, připraví prostředky a pomůcky, ale činnost pouze dětem nabídne. Činnosti probíhají bez vedení učitelky.

## 2.4 Evaluace předškolního vzdělávání

V každé mateřské škole by neměl chybět vlastní systém evaluace. Evaluace a hodnocení se v praxi používají jako synonyma. Pojem hodnocení se užívá častěji. Evaluace je hodnotící a ověřovací činnost, která je systematická a uskutečňuje se pravidelně podle stanovených kritérií (Průcha, Kořátková, 2013). Bečvářová (2003) definuje evaluaci jako proces soustavného kumulování informací a rozboru informací, které probíhají na základě daných kritérií ve smyslu dalšího rozhodování. V teorii se pojmy odlišují. Kašpárková (2007) vysvětluje, že hodnocení se váže jednotlivému žákovi, zatímco evaluace je spíše pojímána jako strategie, tedy posuzování školských systémů, programů, práce škol a učitelů.

Pojmy jako autoevaluace, sebehodnocení nebo vlastní hodnocení se užívají pro činnost „hodnocení školy“. V Bíle knize zaznívá požadavek, že každá mateřská škola je povinna

hodnotit proces vlastní práce. Ve školním zákoně se vyskytuje pojem vlastní hodnocení, zatímco v RVP PV se objevuje pojem autoevaluace. Tyto pojmy lze definovat jako hodnocení, které je připravované a systematické podle stanovených kritérií (VÚP, 2008). Důvodem autoevaluace je zkvalitňování práce školy. Na základě výsledků může ředitelka a učitelky zavádět různé změny ve škole tak, aby vzdělávací proces v mateřské škole byl kvalitní.

### **Vlastní hodnocení školy**

Podle Prášilové (2006) rozlišujeme hodnocení na interní a externí, které se týkají vlastního hodnocení. Pojem vlastní hodnocení školy můžeme také nahradit pojmem interní autoevaluace. V kurikulárních dokumentech se objevuje pojem „autoevaluace“, znamená to, že škola hodnotí sama sebe. Cíle, metody, kvalitu interního hodnocení si každá škola formuluje sama. Hodnotí se nejen kvalita, ale také efektivita vzdělávacích činností. Úkolem je tedy monitorovat plnění vzdělávacích cílů školy (Průcha, Walterová, Mareš, 2009).

Oblasti vlastního hodnocení školy:

1. *Hodnocení souladu ŠVP s RVP PV - koncepční záměr ŠVP, vhodnost vzhledem k podmínky, pojetí a zpracování vzdělávacího obsahu, formální a obsahové zpracování, otevřenost ŠVP.*
2. *Podmínky ke vzdělávání – životospráva, psychosociální podmínky, organizační podmínky, řízení, personální a pedagogické zajištění, spoluúčast rodičů.*
3. *Průběh vzdělávání, pedagogický styl, vzdělávací nabídka.*
4. *Výsledky vzdělávání - individuální vzdělávací pokroky u dětí.*

(RVP PV; VÚP 2008, s. 10)

Externí autoevaluace upíná pozornost na komplexní fungování systému školy. Úkolem je kontrolovat cíle státní vzdělávací politiky, které jsou tedy stanoveny z vnějšku. Externí hodnotitel či zadavatel určuje metody, formy a kritéria. Externí evaluace je prováděna buď ČŠI nebo zřizovatelem (Průcha, Walterová, Mareš, 2009).

To, jaký je reálný stav v MŠ, popisují v praktické části této práce.



## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

### 3 METODOLOGIE VÝZKUMU

Aby výsledky vzdělávacího procesu byly na dobré úrovni, aby celkové vzdělávání v mateřské škole bylo hodnotné, je nejdůležitějším krokem zpracovat kvalitně školní vzdělávací programy tak, aby byl v souladu s rámcovým vzdělávacím programem. To je první krok k tomu, aby byl vzdělávací proces úspěšný. K tomu je zapotřebí, aby učitelky ovládaly potřebné odborné znalosti. Nejen ředitelé, ale i vedoucí pracovníci a učitelé musí dokonale znát rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a také ovládat zásady potřebné pro tvorbu školního vzdělávacího programu. Druhým krokem je realizovat vzdělávání podle školního vzdělávacího programu. Učitelka musí dodržovat požadavky, které jsou stanovené ve školním vzdělávacím programu. Musí mít odborné znalosti z didaktiky. Volit doporučené metody a formy práce. Nabízet takové činnosti, které pomáhají naplňovat cíle předškolního vzdělávání.

#### 3.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Hlavním cílem je analyzovat vzdělávací obsah v kurikulu vybraných mateřských škol.

Dílčí cíle:

- Zjistit, jak učitelé zpracovávají v ŠVP obsah formálního vzdělávání transformovaný z RVP.
- Popsat, jakým způsobem učitelky naplňují cíle ŠVP.

Dílčí výzkumné otázky:

- Jak učitelé zpracovávají v ŠVP obsah formálního vzdělávání transformovaný z RVP?
- Jakým způsobem učitelky naplňují cíle ŠVP?

### 3.2 Výzkumný soubor a jeho výběr

Pro realizaci výzkumného šetření byly zvoleny tři MŠ a jejich ŠVP. Jedná se o statní mateřské školy nacházející ve Zlínském kraji. Pro snadnější přehlednost jsem označila jednotlivé mateřské školy zkratkami ( MŠ1, MŠ2, MŠ3).

MŠ1 - V mateřské škole pracuje ředitelka a jedna učitelka. Jejich vzdělání není ve vzdělávacím programu uvedeno. Má pouze jednu heterogenní neboli smíšenou třídu, kam dochází děti od 2,5 – 6 let. Počet dětí není v ŠVP uveden, ale během mého pozorování docházelo do mateřské školy v průměru 12 dětí.

MŠ2 - V mateřské škole pracuje 4 učitelky a 1 vedoucí učitelka. Všechny učitelky měly dokončené středoškolské vzdělání v oboru předškolní pedagogiky. Jedna z nich měla dokončené vysokoškolské bakalářské vzdělání v oboru speciální pedagogiky. Informace o jejich vzdělání nebyly uvedeny v ŠVP, ale na webových stránkách. V mateřské škole jsou tři homogenní třídy. Do první třídy dochází 23 dětí od 2,5 let – 4 let. Druhou třídu navštěvuje 22 dětí od 4 - 5 let. Do třetí třídy chodí 28 dětí od 5 – 7 let.

MŠ3 – V mateřské škole pracuje ředitelka a 6 učitelek. Všechny učitelky měly dokončené středoškolské vzdělání v oboru předškolní pedagogika. Vysokoškolské vzdělání mají dokončené dvě učitelky a další dvě učitelky si ho doplňují. Informace o vzdělání učitelek je uvedeno v ŠVP. Mateřská škola má tři třídy, ale v ŠVP není uveden počet ani věk dětí.

Během mého pozorování jsem navštěvovala následující třídy:

1. třída, kam chodilo přibližně 12 dětí od 2, 5 -6 let.
2. třída, kam chodilo přibližně 22 dětí od 3 – 5 let.
3. Třída, kam chodilo přibližně 20 dětí od 5 -7 let.

### 3.3 Výzkumné metody

Zvolila jsem si dvě výzkumné metody. Jednalo se o metodu obsahové analýzy dokumentů a nestrukturované pozorování. V mém případě byly obě metody prováděny pomocí kvalitativního výzkumu. Analyzovala jsem obsah tří školních vzdělávacích programů. Školní vzdělávací programy jsem nejdříve pečlivě pročítala a následně analyzovala jejich obsahy. Konkrétně jsem analyzovala obecné, specifické cíle, obsah vzdělávání a didaktické strategie. Zjišťovala jsem také, jakým způsobem učitelky školní vzdělávací program zpracovaly. Při obsahové analýze textu jsem se zaměřila na 4 celky:

- obecný cíl
- specifický cíl
- obsah vzdělávání
- didaktické strategie

Nestrukturované pozorování v jednotlivé mateřské škole probíhalo po dobu čtyř až pěti dnů v dopoledních hodinách. Získané terénní poznámky jsem nejdříve kódovala a pak spojovala do vyšších celků. Jedná se o tyto následující 4 celky:

- styl učitelky a její volené činnosti
- učitelkou volené didaktické strategie
- učitelkou volené výchovné strategie
- učitelkou volené didaktické prostředky

## 4 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Získaná data jsem interpretovala do tří podkapitol, jednak kvůli přehlednosti a logické návaznosti, jednak kvůli vzniklým celkům, které vyplynuly z výzkumných metod. Každá podkapitole začíná interpretací z analýzy ŠVP a následně z nestrukturovaného pozorování.

Z následujících podkapitolách jsou tabulky, ze kterých jsem analyzovala obsah celků MŠ1, MŠ2, MŠ3. V tabulkách je přesný opis ze školních vzdělávacích programů. Pod tabulkou jsem přidala interpretaci, tedy postřehy, komentáře a také citace z ŠVP. Interpretaci z pozorování jsem taktéž doplňovala vlastními názory, postřehy a doporučením. Jednotlivé celky z analýzy ŠVP a z pozorování vždy zakončuji shrnutím mého zjištění.

Celky jsou uspořádány v podkapitolách následovně:

1. Podkapitola - Zpracování cílů ve školním vzdělávacím programu
  - obecné cíle, specifické cíle
2. Podkapitola - Transfer formálního obsahu do ŠVP
  - obsah vzdělávání, styl učitelky a volené činnosti
3. Podkapitola - Didaktické strategie učitele pomáhající plnit vzdělávací cíle
  - didaktické strategie, učitelkou volené didaktické strategie, učitelkou volené výchovné strategie a učitelkou volené didaktické prostředky

Při analýze školských vzdělávacích programů jsem se zaměřila zejména na zpracování obecných a specifických cílů, vzdělávacích obsahů a didaktických strategií. Úkolem učitelky je naplňovat vzdělávací cíle, které jsou formulované ve ŠVP. Prostředkem naplňování cílů je obsah vzdělávání neboli činnosti, které vycházejí ze vzdělávacích oblastí. Učitelka volí činnosti, které vedou k naplňování cílů, přičemž dále využívá didaktických strategií a prostředků, bez nichž by činnosti nemohla realizovat. Z toho vyplývá, že jednotlivé didaktické kategorie jsou spjaty se vzdělávacími cíli. Proto je velmi důležité, aby učitelky v mateřských školách měly odborné znalosti také z didaktiky. Domnívám se, že učitelky, které nemají vysokoškolské vzdělání v oboru předškolní pedagogiky, mají nedostatečné znalosti z didaktiky. Jednak jsem sama vystudovala střední pedagogickou školu a nezabývaly jsme se dostatečně didaktikou, nepřipravovaly nás teoreticky ani prakticky, jakým způsobem zpracovávat ŠVP. Jednak mohu říct, ze zkušenosti z praxe a z vyprávění jiných, kteří se pohybují v tomto oboru, že mnoho učitelek neznají základní pojmy didaktiky. Při zpracování ŠVP, na

kterém by se měl podílet celý pedagogický sbor, se odkrývají nedostatky odborných znalostí učitelek. Myslím si, že je třeba věnovat pozornost této problematice, jelikož při nekvalitním zpracování ŠVP, klesá úroveň vzdělávání v dané mateřské škole. Proto jsem se rozhodla analyzovat ŠVP a zjistit, jakým způsobem učitelky vzdělávací program zpracovávají.

Při pozorování v terénu jsem nejvíce zaměřovala pozornost na obsah a specifika vzdělávání, protože jsou stavebním kamenem dosažení stanovených cílů ve ŠVP PV. Formy a metody se promítají jednak do podmínek vzdělávání, ale hlavně do vzdělávacího obsahu. Proto jsem usoudila, že nezbytné, nejen zjistit, jakou vzdělávací nabídku učitelky volili, ale také popsat, jaké vzdělávací formy, metody a prostředky volily ve vzdělávacím procesu. Během studia jsem měla možnost pozorovat průběh vzdělávání v několika mateřských školách a z toho jsem také usoudila, že mnohdy učitelky nevolí vhodné výchovně vzdělávací metody, formy a prostředky, které rozvíjí osobnostní model předškolní výchovy. Zpozorovala jsem, že například metodu prožitkového, kooperativní volí učitelky velmi zřídka. Přitom tyto metody jsou doporučovány v RVP PV. Proto jsem se rozhodla zjistit nejen, jakým způsobem učitelky plní specifické cíle ŠVP PV, ale jaké volí metody, formy a prostředky a zda podporují cíle předškolního vzdělávání.

#### 4.1 Zpracování cílů ve školním vzdělávacím programu

Každá mateřská škola by si měla stanovit, kam má směřovat, co je jejích cílem, jaké chtějí mít výsledky a za jakou dobu, jaké jsou jejich možnosti. Jakmile jsou určeny tyto důležité informace, je třeba, aby vzdělávací cíle pedagogický sbor při zpracování ŠVP správně formulovaly. Vzdělávací cíle se vymezují tak, aby je bylo možné vyhodnotit, zda se jich dosáhlo.

Z následujících tabulek jsem analyzovala nejprve obecné a následně specifické cíle MŠ1, MŠ2, MŠ3. Obecné cíle jsou záměry školy a vychází z RVP, kde jsou obsaženy tři body záměrů, ze kterých mateřské školy při jeho formulování vychází. Stanovené cíle by měly směřovat k naplňování klíčových kompetencí. Specifické cíle vychází z obecných cílů, protože jsou to cíle nižší.

Turek (2014) uvádí několik požadavků, které by specifické cíle měly mít:

- konzistentnosti - učitelky by měly rozlišovat cíle vyšší a nižší
- přiměřenosti - učitelky by měly uvažovat o tom, zda je cíl splnitelný
- jednoznačnosti - učitelky by měly vymezovat cíl, který nese jeden význam
- kontrolovatelnosti - učitelky by měly formulovat cíl, který lze zkontrolovat

Tab. 1 – obecný cíl MŠ1

<b>Obecný cíl ŠVP- MŠ1</b>
<p><b>Vzdělávací záměr</b></p> <p>Záměrem tohoto vzdělávacího programu je rozvoj osobnosti dítěte, jeho individuality, jeho vzdělávacího potenciálu s citovým postojem vůči ostatním lidem, světu kolem nás, člověku a jeho práci, rodině, přírodě, vlastnímu zdraví, historii a tradicím. Rozvíjíme a podporujeme vztah k sobě i druhým v souladu s lidskými hodnotami. Rozvíjíme samostatnost dítěte a jeho zdravé sebevědomí. Chceme také rozvíjet každé dítě po stránce fyzické, psychické i sociální a vést je tak, aby na konci předškolního vzdělávání byly jedinečnou a relativně samostatnou osobností, schopnou a způsobilou zvládat pokud možno aktivně a s osobním uspokojením takové nároky života, které jsou na ně běžně kladeny (zejména v prostředí rodiny a školy a zároveň i ty, které je v budoucnu nevyhnutelně očekávají).</p> <p><b>Charakteristika vzdělávacího programu</b></p> <p>Vycházíme z toho, že prvním vychovatelem dětí jsou jejich rodiče. Spolupráce s nimi a společné hledání „toho nejlepšího“ pro pohodu a zdravý rozvoj dětí je pro nás proto jednou z hlavních priorit. V úzké návaznosti na rodinu chceme zpestřovat dětem jejich denní režim a mnohostrannými podněty napomáhat stavení dobrých základů do dalšího života a vzdělávání.</p> <p>V souladu s RVP chceme naši práci zaměřit především na tyto cíle:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Vytvářet prostředí, kde se mohou děti všestranně rozvíjet podle svých individuálních možností a prospívat po stránce fyzické (tělesný rozvoj a zdraví) i psychické (spokojenost a pohoda)</li><li>• Podněcovat zvědavost dětí, dávat jim prostor způsobem jim vlastním, prozkoumávat svět okolo nich a zažít radost z poznávání a učení</li><li>• Učit děti žít v kolektivu, respektovat pravidla, vnímat a respektovat druhé, poznávat další pozitivní hodnoty pro život ve společnosti</li><li>• Vést děti k samostatnosti, sebeúctě a sebejistotě</li></ul>



První odstavec v tabulce se ve ŠVP nachází v podkapitole *Vzdělávací záměr ŠVP*. Zjistila pomocí internetu, že se celý odstavec textu se nachází v jiných školních vzdělávacích programů mateřských škol. Z toho vyplývá, že učitelky pravděpodobně neví, jakým způsobem formulovat obecný cíl a taktéž se tím originalita ŠVP vytrácí. Druhý odstavec textu v tabulce se taktéž nachází v jednom školním vzdělávacím programu mateřské školy. Texty jsou naprosto totožné. Obecný cíl je srozumitelný, logický, jasně vymezený. V podkapitole *Charakteristika vzdělávacího programu* formulují taktéž obecný cíl, ale v posledním odstavci se jedná o cíle specifické. Obvykle se do charakteristiky vzdělávacího programu popisuje vzdělávací záměry a cíle. Z textu lze vyvodit, že učitelky nemají jasno v rozdílu mezi záměrem a vzdělávacím cílem. Protože obecný cíl, který učitelky vymezují v podkapitole *Charakteristika vzdělávacího programu*, by přiřadily k podkapitole *Vzdělávací záměr ŠVP* nebo by podkapitolu *Vzdělávací záměr ŠVP* přiřadily k podkapitole *Charakteristika vzdělávacího programu*.

Tab. 2 – obecný cíl MŠ2

<b>Obecný cíl ŠVP – MŠ2</b>
<p><b>Priority výchovně vzdělávací práce mateřské školy:</b></p> <p><b>CÍL:</b> rozvíjet v dítěti empatii a prosociální chování, podpořit u dětí uvědomování si vlastních emocí.</p> <p>K našim dlouhodobým cílům patří především celoročně poznávat a pozorovat přírodu, vliv člověka na přírodu a přírody na člověka. Děti jsou dále vedeny k pozorování okolního světa a uvědomování si individuálních potřeb a zájmů. Cílem na tento rok jsme si stanovili rozvoj empatie u dítěte. Je to dlouhodobý proces, při kterém bychom neměli zapomínat a podporovat vnímání vlastního těla a smyslového vnímání. Důležitou strategií je také rozvoj schopnosti <u>vyjadřování a naslouchání</u> – základem a nezastupitelnou roli hraje empatická učitelka, která se snaží porozumět dětským problémům, být k dětem vstřícná a ochotná pomoci a vysvětlit situace, které během dne vzniknou. <u>Hra</u> tedy zůstává ústřední činností, prolíná všemi denními činnostmi a je jí věnována mimořádná pozornost. Stále se však více snažíme ztotožnit s přírodou, reflektujeme svůj systém hodnot a přesvědčení a dáváme je do souvislosti se zdravím svým a druhých lidí, společnosti a přírody.</p>

Obecný cíl je napsán jednak na první stránce ŠVP, jednak v charakteristice vzdělávacího programu. Pod touto kapitolou se nachází podkapitole „*Priority výchovně vzdělávací práce mateřské školy*“, kde se nachází obecný cíl a didaktické strategie učitele. Název podkapitoly nekoresponduje s obsahem textu. Objevují se zde informace, například o hře, jaká má být učitelky. Tyto informace jsou nadbytečné a měly by být zařazeny pod jiné kapitoly či podkapitoly. Z textu vyplývá, že chtějí v dítěti rozvíjet prosociální chování, přičemž chtějí dále podporovat u dítěte vnímání vlastního těla a smyslové vnímání. V tomto případě se jedná o formulaci specifického cíle. Tento zmiňovaný cíl je stanoven na jeden rok, ale v textu se vyskytuje informace, že dlouhodobý cíl je taktéž roční a jeho cílem je pozorovat přírodu, vzájemný vliv přírody a dítěte, uvědomování si individuálních potřeb. Z toho usuzují, že učitelky nemají jasno v rozdělení cílů. Rozdělujeme cíle na krátkodobé, střednědobé a dlouhodobé. Dlouhodobé cíle obvykle vznikají na 5 let. Vymezení cílů nejsou jasně, srozumitelně a logicky formulované. Z toho vyplývá, že celý odstavec působí chaoticky a nelogicky,

učitelky nejasně formulovaly obecné cíle, protože v textu formulovaly cíle obecné dohromady se specifickými. Text je nesouvislý a nesrozumitelný.

Uvedu zde text z tabulky, abych mohla vysvětlit dané tvrzení:

*CÍL: rozvíjet v dítěti empatii a prosociální chování, podpořit u dětí uvědomování si vlastních emocí.*

Zde učitelky oddělují slova empatii, emoce od prosociálního chování, přičemž prosociální chování zahrnuje tyto předpoklady. To znamená, že předpokladem prosociálního chování je vést děti k schopnosti empatie, k pravidlům, morálním úsudkům apod. Učitelky pravděpodobně nemají jasno v tom, co znamená prosociální chování.

*K našim dlouhodobým cílům patří především celoročně poznávat a pozorovat přírodu, vliv člověka na přírodu a přírody na člověka. Děti jsou dále vedeny k pozorování okolního světa a uvědomování si individuálních potřeb a zájmů.*

Volila bych jinou stylizaci věty, na místo vliv člověka na přírodu a přírody na člověka, bych volila vzájemný vliv člověka a přírody. V poslední větě spojení dvou cílů působí nepropojeně, opakuje se tu cíl, který zazněl v první. Myslím, že není důležité to, aby si dítě uvědomovalo své individuální potřeby a zájmy, ale je důležité, aby učitelky braly v úvahu, že každé dítě má individuální potřeby a zájmy a přizpůsobovaly by k tomu vzdělávací proces v mateřské škole. Osobně bych tyto dvě věty vymazala a nahradila bych to větami, které jsou napsány na konci celého textu: *Stále se však více snažíme ztotožnit s přírodou, reflektujeme svůj systém hodnot a přesvědčení a dáváme je do souvislosti se zdravím svým a druhých lidí, společností a přírody.*

Tab. 3 – obecný cíl MŠ3

<b>Obecný cíl ŠVP- MŠ3</b>
Náš školní vzdělávací program vychází z Rámcového programu předškolního vzdělávání se zřetelnou profilací výchovy ke zdraví a zdravému životnímu stylu.
Hlavní záměry programu představují aplikaci zásad školy podporující zdraví, vzdělávací obsah programu postaven na vytvoření integrovaného systému tematických bloků, dále se zaměřujeme na pedagogickou diagnostiku dítěte jako jeden ze zdrojů plánování pedagogické práce a na evaluaci a hodnocení naší činnosti jako zpětné vazby celého procesu.
Záměr 1 - Vytváříme příjemné prostředí pro děti i dospělé.
Záměr 2 - Pěstujeme zdravý životní styl.
Záměr - Pracujeme na sobě.
Záměr - Mámo, táto, přidejte se k nám!
Záměr 5 - Nejsme na to sami: spolupráce s partnery – obcí a dalšími subjekty.

Z textu vyplývá, že obecným cílem je podporovat u dětí výchovu ke zdraví, zdravý životní styl, ale také zaměřit se na pedagogickou diagnostiku dítěte a na vlastní hodnocení školy. Proto hlavní záměry se vztahují k zásadám podporující zdraví a vlastní hodnocení školy. Učitelky si stanovily 5 hlavním záměrů. K obecným cílům neboli záměrům učitelky přiřadily názvy, které by měly odkrývat, čeho chtějí učitelky dosáhnout. I když učitelky ve ŠVP píší, že se jedná o záměry, ve skutečnosti se jedná o specifické cíle.

Každý záměr obsahuje několik specifických cílů. Z názvu záměru 1 by se dalo odhadnout, že zde bude popsáno, jaké prostředí by učitelky měly v MŠ vytvářet. Jakým způsobem navazovat vztahy s rodiči. Měl by být postaven na vzájemné důvěře, respektu. Učitelky by měly rodičům předávat informace o zdravém životním stylu, měly by být informovány o záměrech stanovené v ŠVP. Informace vztahující se k záměru 1 se netýkají o prostředí mateřské školy, ani o partnerských vztahů s rodiči a dětmi. V záměru je popsáno převážně, jaké didaktické strategie volit. Zjistila jsem, že formulace didaktických strategií je nesprávná viz tabulka didaktické strategie MŠ3. Dále zde objevují informace, že je třeba vycházet z RVP a z publikace Kurikulum zdravé mateřské školy, obměňovat výzdobu MŠ, udržovat plochy

zahrady k trvalému využití, obměňovat poznávací koutky ve třídách, vytvářet dětem i rodičům podmínky pro klidný průběh adaptace dětí v MŠ apod. Myslím si, že informace zcela nesouvisí s názvem záměru. Nejedná se ani o obecný cíl, ale o specifické cíle. Co se týče vět, že je třeba obměňovat výzdobu MŠ, to samozřejmě taktéž může nabudit dojem příjemného prostředí, ale myslím, že je to nejméně podstatná věc. Záměr bych osobně popsala obecněji a vytyčila bych ty nejpodstatnější informace, podle kterých by se učitelky dané mateřské školy měly směřovat.

Záměr 2 taktéž není obecný cíl, ale specifický. Učitelky zde převážně uvádí činnosti, které vedou děti ke zdravému životnímu stylu, a které podporují celkové zdraví dětí. Tudíž název záměru koresponduje s obsahem textu. Objevují se zde také didaktické strategie.

Ukázka ze ŠVP:

- *Dbát na dostatek času i prostoru pro volný pohyb a hru dětí, využívat zahrady MŠ i okolní přírody k pobytu venku a pohybovým aktivitám i sezónním činnostem. Denně větrat třídy, při nepřítomnosti dětí v zimním období průvanem, při cvičení i odpočinku okny, případně dveřmi. Pěstovat u dětí základní kulturně-sociální návyky, sebeobslužné dovednosti a zdravotní návyky. Vytvářet u dětí pocit radosti z pohybu, zařazovat tradiční i netradiční pohybové činnosti.*

V záměru 3 jsou cíle stanovené k ředitelce a učitelkám. Jedná se o cíle specifické, nikoli obecné. Specifické cíle se vztahují na práci ředitelky a učitelek, což koresponduje s názvem záměru. Zaměřují se na činnosti, které pomáhají zkvalitňovat jejich vlastní práci, což ovlivňuje kvalitu výchovně vzdělávacího procesu v mateřské škole.

Ukázka ŠVP: *Ředitelka*

*Zaměří se na: vytváření předpokladů pro kvalitní individuální i týmovou práci stanovením jasných a konkrétních požadavků na každou členku pracovního kolektivu, sestavení novelizovaných pracovních náplní. Provádění metodicko- instrukční odborné činnosti prostřednictvím zabezpečení literatury a periodik, předávání poznatků z oblasti alternativních i klasických trendů předškolní výchovy i pedagogiky, důraz na další vzdělávání učitelek.*

Specifické cíle ŠVP- MŠ1
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rozšiřovat slovní zásobu</li> <li>• Vnímat krásu přírody všemi smysly</li> <li>• Seznamovat se s přírodními jevy a ději</li> <li>• Určovat barvy, tvary a další vlastnosti předmětů</li> <li>• Vytváření zdravých životních návyků a postojů, jako základů zdravého životního stylu</li> <li>• Osvojení si poznatků a dovedností důležitých k podpoře zdraví, bezpečí, osobní pohody i pohody prostředí</li> <li>• Osvojovat si jednoduché poznatky o světě a životě, o přírodě a jejích proměnách</li> <li>• Rozvíjet řečové schopnosti a jazykové dovednosti – receptivní i produktivní, využívat k tomu vyprávění podle skutečnosti, obrazného materiálu</li> <li>• Rozvíjet paměť, pozornost, představivost, fantazii</li> <li>• Posilovat přirozené poznávací city (zvědavost, radost, zájem)</li> <li>• Vytvářet zdravé životní návyky a postoje</li> <li>• Osvojení si věku přiměřených praktických dovedností</li> </ul>

Tab. 4 – specifický cíl MŠ1

Specifické cíle, které jsem uvedla v tabulce, jsou opsané ze ŠVP, konkrétně se jedná o ukázkou z dvou integrovaných bloků a to proto, že v té době jsem do mateřské školy chodila provádět metodu nestrukturovaného pozorování.

Ve ŠVP jsou specifické cíle uvedeny pod názvem dílčí cíle, ale ve skutečnosti se nejedná o dílčí cíle. Dílčí cíl by to byl tehdy, kdyby byl formulován následovně:

- vybírat obrázky podle pokynů, skládat obrázky podle jednoduchého děje, doprovázet mluvu pohybem, vybízet k mluvě rytmickými básničkami a písničkami

Tyto dílčí cíle směřují k prvnímu specifickému cíli, který je uveden v tabulce. Pomáhá rozšiřovat slovní zásobu, která se řadí pod lexikálně- sémantickou rovinu.

Ve formulování specifických cílů se objevují nesrovnalosti. Specifické cíle je třeba psát ve slovesném infinitivu. Zjistila jsem, že se v ŠVP objevuje nesprávná formulace specifických cílů. Učitelky občas zamění slovesný infinitiv s podstatným jménem například osvojení, začlenění, seznámení, soustředění, získávání, posilování, upozornění. Tyto podstatná jména se objevují v ŠVP pod dílčími cíli i ve slovesném infinitivu.

Zjistila jsem, že některé cíle nesplňují dané požadavky, protože jsou nekonzistentní, nejednoznačné a nekontrolovatelné.

Ukázky z ŠVP:

- *naučit se poznávat svou značku*
- *seznámit s prostředím MŠ a naší vesnice*

Jedná se o dílčí cíle, které jsou zařazeny pod specifické cíle. Proto jde o cíl, který je nekonzistentní.

- *seznamovat se s přírodními jevy a ději*
- *rozvíjet paměť, pozornost, představivost, fantazii*
- *přiblížit dětem charakteristické znaky jarní přírody*

Pojmy jako seznámit, přiblížit, rozvíjet neudávají jasné výsledky, tedy konečné stavy, kterých se má dosáhnout. Vymezují také cíle, které směřují k plánům učitelky.

- *tvořivě vyjádřit svou představivost a fantazii*
- *osvojit si jednoduché poznatky o světě a životě*
- *osvojení si některých poznatků, které předcházejí čtení a psaní*

Cíle jsou formulovány nejednoznačně, protože nelze definovat, co jsou to jednoduché poznatky o světě a životě. Nelze z formulace vyvodit, co dítě má umět, znát apod., tudíž cíl nesměruje ke konečnému výsledku. Taktéž nelze říct, jakým způsobem má dítě vyjadřovat tvořivě svou představivost a fantazii, pod takovou formulací si každý člověk může představit něco jiného. Cíle jsou rovněž nekontrolovatelné.

- *posilování vztahu k sobě samému, k rodině*
- *rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí*
- *rozvoj schopnosti citové vztahy vytvářet, rozvíjet a plně prožívat*
- *vytvořit u dítěte režim dne*
- *rozvoj zájmu o sdělení verbální i neverbální*
- *upozornění na nebezpečné jevy a činnosti o prázdninách*
- *dozvíme se, jak a čím cestovat*

Cíle jsou formulovány jednak nesmyslně, jednak nejsou kontrolovatelné.

Tab. 5 – specifický cíl MŠ2

<b>Specifické cíle ŠVP- MŠ2</b>
<b>DÍTĚ A JEHO TĚLO</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• připravit rodičům i dětem radostný vstup do mš</li><li>• pomoci dětem najít svou značku</li><li>• zvládnout jednoduché úklidové činnosti</li><li>• rozvíjet poznatky o svém těle a o svém zdraví</li><li>• učíme se správně dýchat</li></ul>
<b>DÍTĚ A JEHO PSYCHIKA</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• zapamatovat si jména kamarádů</li><li>• rozvíjet komunikativní schopnosti</li><li>• posilovat dětskou zvědavost, zájem i radost z poznání</li><li>• věnovat náležitou péči o správnou výslovnost, paměť při opakování krátkých veršůvůnek</li><li>• rozvíjet cit pro fonemický sluch</li></ul>
<b>DÍTĚ A TEN DRUHÝ</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• pomoci při rozvíjení tvořivých her, co se nám líbí, co bychom chtěly změnit, abychom si spolu mohli hrát</li><li>• jak si pomáháme doma a jak v mš, kdo slušný a kdo je poslušný</li><li>• seznámení se a dodržování stanovených pravidel</li></ul>
<b>DÍTĚ A SPOLEČNOST</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• co všechno budeme spolu dělat – vybrat si činnosti, která se mi líbí</li><li>• zazpívat si písničky sólově i v menších skupinách</li><li>• vysvětlit, že se máme rádi, přejeme si k narozeninám a dělíme se s kamarádem</li></ul>
<b>DÍTĚ A SVĚT</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• osvojit si poznatky o přírodě a o lese</li><li>• vysvětlit dětem, co je životní prostředí</li><li>• povídáme si o pracích doma na zahradě</li></ul>



Specifické cíle jsou uvedeny ve ŠVP v tematických celcích. Mezi specifickými cíli se objevují i dílčí cíle. Jak z tabulky vyplývá, jednotlivé specifický cíle a dílčí cíle vychází ze vzdělávacích oblastí.

Při analýze jsem zjistila, že cíle jsou nekonzistentní, protože jsou zde smíchány cíle specifické s dílčími. Objevila jsem, že učitelky nedokážou správně formulovat specifické cíle, proto se nejedná o cíl. A v neposlední řadě některé cíle nejsou jednoznačné, kontrolovatelné.

Příklady ze ŠVP:

- *připravit rodičům i dětem radostný vstup do mš*
- *pomoci dětem najít svou značku*
- *zvládnout jednoduché úklidové činnosti*
- *zapamatovat si jména kamarádů*

Jedná se o dílčí cíle, ne specifické cíle.

- učíme se správně dýchat
- pomoci dětem najít svou značku
- pomoci při rozvíjení tvořivých her, co se nám líbí, co bychom chtěly změnit, abychom si spolu mohli hrát
- posilovat dětskou zvědavost, zájem i radost z poznání
- vysvětlit dětem, co je životní prostředí

Nejedná se o cíle, protože učitelky „cíle“ nevhodně formulovaly. Specifické cíle a dílčí cíle musí být formulovány slovesem v infinitivu. I kdyby tak učinily, tak se i tak nejedná o cíl, ale plán činnosti učitele.

- rozvíjet komunikativní schopnosti
- rozvíjet zájem o psanou podobu jazyka
- vytvářet vztah k lidem, kteří jsou odborníky v profesi, vážit si jejich práce
- chránit bezpečí své i druhých dětí

Tyto specifické cíle nejsou jednoznačné a kontrolovatelné.

**Specifické cíle ŠVP- MŠ3****OBLAST BIOLOGICKÁ**

- provádět aktivně pohybové činnosti
- vědět o důsledcích nedostatku pohybu pro zdraví
- vědět o správném držení těla
- zdokonalovat koordinaci hrubé i jemné motoriky
- provádět jednoduché pracovní úkony – rozvíjet zručnost (hnětení, mísení, dělení na části)

**OBLAST PSYCHOLOGICKÁ**

- rozvíjet sluchovou analýzu a syntézu
- podporovat sluchové vnímání a paměti
- rozvíjet vokální činnosti
- usilovat o správnou výslovnost
- osvojit verbální vyjadřovací schopnosti, samostatný slovní projev
- rozvíjet zrakové vnímání a zrakovou paměť

**OBLAST INTERPERSONÁLNÍ**

- hodnotit své chování i chování druhých
- uznávat práva druhých
- dodržovat základní společenské normy chování
- znát dohodnutá pravidla společného soužití ve skupině

**OBLAST SOCIÁLNĚ-KULTURNÍ**

- opakovat pravidla soužití ve třídě
- vědět, jak se chovat k ostatním
- odstranit nevhodné chování vůči ostatním
- vést ke vzájemné toleranci a úctě
- objevovat estetických vlastností podzimní přírody, ovoce a zeleniny

**OBLAST ENVIROMENTÁLNÍ**

- vědět, že jsou rozdíly mezi živou a neživou přírodou
- upozorňovat na situace, kdy dochází k poškození blízkého životního prostředí
- vědět, že vše se časem vyvíjí a proměňuje
- seznamovat s produkty stromů a keřů

Tab. 6 – specifické cíle MŠ3

Specifické cíle, které jsem uvedla v tabulce, jsou opsané ze ŠVP, konkrétně se jedná o ukázkou z jednoho integrovaného bloku. Jak z tabulky vyplývá, vymezené specifické cíle vychází z jednotlivých vzdělávacích oblastí. Jednotlivé vzdělávací oblasti by se měly během dne prolínat. Myslím si, že každý ŠVP by měl být zpracován tak, aby integrované bloky zasahovaly všechny vzdělávací oblasti. Učitelky ŠVP takovým způsobem zpracovaly, ale chybí tam kategorie vzdělávací nabídky a rizika. Při takovém zpracování ŠVP je daleko pravděpodobnější, že během dne nemůže dojít k tomu, aby se jednotlivé vzdělávací oblasti neprolínaly.

Ve ŠVP jsou specifické cíle uvedeny pod názvem dílčí cíle, ale ve skutečnosti se nejedná o dílčí cíle. První specifický cíl, který je uveden v tabulce, by byl dílčím cílem, kdyby byl formulován následovně:

- provádět pohyby zvířat podle pokynů

Formulace specifických cílů je ve ŠVP správná, vždy učitelky vymezily cíl ve slovesném infinitivu. Některé uvedené specifické cíle jsou nekonzistentní, nejednoznačné a nekontrolovatelné.

Příklady ze ŠVP:

- *orientovat v budově MŠ*
- *vědět, ve které obci a zemi žije*

Jedná se o dílčí cíle, nikoli specifické cíle. Dochází tedy k nekonzistentnosti cílů.

- *vědět o správném držení těla*
- *posilovat vztah k rodině*
- *vědět, že jsou rozdíly mezi živou a neživou přírodou*
- *vědět, že mateřská škola je společenství, ve kterém platí dohodnutá pravidla*
- *uznávat práva druhých*
- *chápat, co je pochybení, a vědět, že se má odpouštět*
- *vědět, že vše se časem vyvíjí a proměňuje*

Cíle jsou nejednoznačné, nekontrolovatelné. Jak lze kontrolovat, zda dítě posiluje vztah k rodině, jestli chápe, co je pochybení a tak dále. Co znamená, že vše se časem vyvíjí a proměňuje? Co se konkrétně proměňuje?

- rozšiřovat okruh nových písní a říkanek
- zařadit hru na Orffovy nástroje
- prohlížet knihy, obrazové materiály o lidském těle
- připomenout a pohovořit o „Světovém dni vody, „Světovém dni meteorologie“, „Dni ptactva“ a „Mezinárodním dni Země“
- podpora artikulace, řečové a rytmické hry
- vést k soustředěnému poslechu

Nejde o cíl, ale o plán činnosti učitele. Dále se v ŠVP objevují cíle, které jsou formulovány nelogicky například *seznamovat s produkty stromů a keřů nebo objevovat estetických vlastností podzimní přírody, ovoce a zeleniny*. Slovo produkt se neváže k přírodě a slovo estetika taktéž k vlastnostem přírody a ovoce a zeleniny.

## **Shrnutí zjištění z analýzy ŠVP:**

### **Obecný cíl MŠ1**

- záměr školy je jasně a srozumitelně vymezený, ale totožná formulace obecného cíle se vyskytuje v dalších ŠVP PV – pravděpodobně nedokážou formulovat obecný cíl
- pravděpodobně nedokážou rozeznat obecný cíl od specifického cíle

### **Obecný cíl MŠ2**

- nerozeznávají obecný a specifický cíl
- neví, jak mají být formulované záměry v ŠVP
- pravděpodobně nemají jasno v pojmu prosociální výchova, i když je to jejich obecný cíl
- nevhodně pojmenovávají podkapitole, protože nekorespondují s jeho obsahem
- v podkapitoly uvádí informace, které tam nepatří, jsou nadbytečné
- samotná kapitola je členěna do podkapitol, které do charakteristiky vzdělávacího programu nepatří

### Obecný cíl MŠ3

- nerozeznávají rozdíl mezi obecným a specifickým cílem
- obecný cíl je vymezen úzce
- některé názvy záměrů nekorrespondují s jeho obsahem

### Specifické cíle MŠ1

- v ŠVP mají napsáno dílčí cíle, přičemž se jedná o specifické cíle
- nerozeznají specifické cíle od dílčích cílů
- některé cíle byly nesprávně formulovány, protože volily špatný slovní druh při formulaci, cíle byly nekontrolovatelné, nekonzistentní, nejednoznačné a v mnohých případech šlo o cíl plánu učitelky

### Specifické cíle MŠ2

- v ŠVP mají napsáno dílčí cíle, přičemž se jedná o specifické cíle
- učitelky neznají rozdíl mezi specifickým a dílčím cílem.
- učitelky pravděpodobně neví, jak má vypadat správně formulovaný specifický a dílčí cíl, jelikož v každém tematickém celku jsou chyby ve vymezení
- učitelky patrně neví, že cíl směřuje k tomu, aby dítě za určitou dobu něčeho dosáhlo, protože mnohdy formulovaly plán vlastní činnosti, nikoli čeho má dítě dosáhnout. V každém tematickém celku a v každé vzdělávací oblasti se objevovaly tyto chyby
- některé cíle byly nesprávně formulovány, protože volily špatný slovní druh při formulaci, cíle byly nekontrolovatelné, nekonzistentní, nejednoznačné a v mnohých případech šlo o cíl plánu učitelky

### Specifické cíle MŠ3

- v ŠVP mají napsáno dílčí cíle, přičemž se jedná o specifické cíle
- učitelky neznají rozdíl mezi specifickým a dílčím cílem
- specifické i dílčí cíle formulují ve slovesném infinitivu
- učitelky patrně neví, že cíl směřuje k tomu, aby dítě za určitou dobu něčeho dosáhlo, protože mnohdy formulovaly plán vlastní činnosti, nikoli čeho má dítě dosáhnout
- některé cíle byly nekontrolovatelné, nekonzistentní, nejednoznačné a v mnohých případech šlo o cíl plánu učitelky

## 4.2 Transfer formálního obsahu do ŠVP

Při zpracování formálního obsahu pedagogický sbor vychází z RVP. Učitelky plánují činnosti na základě vzdělávacích cílů ŠVP a stanovených podmínek, ve kterém se vzdělávací proces odehrává. Při realizaci konkrétních činností uplatňují didaktické strategie a promítá se do vzdělávacího procesu taktéž jejich styl práce. Obsahem vzdělávání je učivo, v mateřské škole se jedná o konkrétní činnosti integrovaných bloků. Učitelky vytváří integrované bloky s názvem na určitou dobu, kde jsou nejen činnosti zahrnující všech pět vzdělávacích oblastí, ale také pedagogické záměry. Vzdělávací obsah je tedy prostředkem k naplňování vzdělávacích cílů.

Tab. 7 – formální obsah MŠ1

Téma integrovaných bloků	OBSAH ŠVP - MŠ1
Kamarád, kamarád, to je ten, koho mám rád.	Lokomoční pohybové činnosti. Spontánní a volné hry. Hry a činnosti na orientaci v prostoru. Co dělám ráno, v poledne, večer (řeč). Komunikační kruh – seznámení s kamarády, hra „Na pošťáka“, procvičování značek. Relaxační a odpočinkové činnosti pro vytváření pohody a zdravého prostředí.
Hruška, švestka, jablíčko, upevní ti zdavičko.	Vycházky do přírody a zahrádek, porozumění rozmanitosti přírody a změn v ní. Chůze v nerovnoměrném přírodním terénu, překážkové dráhy. Námětové hry a činnosti. Přímé a záměrné pozorování, pojmenování vlastností, práce s přírodninami. Výstavka ovoce a zeleniny z přinesených produktů. Příležitosti a činnosti směřující k ochraně zdraví, osobnímu bezpečí a vytváření zdravých životních návyků. Výroba ovocných jednohubek a zeleninového salátu, zdobení dýní.
Vítr fouká do strání, větve do stran naklání .	Tvořivé činnosti v terénu přírody. Přímé používání práce s didaktickým materiálem, přírodninami, manipulace s nimi a jejich využívání k výtvarným činnostem. Pouštění draků – Drakiáda. Kalendář počasí. Ekohry. Pracovní listy. Hádanky. Pozorování lupou.
Až zazvoní zvonček, rozsvítí se stromeček.	Příprava a realizace společných slavností – Mikuláš, Vánoce, Nový rok, Tři králové. Vyrábění dárků, vánočních přáníček. Kulturní vystoupení pro rodiče (Mikulášská vánoční besídka) Pečení vánočního cukroví. Zdobení stromečku. Návštěva kulturní Vánoční akce. Výstava betlému. Prostírání

	slavnostního stolu. Vnímání vůně Vánoc – skořice, purpura, františek, jehličí, pomeranč, cukroví. Lokomoční činnosti (jednoduché krokové a taneční variace, vědomé napodobení pohybu a sladění pohybu s rytmem a hudbou.
Zima, zimička, hází bílá peříčka.	Přímé hry a sporty na sněhu, experimentování se sněhem a ledem. Vyprávění o zimních sportech – vyjádření vlastních myšlenek. Vycházka do zimního lesa se zakrmováním místního krmelce. Návštěva p. učitelek ze ZŠ v MŠ, návštěva předškoláků v 1. třídě. Práce s encyklopedií – Naše tělo. Obkreslování a dotváření našeho těla (kolektivní práce)
Tancuj, tancuj medvěde, karneval se povede.	Karneval v MŠ, karnevalová výzdoba ve třídě, výroba masek. Poslech pohádek – čtených i z CD přehrávače. Reprodukce děje podle obrázků. Jazykové chvílky (artikulační, řečové, sluchové a rytmické hry). Kooperativní činnosti ve skupinkách. Sluchové rozlišování hudebních nástrojů Orffova instrumentáře.
Od sluníčka přišla zpráva, je tu jaro, sláva, sláva.	Pozorování změn v jarní přírodě – experimenty – klíčení a růst rostlin. Činnosti přispívající k péči o životní prostředí (čištění studánky). Přinést do MŠ oblíbenou knížku – výstavka knih a povídání si o nich. Návštěva knihovny. Práce s encyklopediemi, atlasy, knihami. Přednes, recitace, dramatizace.
Malý motýl Třepetálek, přiletěl k nám z velkých dálek.	Příprava a realizace společné oslavy Velikonoc. Jarní velikonoční tvoření s rodiči. Slet čarodějnic na zahradě MŠ. <b>Hry a didaktické materiály o planetě Zemi.</b> Jarní vycházky (rybník, louka, les). Práce s globusem, mapou.
Všechno kvete, všechno zpívá, sluníčko se na svět dívá.	Příprava besídky ke Dni matek. Výroba dárečků ke Dni matek. Rozhovor na téma Rodina – členové a jejich role (co kdo dělá, co kdo umí, jaký kdo je). Popis fotografie rodiny. Fotografování v MŠ. Přímé pozorování práce dospělých – exkurze. Předvádění profesí.
Proč se červen červená.	Oslava Dne dětí. Užívání venkovních aktivit – sport, hry, pikniky, vycházky. Školní výlet. Zahradní slavnost. Rozloučení s předškoláky. Hra „Na ZOO“. Vystřihování zvířat z papíru.

V kapitole 5. *Témata ŠVP* jsou stručně poskytnuté informace o zvolených tématech. Objevuje se zde věta, která se váže všeobecně k ŠVP a ne k tématům ŠVP. Chtěla bych také zmínit, že ředitelka dané školy mě řekla, že TVP nevedou, protože vedou pouze jednu třídu. Ale v této kapitole je zmíněno, že dané témata jsou dále rozpracována na podtémata v TVP. Témata integrovaných bloků jsou pro děti blízké a srozumitelné. V každém integrovaném bloku je jeho charakteristika, dílčí cíle, očekávané výstupy, vzdělávací nabídka.

Jak z tabulky vyplývá, jednotlivé integrované bloky spadají pod jednotlivé měsíce, tudíž časový rozsah integrovaných bloků je na jeden měsíc. Do tabulky jsem opsala vzdělávací nabídky, které jsou uspořádané do jednotlivých integrovaných bloků. Ve vzdělávací nabídce se nachází činnosti volené učitelkami. Zjistila jsem, že vzdělávací nabídky jsou úzce pojaté a nevyskytuje se zde samotný obsah vzdělávání, ale také didaktické strategie a specifické, dílčí cíle. Téma integrovaných bloků jsou rozmanitá a kreativně napsána, proto bych osobně každý měsíc dětem představila téma pod doslovným názvem, zeptala bych se dětí, co si pod názvem tématu představují, k čemu se téma vztahuje a co si myslí, že budeme dělat. Během mého pozorování jsem navštívila školu první den v měsíci a učitelka dětem dané téma nepředstavila. Vzhledem k tomu, že daná mateřská škola si nevytvořila TVP, tak bych očekávala, že obsah ŠVP bude propracovanější. To znamená, že v integrovaných blocích by jednotlivé kategorie (dílčí cíle, očekávané výstupy, vzdělávací nabídka, rizika) spadaly pod jednotlivé vzdělávací oblasti. Učitelka by měla snadnější přehled v tom, jaké činnosti má volit, aby se jednotlivé vzdělávací oblasti prolínaly.

Učitelky volí následující činnosti: Pohybové, výtvarné, pracovní, komunikační činnosti. Činnosti zaměřené na smyslové, prostorové, časové vnímání, na zdravý životní styl čtenářskou pregramotnost, na pozorování předmětů. Dále nabízely spontánní hry, ekohry, hry na téma planeta Země.

V prvním integrovaném bloku se objevují didaktické strategie například komunitní kruh. Jsou zde volená slova, které znamenají totéž, ale v textu jsou uváděny jako významově rozdílné, například odpočinkové a relaxační činnosti. „Činnost“ *procvičování značek* není činnost, ale dílčí cíl, ale i přesto je nevhodně formulován. Učitelka by měla napsat, jakým způsobem budou procvičovat značky, měla by také definovat, jaké značky má na mysli. Učitelka tedy volí v tomto integrovaném bloku činnosti pohybové, relaxační a činnosti zaměřené na prostorové a časové vnímání.



V druhém integrovaném bloku jsou činnosti formulovány nekonkrétně a nelogicky. Objevuje se zde specifický cíl - „*porozumění rozmanitosti přírody a změn v ní*“. Formulace činností jsou nelogické, nelze z nich ani vyvodit, jaké činnosti učitelka volí, například „*Přímé a záměrné pozorování*“ – učitelky nekonkretizovaly, co budou pozorovat. *Výstavka ovoce a zeleniny z přinesených produktů* – nelogicky formulovaná věta. Dále se zde objevuje organizační forma a metoda- vycházka a námětová hra. Učitelka tedy volí v tomto integrovaném bloku činnosti pohybové, námětové činnosti, smyslové hry, činnosti podporující zdraví.

Ve třetím integrovaném bloku se objevují taktéž nesrovnalosti. Například: *Přímé používání práce s didaktickým materiálem, přírodninami, manipulace s nimi a jejich využívání k výtvarným činnostem* – nelze porozumět slovnímu spojení přímé používání a didaktický materiál. Učitelky volí didaktické prostředky, aby mohly uskutečnit činnosti. Didaktickým prostředkem může být jakákoliv pomůcka či prostředek, tedy i přírodniny. Z toho lze usoudit, že učitelky neznají terminologie didaktiky. Neví, že přírodniny patří pod didaktické prostředky. Nelze si představit, jaké činnosti si učitelky představují pod tvořivými činnostmi, proto bych tuto činnost konkrétněji specifikovala. Učitelka tedy volí v tomto integrovaném bloku činnosti výtvarné, tvořivé. Formulace *pracovní listy* není činnost, ale je to didaktický prostředek. Formulace slov *Kalendář počasí* nelze specifikovat, co tím učitelky myslí. Formulování činnosti - *pozorování lupou*, zde bych konkretizovala, co mohou pozorovat. Učitelka tedy volí v tomto integrovaném bloku činnosti výtvarné, tvořivé činnosti, intelektuálně zaměřené činnosti, ekohry.

Ve čtvrtém integrovaném bloku se objevuje organizační forma *Mikulášská vánoční besídka*. Učitelky by měly formulovat činnost, kterou si připravují na besídku například: výtvarné, hudebně-pohybové činnosti. Učitelka tedy volí v tomto integrovaném bloku činnosti výtvarné, pracovní, smyslové, pohybové činnosti.

V pátém integrovaném bloku se objevuje metoda experimentu, vyprávění, práce s knihou, ale také organizační forma - vycházka. Z textu lze vyvodit, že učitelky volí pohybové, pracovní, výtvarné, komunikační činnosti.

V šestém integrovaném bloku lze z textu vyvodit, že učitelky volí výtvarné, pracovní a činnosti zaměřené na sluchové, zrakové vnímání, komunikaci. Objevuje se zde organizační forma - karneval.

V sedmém integrovaném bloku se objevuje experiment, při němž se jedná pouze o pozorování klíčení a růst rostlin. Experiment, pozorování, práce s knihou, dramatizace jsou vzdělávacími metodami. Učitelky volí činnosti zaměřené na pozorování předmětů a rostlin, na čtenářskou pregramotnost, životní prostředí a komunikační činnosti.

V posledních integrovaných blocích se objevují didaktické strategie jako vycházky, exkurze, besídka, výlety, hry, rozhovor, popis, předvádění, námětové hry. Označená věta tučným písmem v tabulce je nelogicky formulována. Aby dávala věta smysl, měla by být vyjádřena následovně: Hry na téma planeta Země s použitím didaktických prostředků. Z textu lze vyvodit, že učitelky volí výtvarné, pracovní, pohybové činnosti a také činnosti zaměřené na komunikaci, zrakové vnímání.

Tematické celky	OBSAH ŠVP – MŠ2
Podzimní hrátky...	V rámci vzdělávací nabídky bude využito různých her pohybových, námětových např. Na listonoše, hudebních a dramatických činností, využití maňáskových scének – zejména u malých dětí. V popředí budou výlety do přírody s pozorováním všech znaků podzimu – opadávání listnatých stromů, barvy v přírodě, tvary listů, zvířata, jejich pojmenování a užitek, ukládání k zimnímu spánku uspořádáme pro ně sběr kaštanů. Sklizen všeho, co příroda přinesla, pozorování lidí a strojů, které nám pomáhají, starší děti i poznávání vynálezů techniky. Budeme pracovat s přírodninami, vyrábět narozeninový kalendář, kalendář ročních období apod. Budeme si cvičit jazýčky, rytmizovat říkadla, přichystáme podzimní dílničky.
Zima je tu.....	Zdobení vánočního stromu a třídy. Provádění pokusů se sněhem, ledem a vodou. Přineseme si do MŠ svou oblíbenou knížku, budeme si z ní číst, učit se s ní zacházet, povídat si o hrdinech z pohádky. Připomeneme si hrou povolání a zaměstnání našich rodičů – např. Na prodavače, Na řidiče.
Přichází jaro....	Střídání počasí zimního s deštěm, kdy noční mrazy ustupují prvním teplým paprskům slunce, odkvétají sněženky a bledule, vrby se okrašlují kočičkami, pupeny stromů se sotva znatelně prodlužují, pravidelní zimní hosté – krkavci a vrány se chystají k odletu, aby uvolnili vypůjčená zimoviště domácím navrátilcům. Blíží se nejkrásnější období roku- jaro. Příroda, počasí, slunce, bouřka, rostliny a jejich plody, zvířata budou předmětem různých pohybových, výtvarných, pracovních, pěveckých činností.
Mé milé léto....	Činnosti budou přenášeny ven na zahradu školy nebo do přírody. Konec školního roku je velkou příležitostí k procvičování a upevňování získaných dovedností. Stromy, zvířata a jejich mláďata, lesní plody budou předmětem pozorování nebo motivem pro činnosti z nich vyplývajících. Je třeba využít letního počasí k upevňování zdraví dětí. Sledují dozrávání lesních plodů, třešní, jahod, samy si zkusí jednoduchou přípravu servírování. Zařadíme hry s dopravní tematikou, budeme využívat sezonní činnosti Oslava svátku matek přinese mnoho

	zážitků a bude dobrou půdou pro podtéma „rodina“ a vše, co souvisí (maminka, tatínek, jejich profese, sourozenci, prarodiče, chování, vzájemné vztahy.) Příroda, počasí, slunce, bouřka, rostliny a jejich plody, zvířata budou předmětem různých pohybových, výtvarných, pracovních, pěveckých činností.
--	---

Tab. 8 – formální obsah MŠ2

Tematické celky jsou zařazeny v ŠVP pod kapitolu *Vzdělávací obsah*. Jak vyplývá z tabulky, obsah vzdělávání se skládá ze 4 tematických celků, jejichž názvy se týkají ročního období. Není nikde napsáno, jaký je časový rozsah tematických celků. Tematické celky ve ŠVP neobsahují vzdělávací nabídku, kde by měly být napsány činnosti volené učitelkou. V tabulce se nachází text opsaný z charakteristiky jednotlivých tematických celků, protože jsem při analýze zjistila, že se zde objevuje vzdělávací nabídka. V charakteristice tematických celků se jako ve vzdělávací nabídce objevují činnosti volené učitelkou, ale také didaktické strategie. V charakteristice tematického celku by měl být stručně vymezen jeho hlavní smysl a také přiblížit obsah. Učitelky obsah vymezyly většinou široce, čímž hlavní smysl bloku zanikl nebo nebyl vymezen.

Učitelky tedy volí činnosti pohybové, hudební, dramatické, rytmické, výtvarné, pěvecké, pracovní činnosti. Dále činnosti zaměřené na komunikaci, na provádění pokusů, na pozorování změn přírody, konkrétně změny přinášející každé roční období. Dále činnosti zaměřené dopravní tematiku, což mohou být jakékoliv činnosti např. pohybové. Z obsahu textu lze říct, že jsou převážně činnosti formulované velmi obecně, viz pohybové, výtvarné činnosti, ale objevují se v textu i konkrétní činnosti viz vyrábět narozeninový kalendář. Nejen proto text působí chaoticky, neuspořádaně, ale také proto, že mnohdy věty nedávají smysl, viz věta - *Sklizen všeho, co příroda přinesla, pozorování lidí a strojů, které nám pomáhají, starší děti i poznávání vynálezů techniky*. Obsah bloků by měl být v ŠVP zpracovaný tak, aby učitelé nesvazovaly v tom, jaké konkrétní činnosti dětem ve své třídě volit. V tematickém celku „*Přichází jaro*“ jde v jeho charakteristice pouze o popis dění ročního období, nejde o charakteristiku daného celku. Pravděpodobně učitelky nevěděly, jak charakterizovat celek, tak popsaly, co se děje s přírodou na jaře. Pouze poslední věta obsahuje volené činnosti učitelkou.

Tab. 9 – formální obsah MŠ3

Tematické bloky	OBSAH ŠVP – MŠ3
HOLA, HOLA... PŘÍBĚHY A DOBRODRUŽSTVÍ VOLÁ	Doporučená dílčí podtémata: Kdo si hraje, nezlobí. Cestou necestou.
PODZIMNÍ ČAROVÁNÍ S (BERUŠKOU ...)	Doporučená dílčí podtémata: Když padá listí. Dešťové kapičky dostaly nožičky. Spadl kaštan do travičky. Měla babka čtyři jabka. Barevný podzim.
JAK (BERUŠKA ...) POTKAL(A) VLOČKU	Doporučená dílčí podtémata: Jak jsem potkal Čerta. Co má zima za práci. Bum, bum, bum postavíme dům. Haló pane Karnevale. Moje tělo – tvoje tělo
JAK (BERUŠKA..) PROBUDILA JARO	Doporučená dílčí podtémata: Jak rozkvetlo jaro. Zvířátek je všude plno. Hody, hody doprovody. Z pohádky do pohádky. Na louce a u rybníka.

Tematické bloky jsou zařazeny v ŠVP pod kapitolu *Vzdělávací obsah*. K jednotlivých tematickým blokům jsou v ŠVP doporučovány uvedené dílčí podtémata. Avšak ve ŠVP není uvedena konkrétní vzdělávací nabídka, která by měla být uspořádána do tematických bloků. V tematických blocích jsou následující kategorie: dílčí cíle a očekávané výstupy, které jsou zahrnuty pod jednotlivé vzdělávací oblasti.

## **Shrnutí zjištění z analýzy ŠVP:**

### **Vzdělávací obsah MŠ1**

- integrované bloky zahrnovaly vše, co má, tedy i vzdělávací obsah, kromě rizik
- obsah nevycházel z jednotlivých vzdělávacích oblastí
- ve vzdělávací nabídce jsou nejen činnosti, ale také didaktické strategie, prostředky a vzdělávací cíle, které byly nesprávně formulované
- byl mnohdy nelogicky formulovaný
- problémy v terminologii didaktiky

### **Vzdělávací obsah MŠ2**

- učitelky nevedly pojem vzdělávací nabídka, ale činnosti jsem našla v charakteristice tematických celků
- činnosti byly pojaty velmi úzce a byly v souhrnu s didaktickými strategiemi a prostředky
- nezasahovaly všechny vzdělávací oblasti
- objevovaly se nelogické formulace vět
- učitelky uváděly v charakteristice tematických celků další nadbytečné informace, které tam nepatří
- v tematických celcích uvádějí specifické cíle vycházející ze vzdělávacích oblastí, ale neuvádí k nim nadpis s názvem specifické cíle

### **Vzdělávací obsah MŠ3**

- nezpracovaly vzdělávací obsah

## Styl učitelky a její volené činnosti

### MŠ1

Při spontánních činnostech volila učitelka dvakrát částečně řízenou, kde dětem přichystala jeden grafomotorický list a list, kde určovaly počet předmětů. Také v této době proběhla řízená činnost, kde děti obtiskovaly listy na tvrdý papír. Děti si při volné hře samostatně vybíraly aktivity. Jednalo se o konstruktivní, námětové, manipulační hry. Učitelka na děti při volné hře dohlížela a povídala si s dětmi. Děti měly dostatek prostoru pro spontánní činnosti, jelikož trvala od 7:00 – 9:00, i když ve ŠVP PV mají napsáno, že řízená činnosti začíná od 8:30 – 9:30. Namísto toho trvala půl hodiny. Poměr spontánních činností a řízených činností byl nevyvážený. Myslím si, že učitelka by mohla vytvořit vzdělávací centra, kde by se děti mohly rozvíjet, zdokonalovat své schopnosti a dovednosti v různých vzdělávacích oblastech. Centra mohou také napomáhat k individualizaci vzdělávání, která v dané mateřské škole chybí. Například poskytují širší výběr vzdělávací nabídky, tudíž si je děti mohou vybírat podle vlastního zájmu, potřeb a schopností. Díky tomu, umožňujeme dětem dávat prostor pro vlastní volbu. Děti neměly v dané mateřské škole takovou. Učitelka se nezaměřovala na vývojové specifika jednotlivých dětí. Vzdělávací nabídka nepodněcovala děti k samostatnému myšlení, k tvořivosti, nebyly povzbuzovány k samostatnému řešení problémů. Vzdělávací nabídka nebyla zorganizovaná tak, aby samy docházely děti k objevům a závěrům. Při řízené činnosti učitelka dětem podávala hotové poznatky. Učitelka nepřihlížela k momentálnímu naladění dětí, jelikož mnohokrát děti seděly příliš dlouho u stolu a byly nepozorné, neklidné, i přesto nadále s danou činností pokračovala. Učitelka nabízela málo aktivit, které posilující pozitivní sebevědomí a podporují sebereflexi. Děti neměly možnost si vybrat z různých činností. Celkově vzdělávací nabídka v této mateřské škole je nerozmanitá a stereotypní. Příliš mnoho času děti v řízené činnosti seděly u stolu, aniž by se vzdělávací oblasti prolínaly. Děly dlouho jednu aktivitu, která byla zbytečně zdlouhavá. I když by se daná činnost zkrátila, měla by stejný efekt. Řízená činnost každý den začíná u stolu, kde děti sedí na židlích. Děti se nezdravily, učitelka buď pověděla dětem, o čem si přes týden budou povídat nebo si zopakovaly dny v týdnu, měsíce či roční období nebo začaly rovnou s aktivitou. Po většinu času děti seděly u stolu. Obsahem řízených činností byla buď četba příběhu, po které děti odpovídaly na otázky nebo pracovaly všichni společně s obrázkem, kde určovaly, zda je potravina zdravá, nezdravá nebo zkoumaly pomocí smyslů ovoce či zeleninu. Zbylých zhruba 10 minut bylo určeno pro pohybovou hru a zdravotní cviky, které se opakovaly každý den. V obsahu chyběla výtvarná, pracovní, dramatická, hudební

výchova. Nebyly zde zařazeny činnosti, kde by děti rozvíjely matematické představy, sluchové vnímání, prostorové vnímání. Vzhledem k tomu, že učitelka pracovala se smíšenou třídou, měla by poskytovat dětem vývojově přiměřené činnosti. To znamená, že činnost musí odpovídat věku dítěte a osobním individuálním vlohám a možnostem. Což jsem z mého pozorování nevysledovala. Děti prováděly všechny činnosti spolu. Většinou byly činnosti pro starší děti příliš jednoduché. Realizace pohybových činností byla jednoduchá a stereotypní. Každý den prováděly podobné hudebně pohybové činnosti a naprosto stejné cviky při rozvíče. Učitelka při práci s dětmi nebrala v potaz individuální a věkové zvláštnosti.

## MŠ2

Učitelky nevolily částečně řízené činnosti. Během spontánních činností učitelka přihlížela na bezpečnost dětí. Párkrát v tomto čase zařazovaly řízenou činnost, konkrétně se jednalo o výtvarné činnosti. Učitelky přizvaly vždy jen pár dětí ke stolu, jakmile měly hotovo, tak přivolaly další děti. Prostřídaly se všechny děti. Děti vybarvovaly temperami strom nebo draka. Výtvarné činnosti následně dodělávaly na konci řízené činnosti. Děti si při ranní hrách vybíraly především napodobivé, tvořivé a konstruktivní hry. Poměr spontánních a řízených činností byl vyvážený. V řízené činnosti učitelky volily rozmanitou vzdělávací nabídku, ale převážně dětem předávaly hotové poznatky. Každý den děti začínaly pozdravem v komunitním kruhu. U pozdravu se děti hladily, následně se všichni ještě jednou pozdravily pomocí říkanky, která byla doprovázená pohybem. Učitelky lpěly na tom, aby se děti dívaly na sebe při pozdravu. Párkrát děti na to upozornily i při přání dětem k narozeninám. Učitelky děti vedly i tímto způsobem k prosociální výchově. Převážně řízená činnost byla doprovázená pohybovými činnostmi, přičemž rozvíjely například hrubou, jemnou motoriku, sluchové, zrakové, prostorové vnímání. Velkou pozornost zaměřovaly na motoriku mluvidel (logopedickou prevenci). Volily dechové, mimické, artikulační cvičení. Každý den řízená činnost byla zakončena buď výtvarnými, pracovními činnostmi nebo grafomotorickými činnostmi. Výtvarné činnosti neumožňovaly dětem plně využít vlastní fantazii a kreativitu, ale náročnost odpovídala jejich věku. Učitelky dětem obkreslily například strom, který měly vymalovat temperami a vystříhat předkreslené oči a podobně. Učitelky by mohly namísto toho například pustit hudbu a děti podle nálady volně kreslí různými barvami na papír nebo poskytnou jim dostatek pomůcek, různé přírodniny, různé druhy papírů a na dané téma něco vytvořit. Je třeba dávat dětem prostor pro vyjádření samy sebe, využít svou vlastní fantazii. Jedna z učitelek s dětmi dělala na závěr hodnocení, kde se děti ptala, co se jim líbilo a nelíbilo, co nejvíce apod.



### MŠ3

Spontánní a řízené činnosti se během dne střídaly poměrně vyrovnaně. Děti si vybíraly během spontánních aktivit hry manipulační, konstruktivistické, námětové hry. Učitelka nabízela dětem činnosti, které děti mohly dělat, ale nemusely. To znamená, že každý den po dobu mého pozorování nabízela dětem částečně řízenou činnost pomocí center. Děti měly přichystané aktivity u stolů či na koberci. Jednalo se o činnosti, které rozvíjely matematické představy, jemnou motoriku, zrakové, prostorové vnímání, myšlení. Jedna z aktivit byla zaměřena na práci s dechem. Děti měly možnost vybírat si aktivity podle vlastního zájmu a potřeb. Při porovnání s ostatními mateřskými školami, děti v dané třídě projevovaly větší zájem o učení a byly tvořivější. Děti si volily ve volné hře takové aktivity, které rozvíjely jejich tvořivost, například provlékaly nit otvorem, tak aby vnikl obrazec, jaký chtějí (domek, slunce). Myslím, že je to dáno podnětným prostředím, které vytváří pomocí volené vzdělávací nabídky a množství poskytnutých didaktických pomůcek a hraček. Děti vynikaly v kresbě, hlavně kresby postavy, dokázaly mezi sebou spolupracovat, což jsem vyzorovala nejen ve spontánních činnostech, ale také v řízených. Konkrétně při aktivitě, kde měly za úkol ve dvojicích přiřazovat ovoce do sklenice podle počtu. Děti se mezi sebou domlouvaly, kolik například jablek přidělají na papírovou sklenici, kdo z nich to přidělá a podobně. Děti byly velmi šikovné také v oblasti matematických představ. Děti měly, projevovaly zájem o nabízené činnosti učitelkou nejen v řízených činnostech, ale v částečně řízených, což byly zmiňované centra aktivit. Děti samy chodily za učitelkou, aby jim vysvětlila, co je jejich úkolem. Učitelka dětem pobízela k činnosti, ale bylo to nenásilné. Děti často projevovaly radost při řízených činnostech radost slovy „hurá“. Bylo viditelné, že je činnosti baví a že jsou zaujatí. Vzdělávací nabídka byla rozmanitá viz. tabulka. Řízené činnosti byly převážně zaměřené na hudebně pohybové aktivity, ve kterých rozvíjely i další vzdělávací oblasti. Například hra s padákem, kde pravidla hry spočívaly v poznávání barev nebo při pohybové hře, kde si měly najít určitý počet kamarádů a podobně. Učitelka tedy mimo pohybové hry, řadila četbu pohádek, které se týkaly tématu integrovaného bloku. Téměř vždy na konci řízených činností následoval pracovní list, které rozvíjely buď prostorové vnímání, zrakové vnímání nebo jemnou motoriku. Učitelka volila i takové aktivity, které děti vedly k samostatnému řešení činností buď jako jednotlivci nebo ve dvojici či skupině. Vymýšlela takové činnosti pro děti, které jim měly pomoci se zdokonalit v určité oblasti. Například jsem zpozorovala, že některým dětem dělал problém poskládat roztržené obrázky bez předlohy. Proto následující den učitelka vytvořila činnost, která rozvíjela u dětí problematickou oblast. Takových situací

jsem upozorovala víckrát a pokaždé se na danou oblast učitelka u dětí zaměřila. Během dne se prolínaly všechny vzdělávací oblasti. Nabídka byla přiměřená a rozmanitá a hlavně odpovídala věku dětí.

### **Shrnutí zjištění z pozorování:**

#### **Vzdělávací obsah MŠ1**

- volba stereotypních činností
- činnosti málo rozvíjely děti, činnosti byly málo zajímavé a nepodněcující
- nevyváženost spontánních a řízených činností
- heterogenní třída -učitelka při práci s dětmi nebrala v potaz individuální a věkové zvláštnosti
- nejčastějšími volenými činnostmi byly pohybové, hudebně pohybové, výtvarné, grafo-motorické, smyslové hry

#### **Vzdělávací obsah MŠ2**

- rozmanitá vzdělávací nabídka
- činnosti byly podnětné a vzbuzovaly zájem dětí
- nejčastějšími volenými činnostmi byly pohybové, hudebně pohybové, poznávací, výtvarné, pracovní, činnosti k podpoře řečových dovedností, sluchového a zrakového vnímání

#### **Vzdělávací obsah MŠ3**

- rozmanitá vzdělávací nabídka
- činnosti byly podnětné a vzbuzovaly zájem dětí
- učitelka účelně volila částečně řízené činnosti
- vyvážený poměr spontánních a řízených činností
- nejčastějšími volenými činnostmi byly smyslové hry, pohybové a hudebně-pohybové hry, pracovní a výtvarné činnosti, činnosti zaměřené na matematické představy, na prostorovou orientaci

### 4.3 Didaktické strategie učitele pomáhající plnit vzdělávací cíle

Učitelky během vzdělávacího procesu volí vzdělávací a výchovné metody, organizační formy, didaktické prostředky, které pomáhají naplňovat vzdělávací cíle. Didaktické strategie využívají při konkrétních, plánovaných činnostech.

Vzdělávací metody se používají souběžně a vzájemně se propojují. Mohou se měnit a střídát. Stanovené metody se uplatňují různě, při získávání vědomostí a znalostí, při osvojování si dovedností, hodnot, postojů či při rozvoji schopností. Učitel volí metody promyšleně, zvažuje, jaké jsou jejich výhody a nevýhody. Při výběru konkrétní metody na základě stanoveného cíle je třeba zvažovat vztah metody a organizační formy, využití materiálních prostředků, uvažovat nad výchovnými a vzdělávacími působení metod (rozvoje vůle, citovosti, charakteru, spolupráce, rozhodovacích schopností atd.). V užití metody se ve vzdělávacím procesu koncentruje vzdělávací cíle, činnosti, organizační formy, materiálních prostředky. *Metoda tyto kategorie a jejich reálný obsah v hodině „oživí“, uvádí jej do pohybu, dává výchově v konkrétním okamžiku podobu procesu.* (Vališová, Kasíková, 2011, s. 195,196) Podle Průchy a Koťátkové (2013) se jednotlivé metody se používají v závislosti věkových skupin ve třídě. V první řadě jsou metody vybírány podle vzdělávacích cílů.

Tab. 10 – didaktické strategie MŠ1

<b>DIDAKTICKÉ STRATEGIE – MŠ1</b>
<p><b><u>Přístupy, metody a formy</u></b></p> <p>Vycházíme z toho, že vzdělávání dětí se neděje jen v plánovaných činnostech, ale i při nejrůznějších jiných aktivitách a situacích každého dne, a nad to daleko více prostřednictvím osobního příkladu a celkového klimatu, které v MŠ vládne. Proto především usilujeme o vytvoření vstřícného prostředí plného respektu, v němž se budou děti cítit bezpečně, spokojeně, kde naleznou kamarády a dostatek různorodých podnětů.</p> <p><u>Po stránce metod a forem chceme:</u></p> <p>Používat ty, které jsou založeny na přímých zážitcích dítěte, podporují dětskou zvědavost a zájem poznávat nové, získávat zkušenosti a ovládat další dovednosti. Vyvážit prostor pro didakticky zacílenou činnost a prostorem pro spontánní nápady a aktivitu dětí. Využívat situační učení založené na využívání a vytváření situací, které dětem poskytují srozumitelné a praktické situace ze života. Uplatňovat princip vzdělávací nabídky – individuální volby dítěte z nabídky činností a příležitostí. Střídat individuální a skupinové činnosti. Využívat aktuální dění v přírodě, vesnici, společnosti.</p>

Podkapitole se nacházela v kapitole *Vzdělávací obsah*. Obvykle se didaktické strategie v ŠVP uvádí v kapitolách charakteristika vzdělávacího programu nebo v organizaci vzdělávání. V nadpisu uvádí učitelky přístupy, měly by více specifikovat, jaké přístupy. Přístupy se k didaktickým strategiím nevážou, proto není vhodné je zařazovat pod společnou podkapitolu. První odstavec textu nekoresponduje s názvem podkapitoly. V textu se neobjevují žádné didaktické strategie učitele, ani přístupy. Spíš jde o popis, na co ve vzdělávání zaměřují. V druhém odstavci v prvních větách popisují učitelky metodu prožitkového učení a kooperativního učení, ale metody v textu nepojmenovaly. Dále zde uvádí metodu situačního učení. V textu je napsáno *Střídat individuální a skupinové činnosti*. Nelze z formulace věty specifikovat, zda jde o metodu nebo organizační formu. Skupinová organizační forma či metoda skupinové práce je vhodná volba, jelikož podporuje individualizaci vzdělávání, která

směřuje k naplňování cíle předškolního vzdělávání. Individuální výuka není zcela realizovatelná, když se ve třídě nachází velký počet dětí, většinou se tak stává, když se ve třídě nachází dítě se speciálními vzdělávacími potřebami. Vzhledem k tomu, že v mateřské škole je velmi malý počet dětí, je tato organizační forma snadno realizovatelná. Nicméně během mého pozorování učitelka nevolila ani skupinovou, individuální organizační formu, ani metodu skupinové práce. Metody prožitkového a kooperativního učení taktéž. V textu se nachází nelogické užití slov ve formulaci věty „*uplatňovat princip vzdělávací nabídky*“ – nejedná se o princip, věta postrádá smysl. Poslední věta se nevztahuje k podkapitole. Avšak ve vzdělávací nabídce ŠVP se objevují organizační formy a metody například: komunitní kruh, vycházky, besídky, metoda práce s knihou, pozorování, experiment. Přičemž v této podkapitole je popis volených didaktických strategií naprosto mizivý. Z textu lze usoudit, že učitelky nemají jasno jednak v terminologii didaktiky, jednak o rozmanitosti didaktických strategií. Pravděpodobně neznají didaktické strategie, avšak je v praxi přirozeně volí. Text je složen z vět, které jsou tam nadbytečné a nesouvisí s didaktickými strategiemi.

Tab. 11 – didaktické strategie MŠ2

<b>DIDAKTICKÉ STRATEGIE – MŠ2</b>
<p><b><u>Ke slnění cílů nám pomáhají tyto formy, metody a zásady práce</u></b></p> <p>Snažíme se o harmonickou komunikaci mezi dětmi, učitelkami, personálem a rodiči. Pracujeme na principu partnerství, vzájemného respektu, učíme se jeden od druhého. Při každodenní tvůrčí práci učitelek, citlivě nasloucháme neúnavně usilujeme o naplnění potřeb dítěte. Respektujeme rodinnou výchovu. Zaměřujeme se také na zásadu posloupnosti, od jednoduchého ke složitějšímu, plánování, návaznost práce, jasné a srozumitelné pokyny, respektování komunikativních schopností dítěte tak, aby si dokázaly zvolit řešení různých situací a hlavně poznávat samy sebe (nepřeceňovat se, ale ani se nepodceňovat). Nezapomínáme na jednoduchou zásadu slušného chování a zásadu pozitivního vzoru a stále přihlížíme k individuálním potřebám dítěte.</p> <p>Všichni si také snažíme dodržovat určitá – předem dohodnutá pravidla- která přispívají k rozvoji přátelských vztahů a spolupráci, zejména však ke zlepšení komunikace. Dítě se musí cítit spokojeně a v bezpečí, potom se může zdravě rozvíjet a efektivně učit. Dítěti je vlastní učit se na základě prožitku a zkušenosti na základě vlastní aktivity. Skutečnost, že vzdělávání má být pro dítě činností přirozenou a nenásilnou, nezbavuje učitelku povinnosti postupovat cílevědomě, promyšleně a plánovitě. Dítě je sice promyšleno vedeno, ale nepocítuje toto vedení jako vnější nátlak, cítí se samostatně svobodně. Řada činností je navozeno uměle, aby se dítě dokázalo vcítit do emocí, které jsou denní realitou. Společně jsou hledány způsoby jak s emocí zacházet. Je důležité si s dětmi povídat o tom co cítí a proč. Dětské emoce jsou totiž velmi silné, děti se většinou neumí přetvařovat.</p>

K didaktickým strategiím mohou být přiřazeny didaktické zásady, což jsou požadavky, na které přihlížíme při volbě didaktických strategií. Učitelky didaktické zásady formulovaly jako zásady práce, což není odborný termín. Avšak v textu se nachází pouze zásada posloupnosti a zásada individuálního přístupu k dítěti. Ostatní zásady nejsou didaktickými zásadami. Z textu lze vyčíst, že učitelky neznají didaktické zásady ani didaktické strategie, to znamená výukové metody a organizační formy. Jelikož v textu nejsou napsány žádné didaktické stra-

tegie, které pomáhají plnit jejich stanovené vzdělávací cíle. Text podkapitoly nekoresponduje s jeho názvem. V textu se objevují věty, jejíž návaznost na další věty je nelogická, například „*Dítě je sice promyšleno vedeno, ale nepociťuje toto vedení jako vnější nátlak, cítí se samostatné svobodné. Řada činností je navozeno uměle, aby se dítě dokázalo vcítit do emocí, které jsou denní realitou.* – s předchozími větami tyto věty postrádají smysl. Jde o přechod od vysvětlování metody prožitkového učení k emocím, což je nelogické. Učitelky sice nepojmenovaly v textu žádnou výukovou metodu ani organizační formu, avšak z popisu pár vět vyplývá, že by se mohlo jednat o metodu prožitkového učení. Tento text jsem označila tučným písmem. Z podkapitoly není možné vyčíst, jakým způsobem cíle naplňují. Po jazykové a formální stránce se v textu objevují chyby (čárky, skloňování, nelogické pomlčky apod.)

Tab. 12 – didaktické strategie MŠ3

<b>DIDAKTICKÉ STRATEGIE – MŠ3</b>
<p><b>Záměr 1:</b></p> <p>Využívat poutavých metod individuální, skupinové i frontální práce s dětmi. Prostřednictvím přirozených i navozených situací vytvářet podmínky k prožitkovému učení dítěte, podporovat vlastní mnohostrannou dětskou aktivitu. Využívat individuálních metod práce u dětí s odkladem školní docházky. Pracovat systematicky s grafomotorickými metodami. Maximálně individualizovat plánování činností s ohledem na jednotlivé děti.</p> <p><b>Záměr 2:</b></p> <p>Využívat zahrady MŠ i okolní přírody k pobytu venku a pohybovým aktivitám i sezónním činnostem. Využívat námětových i didaktických her, říkadel, básní, písní i jiného materiálu při seznamování dětí s lidským tělem, s významem pojmu zdraví a nemoc, pěstování úcty ke zdraví svému i jiných všeobecně.</p> <p><b>Záměr 3:</b></p> <p>Vytváření předpokladů pro kvalitní individuální i týmovou práci stanovením jasných a konkrétních požadavků na každou členku pracovního kolektivu, sestavení novelizovaných pracovních náplní. Provádění metodicko-instrukční odborné činnosti prostřednictvím zabezpečení literatury a periodik, předávání poznatků z oblasti alternativních i klasických trendů předškolní výchovy i pedagogiky, důraz na další vzdělávání učitelek.</p>

Ve školním vzdělávacím programu, který je zpracován podle kurikula podpory zdraví není uvedena kapitola či podkapitola vztahující se k didaktickým strategiím. Proto jsem analyzovala celý ŠVP a do tabulky jsem vypsala text, který se týká didaktických strategií. Z textu vyplývá, že učitelky volí metody individuální, skupinové i frontální práce, což nejsou metody, ale organizační formy. Může být například metoda skupinové práce, ale frontální a individuální metody neexistují. Píše se zde i o grafomotorických metodách, ale tento pojem taktéž neexistuje. V didaktice se uvádí pouze individuální organizační forma, kde se učitel věnuje jednomu dítěti. Z textu vyplývá, že učitelky volí týmovou organizační formu, do které jsou zapojeny všechny učitelky a všechny děti a také metodu hry. Dále se v textu objevuje metoda prožitkového učení. Všechny tyto informace se nachází v záměrech ŠVP. Z textu



plyne, že učitelky mají problémy s didaktikou, protože jsou v ŠVP užívány pojmy, které nejsou z didaktické hlediska správně formulované. Z textu lze usoudit, že učitelky mají problémy určit správně didaktické strategie.

Během mého pozorování pouze učitelka z MŠ3 volila metodu skupinové práce. Učitelka volila metodu prožitkového učení, ale vzhledem k tomu, že docházelo i k tomu, že děti si danou činnost musely udělat, což je v rozporu s prožitkovou metodou. Učitelka volila velmi rozmanitou vzdělávací nabídku a většina dětí měly zájem o dané činnosti bez pobídky učitelky.

## **Shrnutí zjištění z analýzy ŠVP:**

### **Didaktické strategie MŠ1**

- zařazeny do nevhodné kapitoly v ŠVP
- text podkapitoly nekoresponduje s jeho názvem
- učitelky neví, co jsou to didaktické strategie
- problémy s terminologií didaktiky

### **Didaktické strategie MŠ2**

- text podkapitoly nekoresponduje s jeho názvem
- učitelky neznají didaktické zásady ani didaktické strategie
- uvádějí nadbytečné informace, které nesouvisí s didaktickými strategiemi

### **Didaktické strategie MŠ3**

- neuvádí v ŠVP kapitolu nebo podkapitolu, která by pojednávala o didaktických strategiích
- didaktické strategie se objevují v některých záměrech
- učitelky neznají rozdíl mezi vzdělávací metodou a organizační formou
- uvádění neexistující metody a formy práce

## Učitelkou volené didaktické strategie

### MŠ1

Učitelka při práci s dětmi užívala během mého pozorování vzdělávací metody rozhovoru, demonstrace, vyprávění, popisu, slovní instruktáž, předvádění, práce s uměleckým textem, hry. Po celé mé pozorování volily učitelky pouze frontální organizační formu. Denně volila metodu rozhovoru, demonstrace, popisu. Metodu rozhovoru používala v průběhu celého dne a v řízených činnostech jako doplněk k jiným metodám. Metodu demonstrace používala učitelka, jednak každý den při cvičení, děti napodobovaly cviky, jednak při opakování textu písniček, básniček a říkanek. Jedenkrát použila metodu vyprávění, protože četla dětem příběh a provázela to metodou práce s textem uměleckého zaměření. Po četbě se ptala dětí na otázky, které se týkaly příběhu. Metodu popisu jsem zpozorovala pouze jednou. Děti měly za úkol popsat ovoce. Taktéž metoda předvádění byla volena jednou. Učitelka dětem předváděla ovoce, které jednak zkoumaly hmatem, zrakem a následně ovoce ochutnávaly. Volila také metody hry, například různé pohybové hry s pravidly. Další metodu, kterou využívala byla slovní instruktáže. Příklad z pozorování: „*Zahrajeme si na kuchaře. Já budu kuchař a já budu vařit polívečku, zeleninovou zdravou polívečku. A vy děti, vy budete zeleninka. Tak děti, zasuňte židličky, pojdte za mnou. Zeleninka půjde sem. Já budu pan kuchař a budu vařit tu polívečku a budu říkat takovou, ne vy budete říkat, říkejte se mnou, ať se to naučíte. Kuchaři, kuchaři, kuchaříčku, jakou vaříš polívečku, všechny zeleninu přimíchej, kamarády pochytej. A já vás jako kuchař budu chytat. Koho chytnu, ten se mě chytí za ruku a bude chytat se mnou a toho si dám do polívečky. Tak posadte se a říkejte říkanku.*“

Volba didaktických strategií nebyla rozmanitá, naopak se stále opakovaly. Učitelka používala po celou dobu pouze frontální organizační formu. Metody, které využívala, byly klasické rázu. Nejčastějšími použitými metodami byla metoda rozhovoru, zadávání postupů a pravidel hry, popisu. Tyto metody užívala každý den. Metody demonstrace užívala téměř každý den. Metodu vyprávění, ke které se obvykle váže metoda práce s uměleckým textem, použila jedenkrát. Využití metod bylo minimální. Chyběla tam spolupráce a kooperace.

### MŠ2

Nejčastějšími volenými metodami byl rozhovor, popis, demonstrace, praktické metody, komunitní kruh, hry, slovní instruktáž. Každý den, učitelky volily metodu komunitního kruhu, kde probíhaly různé rozhovory a činnosti. Příklad z pozorování: „*Zahrajeme si na pány sousedy. Tak teď vyskoč, obejdi kruh, u koho se zastavíme, koho si vybereš, toho pohlad'. A*

*řekni, dobrý den, pojdte ven. Sedni si na její místo. Aničko, obejdi kruh. Koho si vybereš, toho pohlad'. A řekni? Dobrý den, pojdte ven. A ty si sedni na jeho místečko. A jdeme si někoho vybrat. Co řekneš? Dobrý den, pojdte ven.*“ Při této ukázce z pozorování učitelka užívala i slovní instruktáž, protože dětem slovním popisem zprostředkovávala, co a jak mají dělat. Metodu rozhovoru užívaly jako doplněk jiných metod. Je užívána po celý den. Metodu demonstrace volily během pohybových, zdravotně zaměřených činností, přičemž děti napodobovaly pohyby učitelky. Metoda popisu byla volena v rámci popisu vzhledu draka. Metody praktické využívaly v rámci výtvarných, pracovních a pohybových činností. Učitelky nebraly zřetel na spolupráci mezi dětmi. Nevolily metody prožitkového a kooperativního učení. Po celé mé pozorování volily učitelky pouze frontální organizační formu.

### **MŠ3**

Každý den po dobu mého pozorování učitelka během spontánních činností využívala metodu didaktických her. Učitelka přichystala činnosti u stolu nebo na koberci. Děti v průběhu spontánních činností prováděly tyto aktivity, měly přichystané potřebné pomůcky či prostředky, učitelka jim zpočátku vysvětlila, co je jejich úkolem. Děti nechala samostatně plnit úkol a občasně jen přihlížela. Jakmile dítě dokončilo svou činnost, učitelka poskytla dítěti zpětnou vazbu o tom, zda postupoval správně nebo nikoliv. Učitelka se ptala dítěte: „*Co je to za číslo?*“ Dítě odpovědělo: „*Pět.*“ Učitelka: „*Tak počítej.*“ Dítě zjistilo, že mu jedno jablíčko chybí. Následně dítě samo opravilo chybu. V řízených činnostech prováděly činnosti hromadně, to znamená, že učitelka užívala frontální organizační formu, která byla provázaná většinou skupinovou metodou, kde děti pracovaly ve dvojicích a více. Děti při této metodě mezi sebou spolupracovaly, domlouvaly se na postupu, stalo se, že někteří se nedomluvily, někteří s menšími problémy nebo naopak bez problémů. Samy tak řešily daný problém. Učitelka pouze přihlížela a na závěr poskytla dětem zpětnou vazbu. Příklad z pozorování: „*Ted si zkusíte domluvit se s kamarády, jaký obrázek poskládáte. Minule vám to nešlo, dneska jste tři a domluvíte se nad obrázkem.*“ Děti mezitím poskládaly obrázek z kaštanů. „*Máme připravené zavařovací sklenice, budeme zavařovat ovoce. Toto, budem zavařovat, jo? A kolik těch, toho ovoce dáme? Musíš se dívat na ovoce, na barvičku, jo? Na číslici. A tohle budeme do těch skleniček zavařovat. Takže budeme pracovat už samostatně, já vždycky vyberu dvojici, která bude pracovat na magnetické tabuli, ale taky si vyberu dvojici, která bude pracovat na koberečku, tady mám taky takové zavařovací sklenice.* Metodu rozhovoru používala v průběhu celého dne, ve všech činnostech, jak už řízených, tak neřízených. Většinou v ří-

zených činnostech tato metoda byla doplňkem jiných využitých metod. Metodu slovní instruktáž používala při jakékoliv činnosti, kdy je potřeba slovním popisem dětem zprostředkovat postup činností. Příklad z pozorování: „*Máme tam v prvním rámečku takový stoleček. Vidiš ten stoleček?*“ Děti: „*Ano.*“ Učitelka: „*Takže na stoleček nakreslíme všichni červené jablíčko. Na stoleček všichni nakreslíme červené jablíčko.*“ Činnost pokračovala stejným způsobem. Další příklad z pozorování: Učitelka během cvičení sděluje, připomíná, udává pokyny: „*Narovnej záda. Napni ruce. Přesunujte nohy vpravo ke dveřím, vlevo k oknu. Netlač moc, aby to bylo příjemné.*“ Demonstraci požívala taktéž denně při hudebně pohybových činnostech, kde napodobovaly jednak pohyb učitelky, jednak rytmus vytleskáním, dupáním. Jednou z mého pozorování děti opakovaly slova, které učitelka dětem šeptala, a následně slovo vytleskaly. Praktické metody taktéž užívala každý den a to při praktických, výtvarných činnostech nebo při hudebně pohybových činnostech. Metodu myšlenkových operací učitelka užívala často. Například, když děti skládaly rozstříhané obrázky nebo třídily předměty podle barvy nebo čísla. Učitelka tedy dávala přednost metodě rozhovoru, zadávání postupů a pravidel hry, slovní instruktáž, demonstrace, metody praktické. Tyto metody užívala každý den. Metody skupinové výuky, didaktické hry, vyprávění, práce s textem byly voleny víckrát. Učitelka používala poměrně hodně vzdělávacích metod. Z pozorování vyplynulo, že při užívání vícero metod ve spojení se vzdělávací nabídkou byla náplň vzdělávání v mateřské škole pestřejší, rozmanitější ve srovnání s ostatními školami. Užívané metody nebyly pouze klasického rázu, ale také inovativního. Užívala aktivizující neboli inovativní metody skupinové, myšlenkové operace či didaktické hry. Ale z větší části učitelka volila klasické výukové metody. Vzhledem k tomu, že inovativní výukové metody napomáhají lépe dosáhnout cíle předškolního vzdělávání, protože jejich znaky se více přibližují k osobnostně orientovanému modelu, neměly by být opomíjeny. Mateřská škola užívala inovativní metody jako jediná z pozorovaných škol. Z pozorování se prokázalo, že učitelka metody, organizační formy, vzdělávací nabídku volila promyšleně a plánovitě.

## **Učitelkou volené výchovné strategie**

### **MŠ1**

Po dobu mého pozorování hodnotím, že klima mateřské školy je nepříznivé, protože děti často křičely bez důvodů, občas plakaly, protože se bili nebo také proběhly občasné vulgarity mířené mezi sebou. Učitelka je musela neustále usměrňovat. Tyto problémové situace probíhaly každý den.

Ukázky z pozorování:

Při uklízení hraček. Děti se honí kolem stolu. Učitelka se ptá: „ *Co se stalo?* “ Dítě odpovědělo: „ *Ona mě štípala.* “ Učitelka reagovala otázkou: „ *Jarmilo, co mu děláš? Pojď si sednout sem.* “ Dítě odpovědělo: „ *Ne.* “ Učitelka odpověděla: „ *Tak ještě jednou.* “ Dítě žalovalo učitelce, že ho Jarmil bouchl. Učitelka reagovala: „ *Bouchají se děti ve školce? Tak se mu omluv.* “ Dítě se nechtělo omluvit. Učitelka řekla: „ *Ale Jarmile, co to vidím, omluv se mu.* “ Dítě řeklo dítěti: „ *Ty smrade jeden.* “ Učitelka reagovala: „ *Co jsem to slyšela, to se neříká.* “ Děti házely pastelkami, což jedno dítě při kreslení naštvalo a hodilo pastelku na jiný stůl. Učitelka dětem řekla: „ *Pastelkami se nehází, je to drahé.* “ Dvě děti se bijí a křičí. Učitelka je odtrhla a řekla dítěti, které provokuje ostatní: „ *Jarmile, ty ses tak choval v Praze ve školce?* “ Dítě odpovědělo: „ *Ne.* “ Učitelka řekla: „ *Tak proč se tady tak chováš?* “ Dítě nereagovalo, pouze se dívalo na učitelku. Učitelka dále už nereagovala.

Z ukázky lze také říci, že problémem nejsou jen spory mezi dětmi, ale také jakým způsobem učitelka řeší s dětmi problém. Ještě před tím, než uvedu další ukázkou z pozorování, bych zmínila, že kázeňské problémy probíhaly během celého dne, jak při úklidu hraček, tak v řízené činnosti. Děti mnohdy neuklízely a hrály si dále, učitelka děti musela neustále korigovat a usměrňovat. Proto byl úklid vždy zdlouhavý. Probíhal častý křik dětí, honění mezi sebou, nereagovaly hned na pokyn učitelky. Při řízené činnosti některé děti vyrušovaly. Učitelka přerušovala svou činnost, aby dětem poskytla zpětnou vazbu o jejich chování.

Ukázky z pozorování:

Učitelka korigovala a usměrňovala děti při úklidu: „ *Maxmiliáne, zvonil zvoneček, uklízíme. Neválíme se po zemi. Kláro, vyskoč. Lenko, já jsem neříkala, že máte bubnovat. Dan, bude uklízet kostky, Lenka si uklidí stoleček a Dan nebude sedět, ale uklízet. Dane, vyskoč. Lenka si uklidí panenku. Nelča si uklidí nůžky. Dan bude bez odměny, jak to vypadá.* “

Učitelka reagovala na zvuky dítěte v řízené činnosti, dítě zvuky opakovalo pořád dokola, i přes hrozby učitelky. Učitelka hrozby opakoval dokola, dítě zvuky vydávalo pořád dokola. Následně děti přišla usměrnit ředitelka školy. Dítě bez důvodu vydává hlasité zvuku při řízené činnosti. Učitelka: „ *Tak Lukáš nebude mít taky zavřené oči.* “ Dítě: *já už budu hodný.*

Dítě hodilo molitan po dítěti. Dítě začalo plakat. Protože učitelka dítě již v ten den napomínala víckrát, řekla dítěti: „ *Takže volám tatkoví.* “ Dítě odpovědělo křikem: „ *Ne.* “ Učitelka řekla: „ *Tak nechci vidět, že děti boucháš.* “ Učitelka víckrát napomínala dítě a řekla: „ *Teodore.* “ Dítě nereagovalo. Učitelka ho znovu napomenula jménem: „ *Teodore.* “ Dítě opět

nereagovalo. Učitelka mu řekla: „ *Takže Teodor si půjde sednout sem ke stolu sám, jo?* „ Dítě řeklo: „ *Ne.* “ Učitelka reagovala: „ *Já to řeknu tatkově, aby si pro tebe dojel, opravdu, jestli budeš zlobit.* “ Dítě se smálo. Učitelka řekla: „ *Tak já mu jdu zavolat, jo? Tak já mu zavolám o svačince.* “ Učitelka to dítě během dne řekla víckrát, ale neučinila tak.

Dítě v průběhu dne řeklo hovno a učitelka reagovala opět slovy: „ *Já všechno řeknu tatínkovi a nepojedeš do galaxie.* “ Učitelka napomínala holčičku, zřejmě zlobila dítě, které sedlo vedle ní. Učitelka oslovila holčičku: „ *Lenko, Lenko.* “ Dítě nereagovalo. Učitelka řekla: „ *Tak já tu mám dnes 8 dětí a všichni zlobí, Nino!* “ Učitelka dítě chtěla přesadit jinam. Dítě reagovalo slovy: „ *Já už budu hodná.* “ Učitelka řekla: „ *Tak bud.* “ Holčička bouchá chlapečka. Chlapec pláče. Učitelka: „ *Lenko, pojď si sednout jinam.* “ Dítě: „ *Já už budu hodná.* “ Učitelka: „ *No né, že já budu hodná. To se nedělá bouchat kamarády.* “ Dítě: „ *Já už budu hodná.* “ Učitelka: „ *Ale Lenko, to je každý den.* “ Tak ještě jednou! “ Učitelka měla v tento den nachystanou odměnu pro děti a na křik dětí reagovala větou: „ *Tak nic nebudeme dělat, žádná odměna.* “ Dítě bouchlo druhé dítě. Tyto děti jsou sourozenci, Učitelka reagovala slovy: „ *Roberte, pojď sem, pojď se mu omluvit a odpoledne to řeknu mamince.* “ Učitelka při zlobení dítěte reaguje slovy: „ *Ještě jednou, tak nedostaneš odměnu a budeš s námi pracovat. Neboucháme nikoho, Jane.* “ Učitelka se ptala dětí, či je to obrázek. Obrázek byl dítěte, které tvrdilo, že to není jeho obrázek. Učitelka mu řekla: „ *Proč mě lžeš? Myslím řeknu mamince, že paní učitelce lžeš.* “

Z těchto ukázek tedy vyplývá, že děti nedodržovaly základní společenské, školní pravidla. Učitelka dětem pravidla opakovala zřídka. Když ano, tak se jedno o pravidla komunikace a stolování. Ukázka z pozorování: Dítě dlouze vykřikovalo, učitelka nereagovala hned, ale až po delší době. Učitelka řekla: „ *Ted mluvím já, Vojto, tak poslouvej.* “ Dítě vykřikovalo dál. Učitelka řekla: „ *Ne, potom mě to řekneš.* “ Dítě vykřikuje stále dokola. Učitelka po delší době řekla: „ *Ted mluvím Lukášku já, pak tě vyvolám.* “

Podle mého názoru při opakovaném problému s dítětem nevěděla, jakým způsob ho řešit. Myslím si, že důsledkem takových situací učitelka problémy mnohdy přehlížela. Vzhledem k tomu, že mnohdy učitelka na nekázeň dětí nereagovala, tak v plném míře u dětí nerozvíjela sociální dovednosti. Zmínila bych, že učitelka každý den před řízenou činností recitovala s dětmi básně o kamarádovi. Obsah básně byl o hodnotě přátelství. Tudíž usuzuji, že učitelka je si vědoma problému vztahů mezi dětmi. Básně je v tomto případě nedostačující. Myslím si, že učitelka řešila kázeň dětí neefektivně, nevzbuzovala u dětí přirozenou autoritu. Učitelka používala metodu požadavku, ale nebyla důsledná, což bylo neefektivní. Výsledkem

bylo, že děti své neetické chování opakovaly. I když učitelka má být partnerem dítěte, tak zároveň by si měla budovat u dětí respekt. Tím, že reagovala na nevhodné chování dítěte zavoláním rodiče, tím shazovala svoji autoritu. Neměla by užívat takové komunikační techniky, kde dochází k vydírání, vyhrožování. Učitelka by měla dětem dát najevo, že dokáže problém s nimi vyřešit bez přítomnosti rodičů. Používala metodu výstrahy, ale při neuposlechnutí, slib nedodržela. Učitelka užívala dva typy výstrah. Hrozila dětem, že zavolá rodičům nebo, že si přeseďnou na jiné místo. Párkrát se stalo, že hrozila tím, že nedostanou odměnu. Odměnou byla ochutnávka ovoce, nebo že pojedou do Zlína, kde navštíví zábavné centrum pro děti. Učitelka užívala odměny a tresty jako k motivaci činnosti, například během řízené činnosti neustále upozorňovala děti, že když budou zlobit, nedostanou odměnu. Dítě potřebuje zpětnou vazbu o svém chování, jestliže učitel neustále hrozí dítěti a opakuje se problém stále dokola, takovým způsobem se problém ve třídě neodstraní. Učitelka může situaci ovlivnit tím, jakým způsobem vyučuje, to znamená, jaké používá metody, organizační formy, jakou volí vzdělávací nabídku. Také jakým způsobem odměňuje a trestá, jak sama komunikuje a jaké komunikační pravidla dětem stanovuje a v neposlední řadě je důležité, aby učitelka byla důsledná při stanovení pravidel, které by měla vymáhat a upevňovat u dětí. Měla by volit takové komunikační prostředky, které nenesou kritiku, citové vydírání, obviňování, křik, srovnávání apod. Učitelka nenabídl aktivity, které by pomáhaly vytvářet pozitivní vztahy mezi dětmi, neužívala strategií, které by pomáhaly dětem porozumět hranicím, pravidlům a učit respektovat práva ostatních. Učitelka může řešit konflikty prostřednictvím diskuze, modelových situací jako je dramatizace, demonstrace nebo vyzívá děti, aby samy navrhly řešení. K tomu všemu nám napomáhají také metody pro usměrňování dětí, může použít například metodu odměny, pochvaly, ocenění, ale také metody trestu, požadavku, výstrahy. Myslím si, že tento stále se opakující problém může ovlivňovat učitelčinu psychickou situaci, její pracovní spokojenost a motivaci.

Učitelka volila po celé mé pozorování nevhodné komunikační techniky, které byly naprosto v rozporu s prosociální výchovou.

## **MŠ2**

Kvalitu výchovně vzdělávacího procesu pozitivně ovlivňovala příjemná atmosféra ve třídě. V průběhu vzdělávání u obou učitelkách panovala klidná, harmonická atmosféra. Děti měly pevně stanovený režim, zpozorovala jsem, že moc dobře věděly, co s mí a nesmí. Například hlasitě se projevovat. Každý den si připomínaly s učitelkou pravidla, které měly vyvěšené

na nástěnce jako kartičky s obrázky, které něco znamenaly. Jednalo se o kapičkové, srdíčkové, pusinkové, košťátkové, dárečkové pravidlo. Děti všichni věděly, co jednotlivé pravidlo znamená, protože dokonce, když porušilo jedno z dětí pravidlo, tak druhé dítě ho na to upozornilo. Měly další pravidla, například, že když učitelka zarecitovala před svačinou básně, která pomáhala upevňovat pravidlo, aby při jídle nemluvily. Učitelka průběžně dětem opakovala pravidla, například ať nezapomenou v koupelně na kapičkové pravidlo nebo, když někdo vykřikoval, tak dítěti připomněla pusinkové pravidlo. Uvedu příklad z pozorování, kde učitelka dítě upozornila na pusinkové pravidlo: „*Pepíčku, slyšel jsi? Neslyšel, protože tam zase povídáte. Zapomínáš na pusinkové pravidlo.*“

Co se týče sporů mezi dětmi, tak proběhly jen zřídka. Jednalo se o žduchání či bouchání. Učitelka většinou, když zpozorovala situaci, tak začala s nimi problém řešit. Na ukázkou z pozorování jsem vybrala tento příklad: Učitelka 1: „*Proč ho bouchla? On ti něco udělal? Co?*“ Dítě: „*Ne.*“ Učitelka 1: „*Tak proč ho boucháš, proč ho boucháš? No tak to se mě ale nelíbí, to se mě fakt nelíbí, co jsi dneska teďka udělala. Tak to si na tebe dám pozor. To teda bychom takový kamarádi spolu nebyli. Honzo a ty co?*“ Dítě: „*Protože já ji nemám rád.*“ Učitelka 1: „*Přestaň, už to tady nechci slyšet takové řeči.*“ Z příkladu vyplývá, že učitelka sice děti upozorňuje na to, co je správné a nesprávné, ale dál to s dětmi nijak neřeší. Učitelka volila nevhodné věty, protože nadhazovala dítěti negativní scénáře. Učitelka by měla s dětmi prodiskutovat problém, jak problém se dá řešit, říct možné důsledky tohoto chování, ale vhodnými formulacemi vět. Neměla by u dětí vyvolávat pocity viny, obviňovat je, kritizovat je, poukazovat na chyby apod.

K nekázni dětí docházelo zřídka. Nedocházelo ani k rušivému chování, jen málokdy. Například se stalo, že učitelka 1 kárala dvě děti, které rušily povídáním ostatní děti při přání k narozeninám kamaráda. Říkala, že když ruší, tak asi nedostanou bonbon. Vysvětlovala jim, že by se jim to taky nelíbilo, kdyby je někdo rušil při blahopřání. Pote klukům nedala bonbon. Dítě začalo plakat. Jakmile všechny obešla, tak říkala: „*A co budeme dělat s těmi zlobivci?*“ Nakonec jim bonbony rozdala, ale s výstrahou, že už se to nesmí opakovat. Učitelka hrozila dětem metodou trestu, trestem by bylo to, že nedostanou bonbony, které jim nakonec rozdala. Použila také metodu výstrahy, protože je upozornila na to, že jestliže se to bude v budoucnu opakovat, přijde trest. Učitelka by neměla děti nálepkovat viz. „zlobivci“. Učitelka by neměla děti trestat, vyhrožovat. Učitelka neinformovala děti k možným důsledkům a celkově děti učitelka 1 nevedla k tomu, aby děti odhadovaly samostatně důsledky.



Kluk žduchal kamaráda v řadě, učitelka ho vzala za ruku a dala ho bokem na židli. Učitelka 2 dala jasně najevo svým postojem, že něco špatně, měla by dát prostor dítěti se například vyjádřit k situaci, poskytnou jim verbální zpětnou vazbu, zapojit ostatní děti, jak by například problém řešily apod.

Dítě při pohybové hře začalo plakat. Učitelka se zeptala: Co se stalo? Kočička byla chycena, babička byla rychlá. Vůbec není proč plakat, je to jen hra. Učitelka chce, aby se děti učily, jak vyhrávat, tak i prohrávat.

Obě učitelky používaly metody ocenění, pochvaly, odměny často slovy: „*No vy jste šikovní. Máš to dobře, šikula. Já vám zatleskám, jak jste byly šikovní. Super, jste šikovní. Šikulky, super. Šikovná, zatleskáme ji. Tato je levá, správně, vyměň. Šikulku. Pepičku, ty si tak šikovný. Vidíš to, jak si to parádně vymaloval. Vy jste tak hodní. Ty jsi to odfoukla tak daleko, výborně.*“ Párkrát byly některé děti odměněny bonbonem, například učitelka udělila dítěti odměnu za správné odpovědi týkající se příběhu. Myslím si, že je daleko účinnější, když učitelka ho pochválí slovně, ale ne pouze slovy „jsi šikovný“, ale více rozvinout větu, proč ho chválí. Myslím si, že díky těmto případům se ostatní děti srovnávají mezi sebou a může také vést tato odměna namísto vnitřní motivaci, tak na vnější. Učitelka 2 vhodně formulovala sdělení dítěti při jeho chybě. Učitelka sdělí dítěti, že se mu něco nedaří takovou formou sdělení, ve které není žádná kritika. Naopak řekne to dítěti taktně a zároveň ho povzbudí k činnosti. Uvedu příklad z pozorování, jak učitelka pracoval s chybou dítěte: „*Ty jsi zapomněl, jak se maluje barvičkama?*“ Dítě: „*Ano.*“ Učitelka 2: „*No já jsem to poznala. Namoč si štětec a zlehka nahoru, ještě si namoč štětec. No výborně.*“ Dalším příkladem je taktéž, jak učitelka reaguje na nedostatky dítěte. Jedná se o učitelku 1: „*No, Pepíček bude doma ještě trénovat.*“ Učitelka většinou děti upozorňovala na chyby taktně a nekriticky, ale chybovalo mě povzbuzení dítěte k činnosti. Obě učitelky chválily jednoslovně, mnohem efektivnější pochvala je ta, když si učitelka povšimne detailů, které zmíní.

Obě učitelky používaly metodu cvičení. To znamená, že u dětí vytvářily nácvik pozdravu, poděkování, pomoc druhým a podobně. Uvedu pár příkladů z pozorování, kde obě učitelky používaly zmíněnou metodu: „*Dobré ráno*“, pozdravila děti uklízečka. Učitelka: „*Děti, jak řeknem?*“ Děti: „*Dobré ráno.*“ Učitelka: „*Kdo mě pomůže?* (papír rozdat) Děti se hlásí. Učitelka vybrala dvě děti a řekla: „*Běžte jim dát papír, jo?*“

### MŠ3

Učitelka děti vedla děti k osvojování a rozvíjení sociálních dovedností. Učitelka vždy reagovala na nevhodné, neetické způsoby chování dětí. Upevňovala u dětí školní a společenské pravidla. Využívala každé situace, kde si děti mohly osvojovat základní normy chování, to znamená pozdravit, poděkovat, pomoc druhým a tak dále. Z následující ukázky je to jasně znatelné. Ale komunikační techniky nebyly vhodné, jelikož docházelo ke kritizování, srovnávání dětí, k výčitkám a zaměřování na chyby dítěte. Z následující všech ukázek z pozorování je to zřejmé.

Ukázky z pozorování:

Učitelka: „*Dominičku, můžeš mi říct, proč křičíš? Tím, že se předvádíš, nám to vše kazíš.*“  
(Dítě nic neříkalo)

Dítě skákalo ostatním do řeči. Učitelka: „*Pepičku, neskákej nám do řeči, na co máme ručičky? Musíme se přihlásit.*“

Děti hrály hru, která spočívala si stoupnout na určité místo podle určitého signálu. Dítě si nestouplo, ale sedlo a tím zabíral prostor. Učitelka reagovala: „*Pepičku, proč si na to nestoupneš, proč se tam sebou plácneš, aby si tam nemohl žádný kamarád stoupnout. Proč to děláš? Já jsem řekla, že si tam stoupneš.*“

Učitelka: „*Já vidím, jak Pepíček dává každému papír, a neslyším odpověď.*“ Děti následně začaly děkovat.

Děti si měly najít dvojici, aby činnost mohla proběhnout. Učitelka: „*Já za tebou přijdu! Proč mě ten kaštan neseš Pepičku? Děcka, už to cvičíme aspoň po třetí tady toto. Najdeš si kamaráda a čekáš, já přijdu za tebou. Kam létáš pořád? Se zas předvádíte.*“

„*Lehněte si na záda. Zavřete oči. Dejte ruce na břicho. Jestli na mě chceš pošťkávat, tak já to nebudu poslouchat. Lehni si na záda. Na záda, zavři si oči a zklidni se. A přestaň mě tady brečet. Já se vám tady ve všem snažím vyhovět ve vašich přání, co chceš dělat, jestli chceš dělat zajíčka, jestli chceš jít do té třídy do oné třídy a vy na oplátku nedokážete ani chvilku dodržet pravidýlko, když si povídáme společně a hrajeme. Tak nemůžeš na mě pokřikovat jeden přes druhého Pepičku. Kdy se to už naučíme konečně. To nemá pak cenu, abychom si tady povídali, protože nechcete jeden druhého poslouchat. Paní učitelka chodí po různých školkách v okolí, vidí, jak se děti chovají a co si o nás řeknou, když si neumíte povídat společně, pěkně si přihlásit. Když je nás plná třída, musíte počkat, co potřebuje jeden kamarád a pak teprve potom může povídat druhý kamarád. A když nevíš, o čem si povídáme, tak se nemůžete vlastně se ani přihlásit a nevíš, co k tomu říkat.*“

Co se týká sporů mezi dětmi, tak v průběhu pozorování proběhl pouze jeden spor. Vzniklý spor řešila s dětmi učitelka. Užívala různé strategie pro vyřešení daného problému.

Ukázka z pozorování:

„*Honzíčku běž si sednout na své místo.*“ (Dítě zlobilo druhé dítě) Učitelka v průběhu řízených činností poslala dítě ke stolu, protože žduchalo kamaráda, protože mu mačkal ruku. Dítě bylo nahněvané, že musí jít ke stolu. Po činnosti ho zavolala zpátky a řešila se všemi daný problém. Učitelka: „*Pepíček se držel Marušky a co ti Maruška dělala?* Dítě: *Ona mě mačkala ruku.* Učitelka: *Jak se taková situace dá vyřešit? Poradíte Pepíčkovvi pro příště? Děti se hlásí, učitelka vyvolala jedno dítě: Musí se oba dva sobě omluvit.* Učitelka: *No, když mačkala Maruška Pepíčkovvi ruku, musí se omluvit, to je správné. Jinak, jak by se to dalo řešit?* Dítě se hlásilo, učitelka ho vyvolala: *A ještě pohladit.* Učitelka: *Můžou se pohladit, ale Pepíček asi nebude hladit Marušku za to, že mu mačkala ručičku. Co on musí udělat?* Dítě: *Být na ni hodný.* Učitelka: *No to taky, ale když mu Maruška něco dělá a není mu to příjemné, tak co by s tím měl udělat?* Učitelka nechala děti přemýšlet. Dítě: *Jít si stoupnout někam jinam.* Učitelka: *Jít si stoupnout někam jinam, může se pustit a najít si jiného kamaráda nebo na co řešila se všemi daný problém.* Učitelka: „*Pepíček se držel Marušky a co ti Maruška dělala?* Dítě: *Ona mě mačkala ruku.* Učitelka: *Jak se taková situace dá vyřešit? Poradíte Pepíčkovvi pro příště?* Děti se hlásí, učitelka vyvolala jedno dítě: *Musí se oba dva sobě omluvit.* Učitelka: *No, když mačkala Maruška Pepíčkovvi ruku, musí se omluvit, to je správné. Jinak, jak by se to dalo řešit?* Dítě se hlásilo, učitelka ho vyvolala: *A ještě pohladit.* Učitelka: *Můžou se pohladit, ale Pepíček asi nebude hladit Marušku za to, že mu mačkala ručičku. Co on musí udělat?* Dítě: *Být na ni hodný.* Učitelka: *No to taky, ale když mu Maruška něco dělá a není mu to příjemné, tak co by s tím měl udělat?* Učitelka nechala děti přemýšlet. Dítě: *Jít si stoupnout někam jinam.* Učitelka: *Jít si stoupnout někam jinam, může se pustit a najít si jiného kamaráda nebo na co máme pusinky? Na co umíme mluvit, na co se to pořád učíme? Abysme uměli říct, že je mě to nepříjemné, tak řeknu Maruško, prosím tě, mě to nedělá dobře a ne do ni začat strkat. Nemůžeš všechno řešit tím, že do někoho začneš strkat. Pozorujte maminky, tatínky a babičky, oni se kopou, strkají?* Děti hlasitě řekly: *Ne.* Učitelka dodala: *Protože se umí domluvit.*

Z ukázky vyplývá, že učitelka se snažila, aby děti na postup řešení takových situací přišli samy. Tedy použila metodu řešení morálních dilemat. To znamená, že diskutovala s nimi o možnostech řešení, dávala dětem návodné otázky, které nejenže směřovaly k uvědomění si vhodného řešení, ale měly prostor pro přemýšlení a vyjádření se k problému. Učitelka

vhodně využila strategii týkající se času. Učitelka neřešila situaci hned, nejprve udělila dítěti trest a až po chvíli, kdy se emoce dětí uklidnily, začala problém řešit. Učitelka si vytyčila čas k řešení problému a nenechala to jen na jednosměrné komunikaci z její strany, ale nechala dětem čas na přemýšlení a prostor se k dané situaci vyjádřit. Při vniklém sporu by měl učitel zvážit, jakým způsobem trestat. Je třeba mít na paměti různé faktory, které se trestu týkají, například spravedlnost trestu. Učitelka totiž potrestala pouze jedno dítě, i když druhé dítě se podílelo na vině také.

Učitelka během práce s dětmi nejen, usměrňovala, ale také děti často chválila. Oceňování z její strany bylo přiměřené. Na jednu stránku docházelo ze strany učitelky k porovnávání a kritizování dětí verbálním způsobem před všemi dětmi. K takovým situacím ze strany učitelky docházelo poměrně často. Učitelka může takovým způsobem jednání ovlivnit u dětí například sebedůvěru, sebevědomý nebo ostatní děti zaujmou stejné jednání k danému dítěti, jako učitelka. Znamená to, že budou užívat takové slova k dítěti jako učitel, mohou se mu posmívat a tak dále. V následující ukázce můžete posoudit samy.

Ukázky z pozorování:

Učitelka vyzvala dítě, aby všem zazpívalo. Mluvila o kroužku, do kterého chodí a jejím vystoupením, které ji čeká. Dítě bylo rádo a zazpívalo.

*„Páni, Jůlinka to zvládla.“*

Děti pracovaly ve dvojicích, jejich úkolem bylo poskládat z kaštanů jakýkoliv obrázek. Učitelka je pochválila: *„Vidím, že jste se uměly krásně domluvit.“*

*„Musím pochválit Marušku, protože to už má, protože nepovídá. Tome srovnej svůj obrázek s Maruškou, nemáš to dokreslené, přetahuješ. Děcka, ale budeme vykreslovat pečlivě, nepřeskrkávat, jste předškoláci.“*

*„Ty nesmíš přetahovat, si předškolák.“* (omalovánky)

*„Vy jste dneska nešikovní!“* (dětem padaly z rukou kaštany)

*„Pepičku, už si zase poslední. Kdy nás překvapíš a budeš mezi prvními. „*

*„Ted si zkusíte domluvit se s kamarády, jaký obrázek poskládáte. Minule vám to nešlo, dneska jste tři a domluvíte se nad obrázkem.“*

*„Ted si zkusíte domluvit se s kamarády, jaký obrázek poskládáte. Minule vám to nešlo, dneska jste tři a domluvíte se nad obrázkem.“ Komu nešlo minule skládání hruštiček a jablíček, tak to poskládejte.“*

Myslím si, že učitelka by měla zaměřit svou pozornost, jakým způsobem probíhají způsoby sdělení informací k dítěti. Daleko efektivnější je, když učitelka chválí děti, povzbuzuje je

k činnosti, než když je často kárá. Při takovém postupu učitel dosáhne k očekávaným výsledkům mnohem snadněji. Při rozvoji sociálních dovedností je klíčem úspěchu nastolit vhodnou komunikaci k dítěti. Tím, že učitel porovnává děti, vyzdvihuje jeho nedostatky a utváří

Proto bych volila jiný způsob sdělení, například: „*Pepíčku, oceňuji tvoji snahu, ale zkus se soustředit na to, abys omalovánku nepřetahoval. Třeba se ti to podaří.*“ Učitel by měl ukázat dítěti, že věří v jeho síly a schopnosti.

### **Učitelkou volené didaktické prostředky**

#### **MŠ1**

Vzhledem k tomu, že volené činnosti učitelkou byly nerozmanité, stereotypní, tak učitelka nepotřebovala mnoho prostředků a pomůcek. Učitelka použila u částečně řízených činností dva pracovní listy, které jsou v tomto případě pomůckou a pastelky prostředkem. Dále při řízených činnostech použil, jednak prostředky, jednak pomůcky. Jednalo se pastelky, ovoce a zeleninu, klavír, obrázky, kniha, vějíř.

#### **MŠ2**

Volené didaktické prostředky nebyly pro děti viditelně přitažlivé. Jednalo se o všední pomůcky a prostředky, které používaly každý den. To znamená temperové barvy štětce, papíry, nůžky, knihy, pastelky, přikrývka, obrázkové značky dětí, obrázky.

#### **MŠ3**

Učitelka volila pestré didaktické prostředky. Děti projevovaly nadšení z výběru pomůcek a prostředků učitelkou. Nadšení projevovaly úsměvem se slovy „já“. Jednalo se o následující didaktické prostředky: pastelky, lepidla, nůžky, pracovní listy, papírové kolečka, omalovánky, kaštany, zmuchlané papírové koule, papírové zavařovací sklenice, papírové ovoce, knihy, reálné jablko, barevné špejle, brčka, sklenice, barevný padák, tabule, interaktivní tabule.

**Shrnutí zjištění z pozorování:****MŠ1**

- vzdělávání nedostatečně směřuje k osobnostnímu přístupu a individualizaci
- volení stereotypních metod a forem práce
- chybí skupinové práce
- chybí kooperativní, prožitkové a situační učení
- nejčastějšími volenými vzdělávacími metodami byly rozhovor, zadávání postupů a pravidel hry, demonstrace
- volení jedné organizační formy - frontální
- nevhodné komunikační techniky učitelkou - opomíjení prosociálního akcentu

**MŠ2**

- stereotypní metody, formy práce
- nejčastějšími volenými vzdělávacími metodami byly rozhovor, zadávání postupů a pravidel hry, demonstrace, praktické činnosti
- volení dvou organizačních forem - frontální
- nevhodné komunikační techniky – nevhodné pro posilování prosociální výchovy

**MŠ3**

- střídání vzdělávacích metod
- vedení dětí ke spolupráci
- volení dvou organizačních forem - frontální a komunitní kruh
- nejčastějšími volenými vzdělávacími metodami byly rozhovor, zadávání postupů a pravidel hry, demonstrace, didaktické hry, myšlenkové operace
- nevhodné komunikační techniky učitelky

## 5 ZÁVĚRY VÝZKUMU

V této kapitole je popsáno celkové shrnutí výsledků z výzkumu. Výsledky jsem shrnula v bodech do tabulek, přičemž první tabulka vykazuje výsledky získané metodou analýzy dokumentů a druhá tabulka obsahuje výsledky získané metodou pozorování. Pod každou tabulkou jsou výsledky rozepsány podrobněji.

MŠ1	MŠ2	MŠ3
<ul style="list-style-type: none"> <li>• obecný cíl srozumitelný</li> <li>• problémy s formulacemi cílů a rozdílů mezi cíli obecnými, specifickými a dílčími</li> <li>• obsah nevychází z jednotlivých vzdělávacích oblastí, je úzce pojat a objevují se zde nelogické formulace vět</li> <li>• nedostatečné zpracování didaktických strategií</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• nesrozumitelně formulovaný obecný cíl</li> <li>• problémy s formulacemi cílů a rozdílů mezi cíli obecnými, specifickými a dílčími</li> <li>• nedostatečně zpracován obsah vzdělávání – nevedly pojem vzdělávací nabídky</li> <li>• nedostatečné zpracování didaktických strategií</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• obecný cíl je úzce formulovaný</li> <li>• problémy s formulacemi cílů a rozdílů mezi cíli obecnými, specifickými a dílčími</li> <li>• nezpracovaly obsah vzdělávání</li> <li>• nedostatečné zpracování didaktických strategií</li> </ul>

Tab. 13 – shrnutí výsledků

Z výše uvedených výsledků vyplývá, že učitelky nemají odborné znalosti z didaktiky. Což se projevilo ve zpracování ŠVP. Zjistila jsem, že učitelky mají problém nejen rozlišovat obecné, specifické a dílčí cíle, ale také mají problémy je správně formulovat. Mnoho cílů, které jsou vymezené v ŠVP nejsou kontrolovatelné, konzistentní, jednoznačné. Objevila jsem také cíle, které směřují k plánům učitelek. Pravděpodobně tento problém vychází z neznalosti didaktiky. Ve vzdělávacích programech se objevovaly nesrovnalosti. Některé z nich byly méně nebo více nesrozumitelné a nepřehledné. Častým důvodem bylo to, že podkapitole byly řazeny pod špatné kapitole, nebo název podkapitole nekorespondoval s jeho obsahem. Tento problém pravděpodobně taktéž vychází z neznalosti didaktiky. Například, když v podkapitole s názvem didaktické strategie jsou obsaženy informace, které nekorespondují s názvem, tak z toho vyplývá, že učitelky neznají daný pojem. Ve vzdělávacím obsahu ve všech třech ŠVP byly rozdílné nesrovnalosti. Učitelky z MŠ1 pojaly vzdělávací obsah úzce, nevycházely z jednotlivých vzdělávacích oblastech. Učitelky z MŠ2 vůbec neuvádí pojem

vzdělávací nabídky, ale našla jsem ji v charakteristice tematických celků. Byla pojata úzce a formulace některých vět byly nelogické. Učitelky z MŠ3 nezpracovaly vzdělávací obsah. Jejich neznalost didaktiky se také jasně odkryla ve zpracování didaktických strategií v ŠVP. Učitelky nedokázaly odborně pojmenovat vzdělávací metody a formy práce. V MŠ1 sice měly podkapitulu, která pojednává o didaktických strategiích, nicméně z obsahu textu jsem se pouze dozvěděla, že využívají situační učení. V podkapitole byly převážně informace, které nesouvisejí se vzdělávacími metodami a formami práce. Objevuje se zde věta, která vypovídá o tom, že se jedná o prožitkové učení, avšak v textu tato vzdělávací metoda nebyla pojmenována. V MŠ2 taktéž uvádějí podkapitulu, která se týká didaktických strategií, ale jsou zde převážně informace, které nesouvisí s didaktickými strategiemi. V jiné podkapitole, která nese název *Kritéria výchovně vzdělávacích procesů* je zde opsáno z knihy prožitkové učení a partnerská komunikace, avšak informace nesouvisí s názvem podkapitoly. V MŠ3 nezpracovaly samostatnou kapitolu či podkapitulu týkající se didaktických strategií. Ale našla jsem je v některých podkapitolách záměrů ŠVP. Učitelky formulovaly neexistující vzdělávací metody a formy práce. Z těchto výsledků plyne, že ŠVP nejsou plně v souladu z RVP.

Každý ŠVP jednotlivých škol se liší. MŠ1 je po formální a jazykové stránce v pořádku, ale učitelky mají problémy zařadit správně podkapitole do kapitol. MŠ2 je nepřehledný, nevhodně členěný, jsou zde chyby nejen ve formální úpravě, ale objevují v něm jazykové a stylistické chyby, obsah textů nekoresponduje s názvem kapitol, podkapitoly jsou špatně přiřazovány ke kapitolám. Jsou zde části, které postrádají logickou návaznost. MŠ3 je přehledný, jasný, vhodně členěný, propracovaný, po jazykové a formální stránce bezchybný, ale příliš rozsáhlý (120 stran) a chybějí zde požadované informace.



MŠ1	MŠ2	MŠ3
<ul style="list-style-type: none"> <li>vzdělávání nedostatečně směřuje k osobnostním přístupům a individualizaci</li> <li>volba stereotypních činností, metod a forem práce</li> <li>činnosti byly málo zajímavé a podněcující</li> <li>chybí skupinové práce</li> <li>chybí kooperativní, prožitkové učení</li> <li>nevyváženost spontánních a řízených činností</li> <li>nepříznivé klima třídy</li> <li>nevhodné komunikační techniky učitelka při práci s dětmi nebrala v potaz individuální a věkové zvláštnosti</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>rozmanitá vzdělávací nabídka</li> <li>činnosti byly podnětné a vzbuzovaly zájem dětí</li> <li>stereotypní metody a formy práce</li> <li>děti nejsou vedeny ke spolupráci</li> <li>chybí kooperativní, prožitkové učení</li> <li>nevhodné komunikační techniky</li> <li>vyvážený poměr spontánních a řízených činností</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>rozmanitá vzdělávací nabídka</li> <li>činnosti byly podnětné a vzbuzovaly zájem dětí</li> <li>učitelka volila efektivně částečně řízené činnosti</li> <li>střídání vzdělávacích metod</li> <li>vedení dětí ke spolupráci</li> <li>stereotypní organizační formy</li> <li>vyvážený poměr spontánních a řízených činností</li> <li>nevhodné komunikační techniky učitelky</li> </ul>

Tab. 14 – shrnutí výsledků

Učitelky v mateřských školách zcela nenaplnovaly cíle předškolní výchovy. Učitelky děti tvarovaly, dávaly jim jasné příkazy a úkoly. Předávaly jim hotové poznatky, tudíž neměly možnost objevovat, zjišťovat nebo pochybovat. Učitelky dětem nenabízely činnosti, které by si mohly vybírat podle vlastních zájmů a potřeb. Učitelky naplňovaly vzdělávací cíle ŠVP pomocí konkrétních činností, ve kterých uplatňovaly nejen vzdělávací metody, organizační formy, výchovné strategie a didaktické prostředky, ale také se v nich promítal jejich styl práce. Volené činnosti učitelkami se v každé mateřské škole lišil, protože styl práce učitelek je vždy odlišný. Učitelka v MŠ1 během dne transformovala činnosti dětem tak, aby byly pro ně srozumitelné, ale nebyly přizpůsobeny různorodým věkovým skupinám. Vzhledem k tomu, že volené činnosti nebyly rozmanité, tudíž nebyly pro děti podněcující. Činnosti byly každý den na stejné bázi, proto nerozvíjely děti dostatečně ve všech vzdělávacích oblastech. Při činnostech většinu času děti seděly u stolu, což bylo pro děti náročné. Učitelky v MŠ1, MŠ2 volily činnosti, které byly rozmanité, nápadité, proto byly zároveň pro děti poutavé a rozvíjely je ve všech vzdělávacích oblastech. Učitelky MŠ1, MŠ2, MŠ3 nejčastěji volily činnosti pohybové, hudebně-pohybové, výtvarné, pracovní. Dále činnosti zaměřené na smyslové vnímání a na grafomotoriku. Učitelky volily téměř stejné didaktické strategie, ale každá v jiné míře. Nejčastějšími volenými vzdělávacími metodami byly metody praktické, rozhovoru, popisu, demonstrace. Všechny učitelky volily pouze frontální organizační formu. Nevolily metody prožitkového, kooperativního učení, i když jsou doporučovány v

RVP. S výjimkou učitelky v MŠ3, nevolily metodu skupinové práce. V průběhu vzdělávacího procesu učitelky volily nevhodné komunikační techniky. Každá učitelka volila jiné nevhodné techniky. Objevovalo se porovnávání výkonů dětí, kritizování, vyčítání a vyhrožování. Vyhrožováním se myslí například: *Když nebudeš hodný, nepůjdeš s námi na výlet.*

## 6 DOPORUČENÍ PRO PRAXI A DISKUZE

Osobně si myslím, že prvotně těmto problémům můžeme předcházet, když střední pedagogické školy se zaměří na výuku v oblasti didaktiky. Myslím si, že by měli zavést samostatné předměty zabývající se didaktikou, ale také tvorbou ŠVP. Učitelka v mateřské škole může mít pouze středoškolské vzdělání, proto by se měly střední pedagogické školy na tyto dvě oblasti více zaměřit, protože jak už vyplynulo z mého výzkumu, tak by měly tyto odborné znalosti získat, protože je potřebují i v praxi. Určitě bych doporučila si vzdělání doplnit vysokoškolským stupněm, protože zde se znalosti nejen v těchto oblastech prohlubují. Kvalita předškolního vzdělávání je odrazem kvality samotných učitelek. Je třeba se v této měnící se společnosti neustále sebevzdělávat. Učitelky také mohou využít nabízených vzdělávacích kurzů, kde se dozví, jakým způsobem zpracovávat ŠVP PV, jak má probíhat individualizace v mateřské škole. Podle mého názoru často schází ve vzdělávacím procesu v mateřských školách také individualizace, protože po dobu pozorování nejen v rámci bakalářské práce, ale v průběhu praxí jsem nezpozorovala individualizovaný přístup k dětem. Je třeba, aby učitelky plánovaly skupinové i individuální činnosti, dávat dětem prostor vyjadřovat vlastní názor a zapojovat je do plánování činností. Dále umožnit dětem mít vlastní volbu a také, aby samy objevovaly, zkoumaly a chybovali apod. Určitě bych doporučila pravidelně číst odborné knihy, které jim pomohou se orientovat v předškolním vzděláváním.

Podle mého názoru by bylo zajímavé provést výzkum, jehož hlavním cílem by bylo analyzovat kurikulum středních pedagogických škol. Mě osobně by dále zajímal výzkum, jehož hlavním cílem by bylo porovnat, jakým způsobem probíhá vzdělávání v mateřské škole učitelkami se středoškolským a vysokoškolským vzděláním.

## ZÁVĚR

Jak jsem uváděla v úvodu, moje předpoklady se vyplnily. Jednak dané téma bakalářské práce mě obohatila v oblastech, které jsou z mého pohledu velmi důležité, jednak z výzkumu vyplynulo, že učitelkám chybí znalosti z didaktiky, což se projevilo ve zpracování ŠVP. Má práce ukazuje, že mateřská škola má hlubší význam, není institucí, která má za cíl děti poohlídat a zabavit je, jak si mnozí myslí. Mateřská škola je institucí se vzdělávacím statusem a řadí se do formálního vzdělávání. Má dané jasné funkce, cíle, obsah, prostředky a způsoby hodnocení, které jsou ukotveny v RVP PV.

Záměrem teoretické části bylo objasnit formální vzdělávání v mateřské škole. V první kapitole jsem popisovala, jakým způsobem probíhala školská reforma, jehož dílčí částí je transformace kurikula a ve stručnosti jsem objasnila systém kurikulárních dokumentů mateřské školy. Obsah této kapitoly jsem si vybrala proto, že na základě školské reformy se měnil vzdělávací systém mateřských škol. Ve druhé kapitole vysvětluji, co je formální vzdělávání v mateřské škole.

V praktické části bylo mým hlavním cílem analyzovat vzdělávací obsah v kurikulu vybraných mateřských škol. Stanovila jsem si dva dílčí cíle:

- Zjistit, jak učitelé zpracovávají v ŠVP obsah formálního vzdělávání transformovaný z RVP.
- Zjistit, jakým způsobem učitelky naplňují cíle ŠVP.

Všechny cíle se mi podařilo naplnit, protože po shrnutí výsledků získané z obsahové analýzy z pozorování, jsem si zodpověděla na stanovené výzkumné otázky. Abych naplnila stanovené výzkumné otázky, tak jsem nejprve jednotlivé vzdělávací obsahy rozebrala pomocí tabulek, kam jsem přepsala potřebné informace ze ŠVP mateřských škol. Pod tabulkami jsem popsala zjištění. Dále jsem analyzovala vzdělávací cíle a didaktické strategie ve ŠVP vybraných mateřských škol, protože obsah vzdělávání je prostředkem naplňování vzdělávacích cílů a také je realizován pomocí didaktických strategií. Zjistila jsem nejen, že učitelky zpracovávají vzdělávací obsah s nesrovnalostmi, ale také vzdělávací cíle a didaktické strategie byly zpracovány špatně. Zjištění tedy vyplynulo, že učitelky nemají dostatečné znalosti z didaktiky a projevilo se to ve zpracování ŠVP. Pomocí metody nestrukturovaného pozorování jsem zjistila, jakým způsobem učitelky naplňují vzdělávací cíle.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

1. BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Kvalita, strategie a efektivita v řízení mateřské školy*. Praha: Portál, 2010, 171 s. ISBN 978-80-7367-221-8.
2. BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Současná mateřská škola a její řízení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003, 154 s. ISBN 80-7178-537-7.
3. BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2007, 200 s. ISBN 978-80-210-4454-8.
4. HORKÁ, Hana a Zora SYSLOVÁ. *Studie k předškolní pedagogice*. Brno: Masarykova univerzita, 2011, 121 s. ISBN 978-80-210-5467-7.
5. KASÍKOVÁ, Hana. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Vyd. 2., rozš. a aktualiz. Praha: Portál, 2010, 151 s. ISBN 978-80-7367-712-1.
6. KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana, PUPALA, Branislav. *Předškolní a primární pedagogika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2010, 455 s. ISBN 978-80-7367-828-9.
7. KREJČOVÁ, Věra, Jana KARGEROVÁ a Zora SYSLOVÁ. *Individualizace v mateřské škole*. Vydání první. Praha: Portál, 2015, 182 s. ISBN 978-80-262-0812-9.
8. OPRAVILOVÁ, Eva, GEBHARTOVÁ Vladimíra. *Rok v mateřské škole: učebnice pro pedagogické obory středních, vyšších a vysokých škol*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2011, 493 s. Kurikulum předškolní výchovy. ISBN 978-80-7367-703-9.
9. OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016, 220 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5107-8.
10. PRÁŠILOVÁ, Michaela. *Tvorba vzdělávacího programu*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2006, 191 s. První pomoc pro pedagogy, 3. ISBN 80-7254-712-7.
11. PRŮCHA, Jan. *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Vydání první. Praha: Wolters Kluwer, 2016, 254 s. ISBN 978-80-7552-323-5.
12. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013, 395 s. ISBN 978-80-262-0403-9.
13. SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, 166 s. ISBN 978-80-7367-774-9.
14. SUCHÁNKOVÁ, Eliška. *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2014, 182 s. ISBN 978-80-262-0698-9.

15. VALÍŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele. 2.*, rozšířené a aktualizované vyd. Praha: Grada, 2011, 456 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3357-9.
16. VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ V PRAZE. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.* Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004. ISBN 80-87000-00-5.
17. WALTEROVÁ, Eliška. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti.* Brno: Paido, 2004, 295 s. ISBN 80-7315-083-2.
18. YORK-BARR, Jennifer. *Reflective practice to improve schools: An Action Guide for Educators.* United States of America: SAGE Publications Ltd, 2006. ISBN 978-1-4129-1757-5.

## SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

- MŠ     Mateřská škola
- RVP    Rámcový vzdělávací program
- ŠVP    Školní vzdělávací program
- TVP    Třídní vzdělávací program

**SEZNAM TABULEK**

Tab. 1 – obecné cíle MŠ1

Tab. 2 – obecné cíle MŠ2

Tab. 3 – obecné cíle MŠ3

Tab. 4 – specifické cíle MŠ1

Tab. 5 – specifické cíle MŠ2

Tab. 6 – specifické cíle MŠ3

Tab. 7 – vzdělávací obsah MŠ1

Tab. 8 – vzdělávací obsah MŠ2

Tab. 9 – vzdělávací obsah MŠ3

Tab. 10 – didaktické strategie MŠ1

Tab. 11 – didaktické strategie MŠ2

Tab. 12 – didaktické strategie MŠ3

Tab. 13 – shrnutí výsledků

Tab. 14 – shrnutí výsledků



## **SEZNAM PŘÍLOH**

PŘÍLOHA Č. 1: POZOROVÁNÍ MŠ1 – PŘEPIS

PŘÍLOHA Č. 2: POZOROVÁNÍ MŠ2 – PŘEPIS

PŘÍLOHA Č. 3: POZOROVÁNÍ MŠ3 – PŘEPIS

PŘÍLOHA Č. 4: TABULKY ČINNOSTÍ MŠ1, MŠ2, MŠ3

PŘÍLOHA Č. 5: ŠVP MŠ1 – PŘEPIS

PŘÍLOHA Č. 6: ŠVP MŠ2 – PŘEPIS

PŘÍLOHA Č. 7: ŠVP MŠ3 – PŘEPIS

## PŘÍLOHA Č. 1: POZOROVÁNÍ MŠ1 - PŘEPIS

### Spontánní činnosti:

Skákaly na baloně, kreslily, stříhaly srdíčka, hrály si s auty a dráhou, česaly paní učitelku. Dítě: „Paní učitelko, já tě budu česat.“ Uč.: „Ty mě budeš česat?“ Dítě: „Ano.“ Uč.: „Tak pojd' za mnou česat, já jim musím pomáhat.“ Uč.: „Pojd' za mnou, pak si to postavíš, dej tam všechny kuličky, až to budeš mít, zavolej na mě. Ale ty kuličky nejsou uklizené, pojd', všechny kuličky půjdou do ošatky. Viléme budeš si ještě stříhat?“ Dítě: „Jo.“ Uč.: „Ale první si uklid' ostřížky.“ Dítě tak neučinilo. Učitelka vzala dítěti nůžky a znovu mu to zopakovala. Dítě uteklo. Uč.: „Viléme ještě to nemáš uklizené. Kam jdeš?“ Holčička chtěla pomoci s vystrihnutím, učitelka jí řekla, že to zvládne, že je to šikovná holka, a když tak jí pomůže. Poradila jí, aby stříhala podle čáry. Během činností dítě nadalo druhému dítěti do smradu. Učitelka zareagovala: „Co jsem to slyšela? To se neříká.“ Učitelka se ptala: „Či je to výkres? Chlapec odpověděl?: „Moje ne.“ Učitelka řekla: „Je tam napsaný globus. To umí jen Viléme.“ Uč.: „Proč lžeš.“ Řekla mu, že to poví mamince, že paní učitelce lže.

### Úklid- pomocí říkanky

Když zvoneček zazvoní, nikdo se už nehoní, když zvoneček zacinká, každá hračka už spinká. Uklízejme holčičky, uklízejme kluci, ať to máme brzy. Děti při úklidu křičely. Učitelka je napomínala děti, aby uklízely. Děti odbíhají od úklidu. Některé děti si hrály, neuklízely, proto je neustále napomínala.

### Řízená činnost

Děti seděly u řízené činnosti na židličkách u stolu. Učitelka recitovala říkanku o kamarádovi. Nachystala si pro ně hádanku, děti měly zavřít očička. Měly říct, co cítí. Vzala vějíř a ovívala je. Některé děti už vykřikly, že je to vějíř. Zeptala se: „Co cítíte?“ Děti: „Vzduch.“ Uč.: „Co ještě?“ Děti odpověděly: „Vějíř.“ Uč.: „Vějíř to je, ale co jste cítili?“ Dítě vykřiklo: „Větr.“ Učitelka řekla: „Výborně Viléme. Tento vějíř nám rozpochyboval ten vzduch. Tím nám vznikl takový větrík. Tento týden si budeme povídat o tom větru a dráčkoch.“ Dítě vykřiklo: „Budeme si vyrábět draka.“ Uč.: „Dnes ne. Dnes jsem si pro vás přichystala pohádku o větríku a o dráčku. TAK poslouvejte a pak se vás zeptám, o čem příběh byl. Pohádka se jmenuje Krtek a drak.“

Čtení příběhu – Během čtení děti vydávaly různé zvuky, mluvily. Učitelka četbu zastavovala, napomínala děti, například dítěti řekla, ať si jde sednout jinam. Dítě nechtělo, tak mu

řekla, ať je přestane rušit. Během napomínání dítěte, musela napomenout další dítě, které mluvilo. Sotva začala číst, znovu napomenula dítě, které si mělo jít sednout jinam. Dítě nechtělo. Tak mu řekla: *Ještě jednou*. Jakmile začala číst, tak znovu napomenula dítě. Neustále během čtení děti vydávaly zvuky, napomenula jedno dítě, začaly zvuk napodobovat další děti. Znovu začala číst a dítě zase vydalo zvuk, učitelka přestala číst. Učitelka řekla: *„Pojď si sednou sem.“* Dítě řeklo: *„Ne.“* Uč.: *„Tak ještě jednou, jinak si půjdeš sednout jinam.“* Mezi tím další dítě začalo vydávat zvuky. Uč.: *„Jarmile!“* Začala číst znovu a děti začaly znovu vydávat zvuk. Učitelka řekla: *„Že už číst nebude a nebudeme dnes nic dělat.“* Následně došla ředitelka a řekla jim, že asi zase byly dlouho doma, když některé děti neví, jak se chovat ve školce. Řekla jim, že paní učitelka má teďka program, pracuje, tak všechny děti budou potichu a budou poslouchat paní učitelku. Mezi tím někdo neustále vydával zvuky. Řekla jim, že paní učitelka se pak bude ptát a vy nebudete vědět. Děti jí na to řekly, že budou vyrábět draka. A ředitelka řekla, že to budou vyrábět jenom šikovné děti. Děti mezitím povídají, proto řekla, že mají zavřít pusinku, vyhodí klíčky. Učitelka znovu začala číst. Mezitím ředitelka napomenula jedno dítě. Pak druhé, které vydalo zvuk. Děti doposlouchaly příběh. Uč.: *„Tak teď se vás budu ptát, o čem příběh je. Krteček se procházel po louce, a co tam uviděl?“* Děti vykřikly: *„Draka.“* Uč.: *„Co dělal ten drak?“* Děti: *„Ležel.“* Uč.: *„Proč plakal?“* Děti: *„Protože chtěl jít za maminkou.“* Uč.: *„A proč ještě?“* Dítě: *„Protože neměl větr.“* Učitelka řekla: *„Ano, on neměl ten větr. Vítr odešel pryč a drak nemohl lítat a nemohl jít zpátky za maminkou.“* Dítě vykřiklo: *„Krtek si myslel, že vítr škodí.“* Uč.: *„A proč si to myslel, že ten větr škodí? Co slyšel v rádiu?“* Děti: *„Shazuje domy, stromy.“* Učitelka dodala: *„Myslel si, že větr je špatný, že jenom škodí. Je to pravda?“* Děti: *„Ne.“* Učitelka řekla: *„Může být i dobrý, že“* Dítě řeklo: *„Tornádo je špatné.“* Učitelka odpověděla: *„Ano, když už je to silný vítr, tak už škodí.“* Dítě řeklo, že může unést domečky. Uč.: *„Pravda, ale větr není jenom špatný, ale i dobrý. A proč ten větr může být i dobrý?“* Dítě odpovědělo: *„Protože může něco odfouknout.“* Uč.: *„Co třeba?“* Dítě: *„Draky.“* Uč.: *„Ano, výborně.“* Děti se překřikují, učitelka vyvolala Jarmilku, mezitím jedno dítě začalo křičet. Učitelka dala ukazováček přes pusku, aby se ztišily. Znovu vyvolala dítě, ale nešlo mu rozumět. Učitelka nic neřekla a znovu zeptala děti a nedořekla to, protože napomínala děti. Uč.: *„My jsme si tedy říkaly, že když větr silný, může škodit, ale říkaly jsme, že větr může být i dobrý a proč může být ten větr dobrý?“* Děti: *„Že draci můžou létat.“* Uč.: *„Ano, ale co může ještě odfouknout?“* Dítě vykřiklo: *„Vodu.“* Učitelka řekla: *„Dešťové mraky, které odfoukne a pak přestane pršet.“* Dítě řeklo: *„To by muselo být velké tornádo, aby odfoukl mraky.“* Uč.: *„Ano, když kytičky mají*

žízeň a potřebují se napít, tak ten větrík zase přifouká dešťové dráčky sem, aby zapršelo, aby se kytičky napily, a pak je odfoukne zase pryč. Jarmilko, co nám chceš říct?“ Dítě: „Tornádo může unést všechno.“ Uč.: „Unese všechno, protože je to silný vítr a tornádo u nás jsou nebo nejsou?“ Děti odpověděly jo. Uč.: „Né, že?“ Děti odpověděly ne. Uč.: „Takové silné u nás nejsou“. Dítě: „To může být jenom v pohádkách. Učitelka řekla, že no jenom v Americe jsou tornáda.“ Uč.: „Tak teď zpátky k pohádce a zeptala se, jak to nakonec dopadlo s tím dráčkem? Dostal se k té mamince?“ Děti: „Jo.“ Uč.: „Jak? Kdo mu pomohl?“ Děti: „Větr.“ Uč.: „A kdo přivolal toho větra?“ Děti: „Dráček.“

Učitelka řekla, že si na ten větrík zahrají hru. Děti vykřikují, že by chtěly být drakem. Křik ve třídě, učitelky je usměrňovala.

#### HRA NA VÍTR:

Uč.: „My jsme si říkali, že vítr může být jen slabý vánek. Agátka, jak vypadá slabý vánek?“ Učitelka vějířem předvedla. Uč.: „Je pomalý, lehký. Zkusíme ho napodobit.“ Děti foukaly pusou. Ukazovala jim, jak se pomalu pohybuje. Uč.: „Máme i silný vítr.“ Předvedla vějířem. „Ukažte mi, jak fouká.“ Děti foukaly. Učitelka si vzala bubínek a děti podle rytmu předváděly slabý a silný vítr. Mezi tím vším děti seděly na židli. Přesun na koberec- předváděly vítr. Děti během hry křičely velmi hlasitě.

ROZCVIČKA - Učitelka předváděla, děti opakovaly.

1. kroužení zápěstí, lokty rukama
2. kroužení rameny
3. stoj, nohy u sebe, natahování ruk na zem
4. sed turecký- sklon hlavy k zemi

BÁSNIČKA S POHYBEM -Učitelka předváděla, děti napodobovaly. Děti narušovaly činnost, křičely nebo se smály, některé děti nedělaly, děti se plazily po zemi, některé děti si hrály s něčím jiným.

## **PŘÍLOHA Č. 2: POZOROVÁNÍ MŠ2 - PŘEPIS**

### **Spontánní činnosti**

Hra na obchod, hra s panenkami, hra na kadeřnictví, stavění autodráhy, hra s auty, skládání puzzle, dřevěných skládaček.

### **Hygiena a svačina**

Uč: „Výborně, tak se posad, donesu ti čaj. Dobré chutnání. Nechceš si přidat? Ta pusa se otevírá jenom na chleba. Ted když jí máte plnou, tak otvíráme jenom na chleba. Ale potřebuješ jíst, abys narůst, abys mohl příští rok do pejsků.“ Děti: „Já taky, já taky, já taky.“ Uč: „No jasně. To víš, že jo. V pejskách budeme jíst, jak ted' jíme, akorát budeme větší zase, než jsme. Tak já budu jíst všechno. Tak já myslím, že bys měl jíst už ted', abys do těch pejsků dorůstl. A kde máš kafičko, hvězdičko? Vem si tam kafičko.“ Dítě: „Paní učitelko, když se papaá , tak se mluví. Doma jím všechno.“ Uč.: „Tak proč nejíš tady? Maminka za to platí korunkama a my to tady vyhazujeme. To je škoda, maminka by ti mohla za ty korunky koupit něco jiného, třeba nějakou hračku.“ Dítě: „Paní učitelko, můžu si vzít čaj?“ Uč: „Vem si hrníček a posed se. Ták , jak jsme to dělávali v myškách, jak to vypijete, jak spapáte, donesete si hrníček a posadíte se. Valérie, jak je šikovná, Přema, jak je šikovný“. Dítě: Já nemám rád vajíčka a hříbek. Uč.: Nemáš rád vajíčka a hříbek? To se nedá nic dělat, já nemám ráda špenát. Dítě: Já mám ráda špenát. Máš ráda špenát? Já taky, já taky. Uč: Kdo tam neustále povídá? Proč? Přidejte si ještě chlebiček, at jste napapaní. Dej si ten hrníček tady, jo? Kdo je po svačince, odchází si umyt ruce a pusu a sedá si tady na koberec. Ale až budete mít dožvýkané. Vy na sebe čekáte s paní učitelkou? Odcházíte každý sám? Ještě s paní učitelkou musí domluvit ohledně organizace. Kdo si chce přidat kafičko, tak může. Vojto, jestli nechceš, tak můžeš odnést. Vojto, jestli to nechceš, tak to klidně odnes, říkám to po druhé. Tak já se na vás budu dívat na kamery, běžte se umyt. Já se na vás budu dívat. Ta a sedněte si na koberec. „

### **TV pohádka**

### **Řízená činnost**

Kruh pomocí říkanky. Uč: „Sedněte si. A protože tento týden jsem tady s váma poprvé já, tak se pozdravíme. Dobré ráno, Péťo, dobře ráno Honzo....a pěkně se na něho podívej, když ho zdravíš“. Dítě: „Dobré ráno paní učitelko.“ Uč: „A jak se jmenuju?“ Děti: „Klára.“ Uč:

„Včera tady s vámi byla paní učitelka?“ Děti: „Lenka.“ Uč: „Paní učitelka Lenka a já, tady budeme s vámi celý rok. A ještě tady s vámi sedí paní učitelka Janička. Víte to?“ Děti: Jo. Uč: A my máme v pejscích taky paní učitelku Anetku. Ano, máme. My tu máme taky spoustu stejných jmen. Třeba Přemek. Pozdravíme se, dobrý , dobrý den, dneska máme krásný den... Ted' si jak pěkně sedíme a zdravíme se, zahrajeme si na pány sousedy. Tak ted' vyskoč, obejdi kruh, u koho se zastavíme, koho si vybereš, toho pohlad'. A řekni, dobrý den, pojd'te ven. Sedni si na její místo. Aničko, obejdi kruh. Koho si vybereš, toho pohlad'. A řekni? Dobrý den, pojd'te ven. A ty si sedni na jeho místečko. A jdeme si někoho vybrat. Co řekneš? Dobrý den, pojd'te ven. Děti, jak se dneska vyspali. Jak jste se vyspali? Do jaké barvy ses Valérie vyspala? Honzo? Janičko? Jak se ti dneska vstávalo, jak ses cítil?“ Dítě: „Do pruhované.“ Uč: „Výborně. Honzo?“ Dítě: „Do bílé. Do bílé, hezky.“ Dítě: „Do lví králové.“ Učitelka: „Do lví králové? Jaká je to barva? Jaký je lev, jakou má barvu? Luci?“ Dítě: „Do modré.“ Dítě: „Do modré.“ Uč: „Ted , jak jsme tu měly do lví králové, co kdyby jste se probudili ráno a bylo by z vás zvířátko. Jaké byste to zvířátko chtěli být, Honzo?“ Dítě: „Želva.“ Uč.: „Želva, jo? Terezko?“ Dítě: „Nevím.“ Uč: „Nevíš. Luci?“ Dítě: „Sovu.“ Uč: „Sovu bys chtěla být. Vojti, co myslíš?“ Dítě: „Papoušek. Uč.: Honzo?“ Dítě: „Já nechci být žádné zvířátko.“ Uč: „Chceš být Adam. Každé to zvířátko má pusinko. Že má každé zvířátko pusinku, tak, jak máme my pusinku. Ta naše pusinka povídá papá, zpívá, špulí se, posílá pusinky. Našpulíme pusinky a pošleme pusu. Téda. A foukneme do ní. Výborně. A ted, protože jsem tady slyšela, že spoustu z vás chce být kočičkou, tak si pusu olízeme, jak kočička od mléčka. Pusinka je náš domeček pro ten náš jazyk. Když někdo zlobí, ten jazyk vyplazuje. Proč ta Maruška pláče? Vždyť nemá proč. Maruško?“ Dítě: „Já se chci mazlit.“ Uč: Pojd' si sem za mnou sednout, ale přestaň plakat. Zlobivá kočka ten jazyk vyplázne pořádně. A zase si olízne celou pusu. Já jsem si tu nachystala to naše pravidlo, které jsme si už minulý týden říkali. Že ta naše pusinka je na pěkná slovíčka. I ta zvířátková pusinka je na pěkná slovíčka. Ja chci jít za paní učitelkou. Tak běž (za mnou). Které máme hezká slovíčka? Jo. Které jsou to? Třeba mám tě rád. Maminka nebo tatínek je pěkné slovíčko. Jaké jsou ještě pěkná slovíčka?“ Dítě: „Holčička.“ Uč: „Ano, holčička. A ta pusinka umí krásně poprosit, nejenom ručičkama, prosím, prosím, ale pěkně prosím, poděkovat- děkuju, pozdravit- dobrý den a hlavně, když jsme říkali, že papáme, tak se ta pusinka otvírá jenom na papání. Já jsem si pro vás nachystala obrázky zvířátek. Běž zpátky do kroužku, Honzo. Každému položím před vás jedno zvířátko, nechte ho zadělané, vůbec ho neodkrývejte. No a až řeknu ted', posuňte se. Otočte. No a ted' se z vás stalo zvířátko, které máte na obrázku. Jak to říká,

to tvoje zvířátko, Honzo?“ Dítě: „Haf.“ Uč.: „Jak říká tvoje zvířátko? A co to je?“ Dítě: „Chro, chro.“ Uč.: „Aničko?“ Dítě: Bů. Co to máš? Krávu. Krávu máš. Vojto? Jak volá maminku? Lucko, co máš? Františku, co máš za zvířátko?“ Dítě: „Nevím.“ Uč.: „Ty nevíš, co máš? Ty máš od kůzlátka maminku a to je koza. A jak dělá koza?“ Dítě: „Mée.“ Uč.: „Jirko, nepřišla na tebe teď řada. Lízo? Jak dělá tvoje zvířátko.“ Dítě: „Kač, kač.“ Uč.: „Podívejte co má Honza? Rybu. Ukažte mě, jak ta ryba dělá. (děti napodobují)“ Uč.: „Povídá ta ryba? Povídá?“ Děti: „Povídá.“ Uč.: „Povídá, ale ona není vůbec slyšet, protože ta ryby je němá, ale má pusku. Ukažte, kde by, máte tu pusku? Ta ryba je němá a ji jenom otvírá“ (děti napodobují rybu). Dítě: „Paní učitelko, já bych chtěl být pes.“ Uč.: „No to je možné, ale vyšlo na tebe jiné zvířátko. Ted jsme si řekli, že každý má svou pusinku a také každé zvířátko má pusinku. A jinak si říká, třeba té paní máme o to papání. My řekneme, když chceme papat nebo když chcete čaj, tak co řekneme?“ Děti: „Prosím, prosím.“ Uč.: „Ano, prosím. A to zvířátko to řekne v té svojí řeči. Ta pusinka je hrozně moc důležitá. Vyskočte. Důležité je to, abyste věděli, komu a jak to řeknete. Jak se třeba ten chlapeček nebo holčička jmenuje. My si teď zahrajeme takovou hru.“ Dítě: „Paní učitelko, můžu se jít vyčurat?“ Uč.: „Chce se ještě někomu čurat?“ Děti: „Jo. Ne.“ Uč.: „Tak my si sednem a počkáme na vás. Běž se vyčurat. My si zahrajeme na čarodějnice, my si zahrajeme na jméno. Tak běžte se rychle vyčurat. Zkusím, jestli vás ten svetr zakryje celé. Výborně. Jaké to bylo? Nebála ses.“ Dítě: „Ne.“ Děti přišli z toalety. Uč.: „Umyl sis ruce? Né. Ty zapomnětlivko. Budeme se schovávat a hrát na čarodějnice. Budeme vzpomínat, jak se ta holčička nebo chlapeček, co se nám ztratí, jmenuje. Tak vyskočte. Jsme tu všichni? Jo. Proběhneme se. Halo děti, halo děti, čarodějnice letí. A už na kolena a schovat do klubíčka. Schovat oči, nedívat se. Už. Pojdte se podívat, kdo je tam pod tím svetrem schovaný. Ne nakukovat. Podívejte se kolem sebe, kdo nám tady chybí. Víte to?“ Děti: „Lucinka.“ Uč.: „Lucinko, si tady? Tady je Lucinka to není. Není to tak, jak se jmenuje?“ Děti: „František. Halo děti, halo děti, čarodějnice letí. Už. Už nám začarovala, nevím koho, jenom ji čouhají papuče. Podívejte se kolem sebe. Už jste zjistili? Jo. Kdo to je? Víte to, kdo tam je“ Děti: „Vojta. Uč.: „Ano, ano je to tak. Posadte se, a že jste to uhodli, Vojta vám rozdá kokinko. Sedněte si a spapejte si kokinko. Tá naposledy si zahrajeme na čarodějnice. Halo děti, halo děti, čarodějnice letí. Mužem. Kdo nám tady chybí, podívejte se kolem sebe.“ Děti: „Lucka? Lucka to není. Kdo je to? Valérie. Uč.: „My jsme minulý rok si říkali takovou básničku. U naší babičky stoupáme na špičky, trháme jablíčka, trháme hruštičky, na zahrádku chodíváme, po celé třídě se projdeme. Na stromky se díváme, jeden z nich je maličký jako malé dětičky, roster, roste. Kutálí se ze dvora, takhle

velká brambora (pohyb). Každé ráno na kopeček (pohyb). Hajají, hajají, všichni myšky spin-kají... a kdo ty myšky vyplaší? Kdo? Já, Kočička, mňau. Vyskočí kočička na všechny 4 tlapky, podívá se na sluníčko. Kočička vyskočí na 4 tlapky a podívá se na sluníčko. Kočička vy-skočí na všechny 4 tlapky. A já asi budu volat paní doktorce, ona k nám přijde a prostříká vám uši. Podívejte se na mě, jak ta kočička vyskočí na všechny 4 tlapky a podívejte se na Jirku, na Adélku na Nelu. Ted' ta kočička, Kamile, stojí na všech 4 tlapkách. Podíváme se na sluníčko a podíváme se do misky a vyhrbíme se, jestli tam to mléčko máme nalito. A já se podívám, jak ty záda máte vyhrbené. Do misky se dívej, jsme na všech 4 tlapkách. Výborně a podíváme se na sluníčko, hlavičku dolů, do misky se podívám (opravovala dětem nohy, zadá apod.). Tak stačí, nesedíme na patách, jdu se podívat i na ostatní děti. Nesedíte na patách, zvedni hlavičku, ták ted' je to hezky. Výborně. Najděte si kamaráda a stoupněte si ze zadu. Stoupli si ze zadu.“ Dítě: „Takto?“ Uč.: „Ano, takto. A budeme ted' psát dopis. Bu-deme psát dopis. Stoupli si za kamaráda, nachystej si pravou ruku a budeme psát kamará-dovi na záda. Kamarádovi na záda budeme psát. Milý strýčku tečka, posílám ti křečka tečka... Učitelka recitovala říkanku. Vyměníme se a zase kamarád půjde za tebe. Ten kdo psal je ve předu a ten kdo byl dopis bude vzadu. Učitelka navázala na další říkanky, přičemž prováděla s dětmi pohyb. Houpy, houpy, kočky snědli kroupy... vyzujte si papučky, dejte si je všichni k čáře (děti se houpou na chodidlech – špička-pata). Zkusíme znovu, najdi si mís-tečko. Houpy, Houpy, kroupy.....Stačí, posad'te se. Ukáže nám to Honza, jak jsme to dělali. Jak jsme to dělali, na špičky a na paty. Výborně. Tady mě zůstala jedna kočička a kočička dělá? Mňau. Učitelka kreslila na tabuli dva oblouky, přičemž říkala houpy. Kdo si to chce zkusit? Děti: Já. Hou-py. Zkusíme to všichni spolu s Honzou. Nachystejte si prstík. Hou-py. Výborně kočičko, vyzkoušeli jsme to u tabule, půjdeme ke stolečku a tam si to vyzkoušíme opravdu všichni. Dám vám papír. Najděte si svoje botečky. Najděte si svoji židličku, ale nesedejte si. Zůstaneme stát. Každý bude mít před sebou papír. Komu se chce čurat, jde se vyčurat. Každý bude mít před sebou papír s kočičkama (papír, kde jsou dva velké obloučky a natisknuté kočky). Tak zůstaneme stát. Pak si sem půjdete vybrat tenhle pastel. A zůstaneme stát a před váma bude velký výkres se dvěma houpačkama a se dvěma kočičkama. Každý bude mít jen jednu pastelku. To co jsme dělali na tabuli, tak si každý vyzkouší sám, ano? Jednu pastelku, Lucko máš papír? Zůstaneme stát. Kdo tu sedí? Každý si měl vzít jednu pastelku a jeden výkres. Bílou ne, bílá nepůjde vidět. Bílou si neberte. Zůstaň stát za židlič-kou. Máte všichni?“ Dítě: „Já nemám.“ Uč.: „tak si vyber. Děcka ještě vůbec nic neděláme. Máme všichni voskovku? Nikdo vůbec nic nedělá. Honzo, nikdo ještě nic nedělá. Máme



všichni papír? Honzo, nemáš papír, ani ty nemáš. My si všichni vyzkoušíme Lucko, teprve teď. Proč tu voskovku loupeš? Můžeš mě říct, proč to loupeš? Tak to neloupej. Tak máme papír, máme pastelku a teď si zkusíme jako na tabuli. Vezme si pastelku do dlaně, do pravé ruky, kdo je levák tak do levé. Zkusíme tady nahoře té kočičky, tam jak jsme zkoušeli na tabuli a zkusíme vyjet na druhý kopeček, první oblouček sjedeme dolů a řekneme si u toho hou-py, ke druhé kočičce a pomaličku hou-py. Až nahoru. Přijdu za tebou, ukaž mě to. A ještě jednou hou-py. Výborně. Houpy. Chodí ke každému dítěti a pomáhá mu. Uč.: Aby nám to vycházelo ty kopečky. Houpy, houpy. Děti nahlas říkají říkanku při psaní oblouků. “ Dítě: „Paní učitelko, budeš stát u mě?“ (pláč) Uč.: „No budu stát u tebe, ale nemůžu být pořád u tebe, jsou ty i jiné děti. Ukaž mě to Elinko, výborně. A teď si sedněte, nechte si papír před sebou, Terezko hačni si. Výborně, máme velkou houpačku. Houpy, houpy kočky snědli kroupy. Ted ta Řikanka bude pokračovat, vraťte mi pastelku. Vraťte mě pastelky. Já vám dám ještě jinou pastelku a kočičkový obrázek a tam si tu říkanku budeme říkat skoro celou. Houpy, houpy. Prstíčkem můžeme začít zase vlevo nahoře, u té kočičky, která je tam schovaná v té houpačce a budeme si říkat hou-py, hou-py a začnem zvovu kočka snědla kroupy. Vyber si pastelku. Vyberte si pastelku. Přijdu za tebou. Ne, nic neděláme, sedneme si. Máte všichni pastelku? Já za vámi přijdu. Tak a začneme u kočičky. A zatím jenom prstíčkem, pastelkou ještě ne. Tak chrstněte si pastelku hezky, tak jak se drží tužka. Upravuje dětem ruky. Tak já vám ukážu co teďka budete dělat. Tužka se drží takhle a začneme u kočičky tady nahoře, držíme si papír. Hou-py, koč-ka sně-dla krou-py. Individuálně pomáhá dětem. To je těžké, ale vám tak krásně jde. Hou-py , hou-py...výborně a teď zkus sama, Aničko, ukaž mě to. Šlo vám to tak říkanka? Tak si to řekneme všichni dohromady. Začneme u kočičky vlevo nahoře, nachystejte si pastelku nebo prstík. Hou-py, hou-py, kočka snědla kroupy... Výborně, stačí. To budeme trénovat, protože to bylo hrozně moc těžké. Já jsem si to pro vás nachystala, protože vy už jste kočičky, a abyste věděli, že kočičky to tady budou mít hodně těžké. Tužku mě půjdete vrátit. Toto necháte položené, ty papíry na stole, podepíšeme je. Pojd'te mi vrátit tužky. A já si to schovám a ukážu to mamince. Přijdu za vámi a podepíšu vám to, tak zůstaňte u stolečku sedět. Já se umím podepsat, já se taky umím, podepsat. Já to slyším. Já taky. Já taky. Tak se budete podepisovat příště, teď vám to podepíšu já a zcvaknu vám takovým kuličkem. Honzo, můžeš si jít pro hrozinky a sedni si na koberec. Kdo to bude mít podepsané, vezme si hrozinek a sedne si na koberec. A doma s maminkama budete trénovat, tak jak jsme trénovali dneksa my. Adame ty už to máš podepsané? Máš to podepsané? Tak počkej. Kdo si chce přidat hrozinku, tak pojd'te. Kdo chce ještě napít, pojd'te si pro pití.

*Kdo se napil, nastoupí si ke dveřím, nebudeme předbíhat. Otevři dveře, Honzo a odcházíme. Jdeme se umyt. „*

**Pobyt venku-** na hřišti před MŠ

## **PŘÍLOHA Č. 3: POZOROVÁNÍ MŠ3 - PŘEPIS**

### **Spontánní činnosti a částečně řízené činnosti**

1. Na stole byl opravdický hrozen na talíři a 2 výkresy. Děti lepily na výkres modré kuličky do tvaru hroznů.
2. Děti měly nachystané modré papíry, ve kterých byly předkreslené koule. Jejich úkolem bylo kuličky vystříhnout. Kuličky sloužily k lepení a utváření hroznů u druhého stolečku.
3. Děti měly za úkol poskládat z rozstříženého papíru ovoce. Jablko, hrušku, trnku. Ovoce byly rozstřížené na 4 kousky.
4. Děti měly na stolečku přichystané misky a vedle misek zmačkaný červený papír do kuličky jako jablíčka. Dítě pomoci brčka musely jablíčko přisát a dát ho do misky.

Děti si hrály se stavebnicemi, s balonem – koulely si balon mezi sebou, děti skládaly mozaiku do obrazců. Hrály hry na PC - prasknout tolik balonků podle uvedeného čísla, děti stavily domeček ze stavebnic, skládaly z magnetických stavebnic kombajn, hrály si a auty, kreslily apod. Děti poskládaly hada ze stavebnice, která se trochu ohýbá. Děti si s ním hrály. Paní učitelka vzala hada za konec a druhý konec drželo dítě. Učitelka, když viděla, že má dítě zájem o činnost, pobízí je. *Zkusíš to poskládat?* Dítě po dokončení činnosti volalo učitelku: *„Paní učitelko, já už to mám. Uč.: Šikovný, přišel jsi na to. A znovu skládanku rozboří.“* Učitelka upozorňovala děti: *„To je nebezpečné s tím takto mávat.“* Děti hada znovu spojují a následně učitelka dětem dává švihadlo a hada odnáší jinam uložit ho. *„A protože je to krátké na prolézání a my tu nemůžeme mít dlouhé kvůli lustru.“* Děti tím vyzve, aby si se švihadlem hrály jinak. Přeskakují švihadlo. Po chvíli děti upozorní, že je to poslední kolo skákání. *„Běžte si vzít stavebnici, už jste uhonění.“*

Uč.: *„Filípku, potřebuješ něco? Omalovánku?“* Dítě: *„Ano, pro paní učitelku.“* Uč.: *„Tady si můžeš vybrat.“* Kolem 9 zazvonila zvonečkem. Aniž by musela něco říkat, děti automaticky začaly uklízet. Děti samy chodily na záchod, komu se chtělo a následně si samy sedaly na koberec na své místa.

## **Řízená činnost**

Uč.: *„Dejte ručičky na kolínka. Ted jsem vás chtěla chválit, že zatím se mě dneska líbilo, jak jste tvořily, jak jste si hezky hrály až nějaké maličkosti. A když se podíváme na ty naše hrozinky, co jsme nalepovaly a jak jsou krásně opravdové, jenom se do nich zakousnout, že? Ty kroužečky ty nám daleko lépe, že?“ Děti: „Jo.“ Musím vás taky pochválit, že krásně jste ty jablíčka, maličké, přenášely do misky pomocí těch našich brček. Některým dětem to šlo úplně na jedničku a hned, trošku nám Radeček ještě na to nepřišel, ale on to bude pořád zkoušet a určitě na to přijde taky a určitě to zvládne taky. Rozstřížené obrázky jste krásně skládaly do krásných kulatých švestek, kulatých hruštiček a krásných kulatých jablíček. Někomu to šlo lépe, někomu hůře a nakonec jsme to všichni zvládly. Když jsme si poradily, pomohly, tak jsme to všichni krásně zvládly. Doufám, že vás budu moci pochválit i později až po cvičení, potom si budem hrát společně a že si to nepokazíte. Takže máme před sebou krásně barevné papírky. Ty papírky budou pro tuto chvíli takové barevné domečky, takže si na ten papírek můžete stoupnout. Každý se podívá, jakou má barvičku. Budete pochodovat, běhat, když zavolám, najdi si svůj domeček, tak si každý najde ten svůj papír, na kterém stojí. Opatrně. Papírky budou trošku lítat, jak budeme běhat, musíme mezi něma, je to obíhaná, budeme přeskakovat. Při cvičení nepovídáme.“*

Hra- Podle rytmu bubínku chodí, běhají, pochodují. Uč.: *„Tak Ted' to bude trošku jinak, holčičky se posadí na druhou stranu do řádečku a kluci se posadí na druhou stranu tam do řádku. Budete chodit mezi těma domečkama, mezi těma papírkama, ted to bude opačně, ted' si tu uděláme takový velký potok a v tom potoce jsou takové barevné kameny a my budeme chodit a zdůrazňuju chodit. A protože je nás moc a kameny tolik nemáme, tak se budem střídat holky, kluci, jo? Holky nám ted' předvedou. Pomaličku stoupnete a chodíme jen po těch barevných kamenech, když je tam kamarádka tam musíte počkat až odejde. Julinka spadla do potoka. Ted' se vyměníme s kluky.“ Děti: „Jupí.“ Uč.: *„Pomalou, žádné skákání a lítání. Tak stačí výborně. Každý si vezme jeden papírek. Tak postavte se. A počítá jeden, dva a jedna jsou tři. Stojíš krásně, stojíš. Vem si papírek před sebe do rukou, do obou. Takto nahoru. A budeme foukat jako velký vítr. Nosíkem nadechneme...výborně, stačí. Do ručičky si chytíte rožeček papíru. A budeme si ho předávat do druhé ruky před sebou. Ted' ten lísteček takto zmačkáme do jablíčka. Lízo bez povídání. Takže my tady máme. Vily, já vám ty jablíčka asi vysbírám. Jablíčka máme tady od toho, abychom s nimi cvičily a zahrály, tak poslouchej, co máš dělat, ať vám to neřikám 10krát dokolečka. Vy budete házet jablíčka do**

výšky, ale tak abyste je chytily. Tak stačí. Tak chytíme do pravé ručičky, upažíme, dejte ručičky k sobě. Tak a předáváme do druhé ruky, upažíme, narovnej si záda, předáme a upažíme. Výborně. Dřepneme si, kolínka k sobě, ne kleknout, ale dřepnout. Položte jablíčko krásně před sebe. Opři se o ruce a jenom zadeček dáváme nahoru. Nahoru a dolů. Sedněte si, natáhni nožičky, jablíčko zcvakneme těma chodidlama, opři se o lokty a zvedáme jablíčko nahoru a dolů. Musíš mít dát Violetko kolínka k sobě, podívej se na Lucinku. Nahoru a polož. Moničko, šikovná. A kdo ještě nemá kolínka napnuté? Janeček, ještě nemá. Tak teď si promasírujeme nožičku, pošlapeme jablíčko nožičkama. Tak teď si zkusíme, jak jsme šikovní a zkusíme posunovat jablíčko nožičkama. Jednou nožičkou kousek, druhou nožičkou kousek. Kolem svých papuček dokola, ale ne kopat. Kolem dokola, levá noha a pravá noha. Výborně. Obujte si papučky. Tak teď budeme jablíčko přeskakovat. Stačí, vem si jablíčko do ruky. Jaké je to jablíčko? Lehké nebo těžké? Děti: Lehké. A protože je papírové, tak my si s ním můžeme tady házet, nic nerozbijeme, nikoho nezraníme. Teď to držíme v ruce. Elenko, teď jsem říkala, že to máš držet v ruce. Musíme si říct pravidlo, které teďka bude platit. Když teď nebudeš poslouchat, tak z toho bude chaos. Hra má vždycky pravidla, které se mají dodržovat, jinak nemá cenu žádnou hru hrát. Takže budeme házet, co nejvýš. Takže úplně do stropu. Napočítám do tří a na tři vyhodíme, počkáš, až padnou ty jablíčka a až potom si každý dojde pro nějaké jablíčko a pak ho hodíme zase společně, ano? Děti: Ano. Tak házíme do výšky, jedna, dva a jedna jsou tři. Na kamarády, kteří hledají jablíčko, musíme počkat. Tak jste připravení? Děti: „Jo.“ Uč: Jeden, dva, tři. Kdo má jablíčko, postaví se na tuto lištu. Kam jsme házely jablíčka? Děti: „Na strop.“ Uč: „Co to je tam na strop?“ Děti: „Nahoru.“ Uč: Ano, nahoru. Teď nebudeme házet do výšky, ale do dálky. Nejdříve hodíme a nepoběžíš bez hlavě pro jablíčko. Chvilinku počkáš, které to jablíčko bude nejdál. Tak jablíčko dáme do ručičky, většinou do pravé, nastavíte nožičku. Připravení? Děti: „Ano.“ Uč: „Jeden, dva, tři.“ Dívali se, které jablko je dohozeno nejdále. Uč: „Tak holčičky si půjdou vzít své jablíčka a vrátí se zpátky. A teď kluci. Uděláme kroužek, počítám. Jeden, dva a jedna jsou tři. Tak můžete se posadit. Tak házely jsme do výšky, do dálky a teď budeme házet do kroužku. Budete se snažit, aby vaše jablíčko zůstalo v kroužku, Viléme. Nikdo pro jablíčko nepůjde, zůstane na svém místě, ano? Ano? Děti: Ano. Tak pojďme spočítat, kolik je v kroužku jablíček. Vemte si jablíčko. Tak udělejte řadu. Děcka, ale vy se předvádíte. Co si ta paní učitelka bude myslet, nikdo vám neřekl, že si to jablíčko z tama máte brát. Ukažte, kde máte uši. Jakto, že vám všechno musím říkat 10 krát a ještě to děláte špatně. To se předvádíte, a poslouchat, co se tady děje, co tady říká? Zahrajeme si takovou soutěž ve sbírání jablíček. Bude to soutěž

holky proti klukům. Každý nosí do košíčku jenom jedno jablíčko. Máme tady různé barvičky, počkej, ještě jsem nic neřekla. Kluci budou sbírat modrá a zelená jablíčka do svého košíčku, který bude tady u okýnka. Holky budou sbírat žlutá a červená jablíčka. Takže vaším úkolem je posbírat jablíčka se správnou barvou a taky musí všechny děti krásně sedět. Takže holky budou sedět za tím košíčkem. A všichni kluci budou sedět za košíčkem tady u okna. Každý bude brát jedno jablíčko a až pak se může vrátit pro další. Připravit, pozor, teď. Holky sice sedí, ale nemají všechny jablíčka, kluci zase nesedí, tak nemůžou vyhrát.“ Děti: „Achjo.“ No tak já bych to zhodnotila jako nerozhodně, protože holky sice seděly, ale jedno jablíčko jim chybělo, kluci sice měly všechny jablíčka, ale protože Vilém neposlouchal to pravidlo a nedodržel ho, takže nemůžete být taky vítězem. Takže si zatleskáme.“ Učitelka vysypala na zem další papírové jablka. Uč: Poslouchej, každý, až vám řeknu, si z té hromádky vezme tolik jablíček, jakou mám tady tu číslici. Ty jablíčka, které si vybereš budou mít stejnou barvu, neříkám jakou, každý si vybere. Dáte ty jablíčka před sebe, abych na ně viděla, ano? Takže holčičky se můžou připravit. Najdou si místečko. Violetko, jablíčka mají mít stejnou barvu. Holčičky, poslouchaly jste mě? Tak polož si to před sebe a já už chválím Jarmilku, Josefínku, Janičku. A teď kluci, ale pomaličku. Tak já už chválím Jendu, Marka, Jarmila. Tadeáš, jakou číslici ukazuju?“ Dítě: „Tři.“ Uč: „Ty si Tadeáš? Tadeáš?“ Dítě: „Tři.“ Uč: Kolik máš jablíček?“ Dítě: „Jeden, dva, tři, čtyři, pět, šest, sedm.“ Uč: „Tak proč máš sedm? Tak napočítej si tři jablíčka.“ Dítě: „Jeden, dva, tři“. Uč: Zbytek vrať. Nechejte ty jablíčka pěkně před sebou a k těm jablíčkům přidáme tolik jablíček. Učitelka ukázala číslici. Každý pracuje sám. Pak si to k nim polož, abych viděla, že to máš správně. Teď si každý spočítej, kolik jablíček máš dohromady. Děti počítaly. Kdo má spočítané tak, ať se přihlásí. Jarmilko, kolik máš? Dítě: Pět. Tak máte všichni pět jablíček?“ Děti: „Jo.“ Uč.: Tak spočítáme společně, jo?“ Počítají společně nahlas. Uč: „Ondro, pět. Měl si tři jablíčka a pak přidat dvě, máš mít pět a ty máš sedm. Špatně si dopočítal ty jablíčka. Tak, kdo by dokázal na naši tabuli najít správnou číslici, která by patřila k těm našim pěti jablíčkům? Ondro, pojď nám ukázat. Ano, jaká je to číslice?“ Děti: „Pět.“ Uč: „Výborně. Posad' se Ondrášku, šikovný. Teď vám vysvětlím úkol, který budeme dělat u stolečku. Dobře poslouchej, ať to nepopleteš. Budeme pracovat s tužičkou. Máme tady takové jabluňky, na kterých máme jablíčka. Kolik tam je jablíček?“ Děti: „Čtyři.“ Uč: „Ano, pět. Ta naše jabluňka je nakreslená v takovém rámečku a v druhý rámeček je prázdný. Vaším úkolem je do toho prázdného rámečku nakreslit úplně stejnou jabluňku, jakou máš tady. Podívej se, jabluňka je vlevo na papírku v té tabulce a ty

*nakreslíš do pravého rámečku tu stejnou jabloň. Ten rámeček je rozdělený takovými čárečkami. Ty se díváš, kde je kmen, koruna té jablůňky, v kterých okenkách zasahuje a ty to musíš správně nakreslit, a kde jsou ty jablíčka v těch rámečkách. Rozumíte tomu úkolu?“*  
Děti: „Jo.“

## **PŘÍLOHA Č. 4: TABULKY ČINNOSTÍ MŠ1, MŠ2, MŠ3**

<b>MŠ1 – 1. POZOROVÁNÍ</b>
SPONTÁNNÍ ČINNOSTI: Hra na princezny, stavění kostek, hra na autíčka, hra na obchod.
ČÁSTEČNĚ ŘÍZENÉ ČINNOSTI: Grafomotorický list, kde děti spojovaly tečky a vznikaly sněhové koule.
ŘÍZENÉ ČINNOSTI: <ul style="list-style-type: none"><li>• Vyjmenování dny v týdnu, roční období, měsíců.</li><li>• Nastínění průběhu tohoto týdne v mateřské škole.</li><li>• Poznávání potravin z obrázků a určování, zda jsou zdravé či nezdravé.</li><li>• Hledání schovaných obrázků ve třídě, posléze jejich spočítání a určování, zda je potravina zdravá nebo nezdravá.</li><li>• Pohybová hra, kdy učitelka jako kuchař chytá zeleninu.</li><li>• Zdravotní cvičení:<ol style="list-style-type: none"><li>1. otáčení hlavy do leva a doprava</li><li>2. kroužení rameny</li><li>3. kroužení trupem</li><li>4. stoj snožný-natažené nohy a předklon s cílem se dotknout rukou země</li></ol></li></ul>

## MŠ1 – 2. POZOROVÁNÍ

SPONTÁNNÍ ČINNOSTI: Stavění kolejnic pro vlaky, házení s balonem, hra s panenkami, navlékání dřevěných korálů.

ŘÍZENÁ ČINNOST: Obtiskování listů temperou na tvrdý papír. Byla to řízená činnost zařazená v době spontánních činnostech.

ČÁSTEČNĚ ŘÍZENÉ ČINNOSTI: Grafomotorický list, kde děti spojovaly tečky a vnikaly sněhové koule.

ŘÍZENÉ ČINNOSTI:

- Děti se zavřenýma očima podle hmatu hádaly, o jaký předmět se jedná.
- Děti podle hmatu zkoumali zeleninu a ovoce, zda je povrch hladký či hrubý a jakou má barvu. Učitelka se na totéž ptala každého zvlášť.
- Děti měly zavřené oči a podle chuti hádaly, o jakou zeleninu nebo ovoce se jedná.
- Učitelka děti seznamovala s novou písničkou o zelenině. Nejprve text dvakrát přečetla a pak zazpívala a zahrála na klavír. Děti se připojovaly a snažily se to naučit.
- Děti vymalovaly zeleninu a ovoce podle reálné podoby.

## MŠ1 – 3. POZOROVÁNÍ

SPONTÁNNÍ ČINNOSTI: Kreslení, stavění dráhy, dřevěné skládanky, hra na doktory.

ČÁSTEČNĚ ŘÍZENÉ ČINNOSTI: Pracovní list, kde dítě určuje kolik je čeho, například kolik je tam rohlíků.

ŘÍZENÉ ČINNOSTI: Zopakování básně o podzimu. Představení životního stylu dvou dětí.

Ukázka listu, kde jsou potraviny holčičky a kluka. Vyjmenovávání potravin, kdo z nich jí zdravě a nezdravě.

Otázky, zda je daná potravina zdravá nebo nezdravá.

Otázky, v které potravine se nachází vitamín.

Pohybová hra bacil a vitamín. Dítě jako bacil chytal děti, koho chytl, ten si lehl a byl nemocný. Druhé dítě jako vitamín je pohlazením uzdravil.

Zdravotní cviky.

1. vydýchání – stoj rozkročný při nádechu ruce nahoru při výdechu předklon do předu a ruce jsou uvolněné a svěšené dolů 2. kroužení zápěstí, lokty, celé ruky 3. kroužení rameny 4. stoj snožný- předklon-nohy natažené-snaha dosáhnout rukama na zem 5. turecký sed-sklonění hlavy na zem

Recitace básničky o bacilu. Děti ji znaly. Dvakrát si ji zarecitovaly.

## MŠ1 – 4. POZOROVÁNÍ

SPONTÁNNÍ ČINNOSTI: Kreslení, stříhání, hra s auty, hra na kadeřnictví, skákání na baloně.

ČÁSTEČNĚ ŘÍZENÉ ČINNOSTI: Grafomotorický list, kde děti spojovaly tečky a vnikaly sněhové koule.

ŘÍZENÉ ČINNOSTI:

- Děti zavřely oči. Učitelka je ovívala vějířem. Měly za úkol zjistit, co cítí. Děti odpovídaly vějíř, ale učitelka chtěla slyšet vítr. Děti to nakonec řekly.
- Četba pohádky o drakovi a větru.
- Otázky k příběhu.
- Povídání o větru, kdy je škodlivý a kdy je přínosný.
- Napodobení větru foukáním pusou.
- Pohybová hra. Učitelka udávala rytmus, tempo, dynamiku pomocí bubínku. Na slabý úder, děti pouze chodily a na silné a rychlé údery běhaly.
- 5zdravotních cviků: 1. Děti cvičily podle učitelky. 2.Stoj rozkročný – kroužení zápěstím, lokty, celé ruky 3.Kroužení rameny 4. stoj snožný-natažené nohy a předklon s cílem se dotknout rukou země 5.sed turecký- předklon hlavy na zem.
- Učitelka seznámila děti s novou básničkou o drakovi. Báseň zarecitovala dvakrát.



## MŠ2 – 1. POZOROVÁNÍ

SPONTÁNNÍ ČINNOSTI: Hra na rodinu, na obchod, stavění dráhy pro auta, s dřevěnými skládačky.

ČÁSTEČNĚ ŘÍZENÉ ČINNOSTI: Nepochíhaly.

TV: Děti se dívaly na krátkou pohádku.

### ŘÍZENÉ ČINNOSTI

- Říkanka při, které děti tvořily kruh.
- Přivítání pohlazením.
- Básnička s pohybem.
- Procvičování barev – Děti v kruhu odpovídaly, do jaké barvy se dnes vyspaly a následně ji hledaly ve třídě.
- Zdravotní cviky:
- kroužení hlavou
- sklápění hlavy ze stany na stranu – nápodoba hodinových ručiček (tik, tak)
- kroužení celé ruky – nápodoba vrabčáka
- kroužení trupem
- zvedání levé, pravé nohy
- skákání snožmo dopředu, dozadu
- sed snožný- natahování rukou ke špičkám chodidel
- Pohybová hra “Pešek“.
- Prstové cvičení.
- Poznávání školských značek, vytleskávání značek.
- Krátkodobé cvičení – podle pokynů učitelky (běh, sed, výskok, leh, 5 dřepů)
- Tvoření školky z papíru.
- Výstava obrázků v šatně.
- Zhodnocení práce.

## MŠ2 – 2. POZOROVÁNÍ

SPONTÁNNÍ ČINNOSTI: Děti si hrály s dřevěnými skládačky, s auty a vlaky, hrály si na obchod, s deskovými hrami.

ČÁSTEČNĚ ŘÍZENÉ ČINNOSTI: Nепrobíhaly.

TV: Děti se dívaly na krátkou pohádku.

ŘÍZENÉ ČINNOSTI:

- Děti se zavřenýma očima podle hmatu hádaly, o jaký předmět se jedná.
- Říkanka při vytvoření kruhu.
- Přivítání se pohlazením.
- Hra na “Pány sousedy“ – Dítě obcházelo kruh, kde seděly děti, aby si vybral kamaráda, kterého pozdraví: „Dobrý den, pojd'te ven.“ Děti se střídaly.
- Hra “Do, jaké barvičky ses dnes vyspal?“ – Děti odpovídaly podle barvy svého trička nebo si vymýšlely.
- Sdělování, jakým zvířátkem by dítě chtělo být.
- Motorika mluvidel – motivace zvířátka kočky.
- Děti napodobovaly zvuky zvířat – učitelka rozdala dětem obrázky zvířat.
- Hra na “Čarodějnice“ – Učitelka říká říkanku: „ Halo děti, halo děti, čarodějnice letí. Děti si klekly a schoulily se do klubíčka. Učitelka jedno dítě zakryla velkým šátkem a ostatní děti hádaly, kdo je pod ním.
- Opakování básniček s pohybem.
- Cvičení s motivací.
- Učitelka vyvolala dítě k tabuli, který na slovo hou-py nakreslil na tabuli dva oblouky. Následně si to děti zkoušely ve vzduchu.
- Grafomotorický list – Děti kreslily oblouky a říkaly přitom: „ Houpy, houpy“.
- Grafomotorický list – Děti kreslily více oblouků nejprve prstech ve vzduchu, poté na papír. Říkaly přitom: „ Houpy, houpy, kočka snědla kroupy.“

### MŠ2 – 3. POZOROVÁNÍ

SPONTÁNNÍ ČINNOSTI: Děti si hrály s deskovými hry, s plyšáky, s auty, s panenkami a se stavebnicemi.

ČÁSTEČNĚ ŘÍZENÉ ČINNOSTI: Nepochybyly.

TV: Děti se dívaly na krátkou pohádku.

ŘÍZENÉ ČINNOSTI:

- Říkaný při vytváření komunitního kruhu.
- Přivítání básničkou.
- Připomenutí kapičkového pravidla.
- Děti byly nepozorné – děti běhaly po třídě, skákaly jako vrabčáci, zpívaly písničku s pohybem.
- Povídání o kapičkovém pravidlu v návaznosti uvědomit si, proč je voda důležitá.
- Dechové cvičení.
- Hádanky – učitelka měla v ruce kartičky značek dětí a popisovala je. Kdo uhádl, dostal kartičku.
- Učitelka ukazovala a rozdávala dětem jejich značky, o které se dítě mělo přihlásit.
- Výtvarná činnost – kapička.

## MŠ2 – 4. POZOROVÁNÍ

SPONTÁNNÍ ČINNOSTI: Hra na obchod, hra s panenkami, hra na kadeřnictví, stavění autodráhy, hra s auty, skládání puzzle, dřevěných skládaček.

ČÁSTEČNĚ ŘÍZENÉ ČINNOSTI: Vymalovávání stromu hnědou temperou (řízená činnost).

TV: Děti se dívaly na krátkou pohádku.

Řízené činnosti:

- Říkaneky při vytváření komunitního kruhu.
- Přivítání básničkou.
- Přivítání ještě jednou, ale pouze stisknutí ruky kamaráda, který sedí vedle něho.
- Pohybová hra na "Mlsnou kočku".
- Pohybová hra na "Domečky".
- Pomocí básničky děti vykonávaly pohyb.
- Pomocí básničky posbírala děti, chytily se za ruce a vytvořily hada.
- Zpívání říkaneky "Had leze z díry".
- Povídání o tom, o čem byla včerejší pohádka.
- Hra na "Vítr", o kterém se v pohádce povídalo.
- Napodobení mimikou zlobivého větříka.
- Opakování slov na písmenko p podle učitelky:
- kuřátko- pip-pip, hladové miminko – papu, pán, paní, pif (když přijde myslivec do lesa, tak udělá pif), pytel (myslivec nese na zádech pytel), padám, jablíčko padá, padá snížek, holčička si hraje s panenkou.
- Děti zavřely oči a měly poslouchat, co zlobivý vítr bude dělat. Učitelka klepala na dveře, na sklo, ťukání na ozvučné dřívka a tak dále.
- Foukání do zmuchlaného papíru- pozorování kam daleko doletí.
- Děti měly před sebou papír s obrázky, které vytleskávaly a následně k obrázku kreslily pomocí puntíků počet slabik ve slově.

## MŠ2 – 5. POZOROVÁNÍ

SPONTÁNNÍ ČINNOSTI: Děti skládaly dřevěné kostky podle vzoru, hrály si s auty, kreslily, hrály si na kadeřnictví.

ČÁSTEČNĚ ŘÍZENÉ ČINNOSTI: Vymalování draka (řízená činnost)

TV: Děti se dívaly na krátkou pohádku.

ŘÍZENÉ ČINNOSTI:

- Říkadky při vytváření komunitního kruhu.
- Přivítání básničkou.
- Zpívání písničky "Sluníčko".
- Přivítání se mezi sebou pohlazením.
- Mračení se a usmívání se.
- Zopakování básničky o drakovi.
- Povídání si o včerejším povídání, co se dozvěděly.
- Pohybová hra "Draci", Učitelka rozdělila děti do skupinek podle barvy. Každá skupinka má jednoho draka. Učitelka řekla barvu, dala dítěti draka a ostatní z dané skupinky draka chytaly.
- Učitelka dětem uvedla, co budou dělat. Na tabuli byl nakreslený drak, kterého popisovaly.
- Pracovní činnost- vystřihování draka, dokreslení očí, nos a pusy.
- Hodnotící kruh. Učitelka se dětí ptala, co se jim dnes líbilo nebo nelíbilo

## MŠ3 – 1. POZOROVÁNÍ

**SPONTÁNNÍ ČINNOSTI:** Děti si házely s balonem, hrály si s auty, stavěly hrady z kostek, vymalovávaly si různé omalovánky, hrály si na počítači různé hry, například přiřazovaly podle počtu věcí čísla.

**CENTRA AKTIVIT:**

Dítě mělo za úkol přiřazovat do tabulky kolečka podle čísla a barvy. Například v tabulce bylo číslo 5 v políčku modré barvy, dítě mělo přiřadit k číslu 5 koleček modré barvy.

Děti vystřihávaly malé jablka a hrušky, které následně lepily na strom omalovánky. Nejdříve tedy vymalovaly pastelkami omalovánku a následně stříhaly a lepily.

Toto centrum bylo určené pro děti, kterým skládání obrázků jde s obtížemi. Děti mají za úkol najít dvojici dřevěné skládačky, které se k sobě pojí pomocí obrázků.

**ŘÍZENÉ ČINNOSTI:**

- Komunitní kruh.
- Učitelka udává rytmus do bubínku, podle něhož se děti pohybují samostatně po třídě. Jakmile učitelka vysloví nějaké číslo, děti si musí najít podle čísla tolik kamarádů a dále chodí spolu po třídě. Hra se několikrát opakovala s tím, že učitelka obměňovala čísla.
- Učitelka předváděla cviky a děti opakovaly. Cviky byly doprovázeny říkankami.
- Pohybová hra na ježka. Děti jsou v kruhu, uprostřed spí ježek. Při říkadle chodí děti kolem ježka v kruhu ve výponu. Zastaví se a hlasitě říkají další část říkadla a vydupávají rytmus. Po říkance ježek honí. Koho chytne, ten se stane ježkem.
- Četba podzimní pohádky. Otázky k ní.

## MŠ3 – 2. POZOROVÁNÍ

SPONTÁNNÍ ČINNOSTI: Děti si hrály s panenkami, s auty, vlaky, malovaly si, hrály si na obchod, skládaly puzzle apod.

CENTRA AKTIVIT:

- Děti podle předlohy, skládaly barevné špejle. Děti podle předlohy skládaly dům, plot a strom.
- Děti kreslily pastelkami sebe, jak z předešlého dne hrabaly listí.

ŘÍZENÉ ČINNOSTI:

- Hry s padákem.
- Říkání barev, kterých se děti držely.
- Tancování na hudbu, při stopnutí učitelka říkala barvy, na které si děti stoupaly.
- Děti nadzvedly padák k pasu a chodily po kruhu a přitom recitovaly říkanky, která se týkala podzimnímu ovoci.
- S padákem vytvářely bublinu – zvedly padák a zúžily kruh.
- Běžení po kruhu se zpěvem písničky „ Prší, prší“.
- Cvičení s padákem, například chození kolem hrany padáku.
- Děti podle určení učitelky přecházely pod padák na jiné místo.
- Děti opakovaly slova týkající se podzimu, které jim šeptala učitelka.
- Aktivita „ Zavařování ovoce“ – Na tabuli a na koberci byly umístěny papírové zavařovací sklenice. Na zavařovací sklenici bylo napsáno číslo, a barva. Děti podle těchto kritérií vybíraly ovoce. Papírové ovoce byly položené na zemi. Učitelka vybírala dvojice, která měla společně se domluvit, kolik jablíček nebo hrušek přiřadí na zavařovací sklenici nebo vybírala jednotlivce, kteří pracovali samy.
- Učitelka se ptala dětí, na která hlásku začíná slovo sklenice nebo se ptala, zda je tu něco, co začíná na určitou hlásku a následně slovo vytleskávaly.
- Pracovní list- Děti měly obrázek, do kterého malovaly různé předměty podle pokynů učitelky. Například děti kreslily žluté, červené jablíčko, které mělo být na stole nebo pod stolem apod.

### MŠ3 – 3. POZOROVÁNÍ

SPONTÁNNÍ ČINNOSTI: Některé děti kreslily srdíčka a vystřihovaly je. Hrály si se stavebnicemi, se kterými stavěly parkoviště pro auta. Hrály s na kuchaře, v kuchyňce děti vařily. Hrály si s balonem společně. Hry na interaktivní tabuli, kde například přiřazovaly části těla k holčičce.

CENTRA AKTIVIT:

- Na 2 velké papíry A3 byl nakreslený mračící se mrak. Mezi těmito papíry bylo umístěno číslo 5. Úkolem dětí bylo nakreslit pod mrak nakreslit pět kapiček.
- Děti přiřazovaly dřevěné desky k sobě se stejnými tvary, čísly a zvířat.
- Děti skládaly kartičky k sobě podle počtu stromů. Například dítě našlo kartičku, na níž byly tři stromy, tak jeho úkolem bylo najít stejnou kartičku, tedy se třemi stromy.

ŘÍZENÉ ČINNOSTI:

- Kaštany
- Běhání mezi kaštany. Učitelka udává tempo pomocí bubínku. Na jedno bouchnutí si každé dítě svůj kaštan, tam kam si ho na zemi položil.
- Cvičení s kaštany. Nohama posunují kaštan kolem své papuče. Přeskakování kaštanů snožmo vpřed a vzad. Tukaní s kaštany před tělem a za tělem. Koulí kaštan mezi dlaněmi. Tukaní kaštany pod jednu nohu a následně pod druhou. Děti si sedly, položily kaštany na jednu stranu, opřely se o ruce a nohy přesunovaly přes kaštany vlevo a vpravo. Pomocí chodidel krouží s kaštany po zemi. Děti měly za úkol najít si kamaráda. Nejprve jeden kroužil kaštanem kamarádovi po zádech a následně kreslí obrázek a kamarád hádá, co nakreslil. Následně se vystřídaly.
- Ve trojicích se děti domlouvaly, jaký obrázek z kaštanů utvoří.
- Zhodnocení obrázků.
- Překážková dráha. Soutěž mezi holkami a kluky.
- Hra na „Na horké kaštany“.
- Přání k narozeninám dítěti. Děti utvořily kruh, uprostřed kruhu byl oslavenec. Služba, která byla určena paní učitelkou, popřály mu za všechny děti a následně mu zaspívaly písničku.



### MŠ3 – 4. POZOROVÁNÍ

SPONTÁNNÍ ČINNOSTI: Děti pomocí barevných skládaček poskládaly hada. Hrály hry na interaktivní tabuli, například úkolem jedné z her bylo prasknout tolik balonu, kolik ukazuje číslo. Děti si házely a koulely s balonem. Vymalovávaly omalovánky, stavěly domek z kostek, skládaly mozaiky do obrazců podle předlohy, přeskakovaly švihadlo.

CENTRA AKTIVIT:

- Na stole byl opravdický hrozen na talíři a 2 výkresy. Děti lepily na výkres modré kuličky do tvaru hroznů.
- Děti měly nachystané modré papíry, ve kterých byly předkreslené koule. Jejich úkolem bylo kuličky vystříhnout. Kuličky sloužily k lepení a utváření hroznů u druhého stolečku.
- Děti měly za úkol poskládat z rozstříženého papíru ovoce. Jablko, hrušku, trnku. Ovoce byly rozstříženy na 4 kousky.
- Děti měly na stolečku přichystané misky a vedle misek zmačkaný červený papír do kuličky jako jablíčka. Dítě pomoci brčka musely jablíčko přisát a dát ho do misky.
- Řízené činnosti            Zhodnocení center.
- Pohybová hra na „domečky“ – Děti měly nejdříve za úkol stoupnout si na barevný papír, který se stal jejich domečkem. Následně podle tempa bubínku se pohybovaly po prostoru, běhaly, chodily kolem domečků. Jakmile učitelka udala pokyn, děti si stouply na svůj domek.
- Pohybová hra na „Barevné kamínky“ – Děti byly rozděleny na skupinu holky a kluci. Každá skupina seděla na jedné straně třídy. Skupiny se v činnosti střídaly. Jejich úkolem bylo chodit po barevných kamínkách, aby nespadly do potoku. Barevné kamínky byly znázorněny barevnými papíry.
- Děti foukaly do papíru.
- Cvičení s papíry – Děti papír přesunovaly rukama kolem svého těla. Vyhazovaly papír do vzduchu a pozorovaly, co se bude dít. Následně zmačkaly papír a ve stoji rozkročném děti přesouvaly zmuchlaný papír nad hlavu a na zem. Zmuchlaný papír kouli na zemi chodily a přeskakovaly kouli snožmo vzad a v před. Děti vyhozovaly zmuchlaný papír ke stropu do výšky a snažily se kouli chytit. Házely kouli do dálky, do kruhu z určité vzdálenosti.

- Soutěž holky x klukům – Kluci měly za úkol sbírat zelené, modrá jablíčka (zmuchlaný papír) a holky žluté a červené jablíčka. Učitelka vysypala jablka na zem všech barev a děti vysbíraly své jablka do svého košíku.
- Děti měly podle pokynů sbírat jablka podle barev, počtu, například každý si najde 3 červené jablíčka, k jablíčkům přidá jedno zelené jablko. Učitelka čísla ukazovala na papíře. Nechávala děti spočítat své jablko pro kontrolu.
- Ptala se dětí, jestli je někde na tabuli číslo, kolik oni mají jablek. Vyvoala dítě, které jí číslo na tabuli ukázalo.
- Pracovní list – Na levé straně listu byl nakreslený strom s jablky v mřížce, na pravé straně byla pouze ta stejná mřížka. Děti měly za úkol do prázdné mřížky nakreslit tentýž obrázek, tak aby byl strom postaven stejně v mřížkách.

## **PŘÍLOHA Č. 5: UKÁZKA ŠVP MŠ1**

**č.j. MŠ 08/2015**

**MATEŘSKÁ ŠKOLA [REDAKCE] OKRES [REDAKCE]  
PŘÍSPĚVKOVÁ ORGANIZACE IČO [REDAKCE]**

**ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ  
VZDĚLÁVÁNÍ 2015 -2018**

**DO VESELÉ ŠKOLKY, CHODÍ KLUCI, HOLKY**

**Zpracovala: [REDAKCE]**

**ŠVP platný od : 1.9. 2015**

**ŠVP schválen pedagogickou radou : 26.8. 2015**

**Aktualizace: 23.8. 2016**

## OBSAH

1. **Identifikační údaje o MŠ**
2. **Obecná charakteristika školy**
  - 2.1 Obecná charakteristika školy
  - 2.2 Charakteristika ŠVP
  - 2.3 Věcné podmínky
  - 2.4 Životospráva
  - 2.5 Psychosociální podmínky
3. **Organizace vzdělávání**
  - 3.1 Podmínky k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví
  - 3.2 Řízení mateřské školy
  - 3.3 Personální a organizační podmínky
  - 3.4 Spolupráce s rodiči
  - 3.5 Vzdělávání dětí se speciálně vzdělávacími potřebami a dětí mimořádně nadaných
  - 3.6 Spolupráce s ostatními organizacemi
  - 3.7 Předplavecká výuka dětí MŠ
4. **Vzdělávací obsah**
  - 4.1 Vzdělávací záměr ŠVP
  - 4.2 Charakteristika vzdělávacího programu
  - 4.3 Přístupy, metody a formy práce
  - 4.4 Školní vzdělávací program
5. **Témata ŠVP**
6. **Přehled o evaluační činnosti školy**
  - 6.1 Cíl evaluační činnosti
  - 6.2 Evaluační systém
  - 6.3 Kritéria
  - 6.4 Předmět a formy evaluace

#### **4.2 Charakteristika vzdělávacího programu**

Vycházíme z toho, že prvním vychovatelem dětí jsou jejich rodiče. Spolupráce s nimi a společné hledání „toho nejlepšího“ pro pohodu a zdravý rozvoj dětí je pro nás proto jednou z hlavních priorit. V úzké návaznosti na rodinu chceme zpestřovat dětem jejich denní režim a mnohostrannými podněty napomáhat stavení dobrých základů do dalšího života a vzdělávání.

V souladu s RVP chceme naši práci zaměřit především na tyto cíle:

- Vytvářet prostředí, kde se mohou děti všestranně rozvíjet podle svých individuálních možností a prospívat po stránce fyzické (tělesný rozvoj a zdraví) i psychické (spokojenost a pohoda)
- Podněcovat zvědavost dětí, dávat jim prostor způsobem jim vlastním, prozkoumávat svět okolo nich a zažít radost z poznávání a učení
- Učit děti žít v kolektivu, respektovat pravidla, vnímat a respektovat druhé, poznávat další pozitivní hodnoty pro život ve společnosti
- Vést děti k samostatnosti, sebeúctě a sebejistotě

#### **4.3 Přístupy, metody a formy**

Vycházíme z toho, že vzdělávání dětí se neděje jen v plánovaných činnostech, ale i při nejrůznějších jiných aktivitách a situacích každého dne, a nad to daleko více prostřednictvím osobního příkladu a celkového klimatu, které v MŠ vládne. Proto především usilujeme o vytvoření vstřícného prostředí plného respektu, v němž se budou děti cítit bezpečně, spokojeně, kde naleznou kamarády a dostatek různorodých podnětů.

Po stránce metod a forem chceme:

- Používat ty, které jsou založeny na přímých zážitcích dítěte, podporují dětskou zvědavost a zájem poznávat nové, získávat zkušenosti a ovládat další dovednosti
- Vyvážit prostor pro didakticky zacílenou činnost a prostorem pro spontánní nápady a aktivitu dětí
- Využívat situační učení založené na využívání a vytváření situací, které dětem poskytují srozumitelné a praktické situace ze života
- Uplatňovat princip vzdělávací nabídky – individuální volby dítěte z nabídky činností a příležitostí
- Střídat individuální a skupinové činnosti
- Využívat aktuální dění v přírodě, vesnici, společnosti

Vzdělávací nabídka školy je realizována v integrovaném bloku pod názvem:

**„Do veselé školky, chodí kluci, chodí holky“** na období 2015 – 2018

- |  |                 |
|--|-----------------|
| 1. <u>Kamarád, kamarád, to je ten, koho mám rád</u>              | <u>září</u>     |
| 2. <u>Hruška, švestka, jablíčko, upevní ti zdravíčko</u>         | <u>říjen</u>    |
| 3. <u>Vítr fouká do strání, větve do stran naklání</u>           | <u>listopad</u> |
| 4. <u>Až zazvoní zvoneček, rozsvítí se stromeček</u>             | <u>prosinec</u> |
| 5. <u>Zima, zimička, hází bílá peříčka</u>                       | <u>leden</u>    |
| 6. <u>Tancuj, tancuj medvěde, karneval se povede</u>             | <u>únor</u>     |
| 7. <u>Od sluníčka přišla zpráva, je tu jaro, sláva, sláva</u>    | <u>březen</u>   |
| 8. <u>Malý motýl Třepetálek, přiletěl k nám z velkých dalek</u>  | <u>duben</u>    |
| 9. <u>Všechno kvete, všechno zpívá, sluníčko se na svět dívá</u> | <u>květen</u>   |
| 10. <u>Proč se červen červená</u>                                | <u>červen</u>   |

## PŘÍLOHA Č. 6: UKÁZKA ŠVP MŠ2

### 6. Vzdělávací obsah

Obsah vzdělávání vychází z přirozeného vývoje dítěte předškolního věku a názvu programu naší MŠ

#### „ Rok s kamarády a zvířátky “

Tematický blok s názvem: „ Rok s kamarády a zvířátky “, je rozdělen do čtyř tematických celků, které se vážou ke čtyřem ročním obdobím. Zároveň jsou podtémata specializována na jednotlivé třídy. Názyv tříd a jejich „maskoti“ – zvířátka Pejsek, Kočička a Mýška vystupují v názvech podtémat a společně s dětmi budou plnit zadané úkoly. Svě „divání“ do přírody tak rozšiřujeme o pozorování života i z pozice zvířatek, na pozorování konkrétní věci ( strom, zahrada před MŠ, pole za vesnicí, vesmír svět, ostatní lidé na tomto světě). Nabízíme různorodé činnosti a příležitosti vycházející z přirozených potřeb dětí, respektující potřebu dětí osvojovat si poznatky, dovednosti a návyky v reálných souvislostech a umožňujících jim vidět smysl toho, čemu se učí. Hlavním smyslem je si získané poznatky vyzkoušet, použít v životní praxi a v dalším učení. V každém období je se totiž na co dívat a sledovat.

Tematické celky představují smysluplné celky, které jsou zasazeny do reálného prostředí dítěte, váží se ke konkrétním, dítěti blízkým a srozumitelným tématům. Tematické celky nám umožňují pracovat cíleně, ale volně, tvořivě, s určitým výhledem.

Tematické celky šk.roku 2016-17	Dílčí vzdělávací cíle
<p><u>I. Podzimní hrátky</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- má schopnost přizpůsobovat se změnám, podílet se na tvorbě pravidel, ta pak dodržovat</li> <li>- seznamuje se s místem a prostředím ve kterém žije</li> <li>- připravuje se na život ve společnosti, k tomu aby vnímal rozdílnost ostatních dětí a lidí, braly je jako samostatné a měly pochopení pro jejich rozdílné hodnoty</li> <li>- osvojuje si nové poznatky a dovednosti potřebné k vykonávání jednoduchých činností v péči o okolí</li> <li>- při spoluvytváření zdravého a bezpečného prostředí</li> <li>- vytváří si správné mezilidské vztahy, spoluprací a spolupodílí se na ochraně životního prostředí, na průběhu dne v MŠ, spolupracuje při slavnostech MŠ</li> <li>- má schopnost vytvářet citové vztahy nejen k dětem dospělým, ale i ostatním živým tvorům (počátky vztahů k přírodě)</li> <li>- posiluje přirozené poznávací citů (zvědavost, zájem, radost z objevování)</li> <li>- osvojuje si poznatky a dovednosti důležité k podpoře zdraví, bezpečí, osobní pohody i pohody prostředí, a zájem pochopit jevy kolem sebe</li> </ul>

## II. Zima je tu.....

- vytváří si základy aktivních společenských postojů, návyků a aktivně se podílí na přípravě slavnostní atmosféry
- dokáže si vytvářet citové vztahy k lidem kolem sebe a plně je prožívat
- využívá svých znalostí při vytváření určitých životních návyků a postojů, dodržování tradic
- má zájem pochopit jevy kolem sebe
- osvojuje si poznatky potřebných k spoluvytváření zdravého a bezpečného prostředí, chrání si své zdraví
- osvojuje si elementární poznatky o znakových systémech a jejich funkci (připravuje se na funkci budoucího školáka)
- chová se s empatií a respektem k ostatním dětem, ale i dospělým
- osvojuje si základní poznatky o místu, kde žijeme, co se kolem nás děje, střídání ročních období
- seznamuje se s planetami, vesmírem Zeměkoule, zároveň je vedeno k ochraně Zeměkoule
- daří se mu pojmenovávat základní astronomické tělesa
- osvojuje si věku přiměřených praktické dovednosti
- získává schopnost žít ve společenství ostatních lidí, spolupracuje s nimi a učí se vážit si lidské práce
- osvojuje si poznatky ze světa literatury, jazykových a řečových dovedností – vnímání, poslouchání, ale i správné výslovnosti, mluvního projevu a vyjadřování
- je vedeno k poznání, že může svou životní situaci ovlivňovat – např. vzorem z pohádky, učí se rozlišovat příběhu dobro a zlo
- má zájem získávat nové poznatky a dovednosti a získané dojmy a prožitky vyjádřit

## III. Přichází jaro....

- má snahu se přizpůsobovat podmínkám vnějšího prostředí i jeho změnám
- vytváří přiměřeně v rozsahu dětských možností hodnoty spojené se zdravím a životním prostředím (úklid doma v přírodě)
- má zájem podílet se na společném životě
- osvojuje si samostatnost při práci a nést za své rozhodnutí zodpovědnost



pojmenovat věci a děje kolem sebe. Dovede klást různé otázky a společně hledat odpovědi. Projevuje zájem o knížky, zvládne soustředěně poslouchat. Uvědomuje si nebezpečí, se kterým se může ve svém okolí setkat. Zvládne jednoduché úklidové práce.

### **Tematický celek č. 3**

#### **Přichází jaro....**

**Charakteristika tematického celku:** Střídání počasí zimního s deštěm, kdy noční mrazy ustupují prvním teplým paprskům slunce, odkvétají sněženky a bledule, vrby se okrášlují „kočičkami“, pupeny stromů se sotva znatelně prodlužují, pravidelní zimní hosté – krkavci a vrány se chystají k odletu, aby uvolnili vypůjčená zimoviště domácím navrátilcům. Blíží se nejkrásnější období roku – jaro. Příroda, počasí, slunce, bouřka, rostliny a jejich plody, zvířata budou předmětem různých pohybových, výtvarných, pracovních, pěveckých činností. Děti se setkají s péčí o druhé v souvislosti s přírodou (včely, mravenci atd.) významem spolupráce, tolerance a ohleduplnosti.

<b>1. Dítě a jeho tělo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- rozvíjet pohybové dovednosti, protahování jednotlivých svalových oblastí, motivační cvičení</li> <li>- napodobení pohybu zvířete, zachytit charakter zvířat pohybem – chůze vzad, zvedání nohou při chůzi s pohybem paží, poskoky ve dřepu, běh s vyhýbáním</li> <li>- dodržování pravidel pohybové hry, pohotovost a rychlá orientace</li> <li>- dbát na lehkost při kreslení, cvičení na uvolňování zápěstí,</li> <li>- sluchové vnímání - objevovat rozdíly – hlasy zvířátek, jemnější zvuky – co se stalo, co jsem udělal</li> <li>- správné dýchání při cvičení, udržení tempa, pravidelné metrum</li> <li>- upevňovat znalost pravé a levé ruky</li> <li>- samostatné vystřihování a skládání, vymalování obr., nalepování – dodržování bezpečností při práci</li> </ul>
<b>2. Dítě a jeho psychika</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- rozvíjet kultivovaný projev dítěte, popis situace a děje, co se mi líbí a nelíbí a proč</li> <li>- určování krátkých a dlouhých slov, vytleskávání slov, grafický záznam, hláska na začátku, na konci</li> <li>- umět charakterizovat roční období 2-3 typickými znaky, sledovat různé druhy keřů a stromů, všimnout si změn v přírodě, vlivu počasí na přírodu</li> <li>- určovat méně, více stejně 1-6, orientovat se na ploše, orientovat se na ploše</li> <li>- objevovat vizuální podobu písma, vyhledávání stejných písmen podle vzoru</li> <li>- seznamování se zvířátky a jejich mláďátky, objevování života zvířátek doma a ve volné přírodě</li> <li>- pomocí tvoření dvojice učit srovnávat množství prvků ve skupině, procvičovat orientaci, prostorové představy</li> </ul>
<b>3. Dítě a ten druhý</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- vyjádřit vztah ke kamarádovi, vytváření dětských přátelství, ochota se vzájemně respektovat, pomáhat si</li> <li>- chránit bezpečí své i druhých dětí, proč máme poslouchat rodiče</li> <li>- co je slušnost a co poslušnost</li> </ul>
<b>4. Dítě a společnost</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- na základě dřívějších zkušeností zpívat samostatně i ve skupinách vyjádřit hudbu pohybem, jarní písničky, pásma, lidové zvyky na jaře, písničky a říkadla</li> <li>- zdokonalovat malbu, rozvržení situace po ploše, čistota při práci</li> <li>- vystihnout zvířecí figuru – malování, modelování, detaily</li> </ul>

	- chápat žertovný text ve verších, vyslechnout delší veršovaný text, seznamovat s hádankami o zvířatech, poslech pohádky k dramatizaci
<b>5.Dítě a svět</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- upevňovat pocit sounáležitosti se živou i neživou přírodou, objevovat rozmanitost světa přírody, objevovat znaky probouzející se přírody, nový život - vážit si jejího</li> <li>- seznamovat se s některými jarními květinami, poznávat je a vědět, co potřebují k životu</li> <li>- poznávat, jak je krásné obklopit se přírodou, být ve společenství zvířátek ve volné přírodě, ale vědět, že nám některá mohou způsobit bolest a zranění</li> <li>-otázky a odpovědi : co můžeme udělat pro krásu svého okolí, svého města a své země</li> </ul>

**Očekávané kompetence dětí na konci předškolního období:**

Dítě se umí těšit z hezkých a příjemných zážitků. Podílí se na utváření společenské pohody ve třídě i škole. Dokáže prožívat a dětským způsobem projevoval, co cítí. Vnímá umělecké a kulturní podněty, pozorně poslouchá, se zájmem sleduje literární, dramatické či hudební představení, umí zhodnotit svoje zážitky. Své prožitky dokáže vyjádřit slovně, výtvarně i pomocí hudby. Své představy a skutečnosti ze svého okolí vyjadřuje pomocí různých výtvarných dovedností a technik

## PŘÍLOHA Č. 7: UKÁZKA ŠVP MŠ3

**Mateřská škola [REDAKCE],  
okres [REDAKCE],  
příspěvková organizace**



**„ Krůčky a kroky na cestě za zdravím... “  
Školní vzdělávací program  
pro předškolní vzdělávání**

**zpracovaný v souladu se zákonem č. 561/2004 Sb.  
o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném  
vzdělávání (školský zákon),  
a rámcovým programem pro předškolní vzdělávání  
vydaného MŠMT ČR č. j. 32 405/2004 a v souladu s obecně platnými  
právními předpisy.**

**Dokument byl projednán a schválen  
pedagogickou radou dne 26. srpna 2014 a doplněn pedagogickou  
radou dne 31. srpna 2015**

1. Údaje o škole.....	2
1.1. Identifikace školy .....	2
1.2. Pár slov o nás.....	3
1.3. Podmínky vzdělávání .....	3
1.4. Organizace vzdělávání .....	4
2. Charakteristika vzdělávacího programu mateřské školy .....	6
2.1. Záměr 1. Vytváříme podnětné prostředí pro děti i dospělé.....	6
2.1.1. Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami .....	8
2.2. Záměr 2. Pěstujeme zdravý životní styl .....	16
2.3. Záměr 3. Pracujeme na sobě.....	17
2.3.1. Ředitelka .....	17
2.3.2. Učitelky .....	19
2.3.3. Plán rozvoje pedagogických pracovníků .....	20
2.3.4. Doporučené studijní materiály .....	21
2.4. Záměr 4. Mámo, táto, přidejte se k nám! .....	23
2.5. Záměr 5. Nejsme na to sami.....	25
2.5.1. Plán spolupráce s místní ZŠ.....	27
3. Vzdělávací obsah : .....	28
3.1. Rozpracování tematických bloků .....	30
4. Evaluace v MŠ .....	112
4.1. Pravidla vyhodnocování .....	112
4.1.1. Oblast pedagogická .....	112
4.1.2. Oblast spolupráce s rodinou .....	114
4.1.3. Oblast podmínek pro kvalitní uskutečňování školního vzdělávacího programu	114
4.2. Analýza stavu mateřské školy z hlediska podpory zdraví.....	115
4.2.1. Holistické pojetí zdraví .....	115
4.2.2. Znalost a respektování potřeb a individuálních zvláštností dětí .....	115
4.2.3. Spontánní hra .....	115
4.2.4. Tělesná pohoda a volný pohyb.....	116
4.2.5. Zdravá výživa.....	116
4.2.6. Podpora sebedůvěry .....	116
4.2.7. Důvěra a spolupráce.....	117
4.2.8. Rytmický řád.....	117
4.2.9. Pohoda věcného prostředí .....	117
4.2.10. Úcta ke zdraví.....	118
4.2.11. Prožitkové učení .....	118
4.2.12. Společenství rodiny a mateřské školy .....	119
4.2.13. Spoluúčast při řízení MŠ .....	119
4.2.14. Zdravý způsob života učitelky .....	120
4.2.15. MŠ je součástí obce .....	120
4.2.16. Zdravý přechod do základní školy .....	120
4.3. Naplňování přirozených potřeb dítěte dle Maslowovy hierarchie v každodenním výchovném působení MŠ.....	121
 Příloha 2. Minimální preventivní program .....	 123

- Vycházet při plánování vzdělávání z publikací Kurikulum podpory zdraví v MŠ a Rámcový program pro předškolní vzdělávání a Manuál pro jeho tvorbu.  
Termín: celoročně všechny učitelky
- K plánování obsahu vzdělávání přistupovat dle společných školních témat.  
Termín: celoročně všechny učitelky
- Prostřednictvím přirozených i navozených situací vytvářet podmínky k prožitkovému učení dítěte, podporovat vlastní mnohostrannou dětskou aktivitu. Termín: trvale všechny učitelky
- Využívat individuálních metod práce u dětí s odkladem školní docházky, vést pedagogicko-diagnostické záznamy o všech dětech, viz kapitola 5.  
Termín: celoročně všechny učitelky
- Pracovat systematicky s grafomotorickými metodami.  
Termín: celoročně všechny učitelky
- Maximálně individualizovat plánování činností s ohledem na jednotlivé děti.  
Termín: trvale všechny učitelky
- Zjistit stav výslovnosti dětí, zajistit po dohodě s rodiči základní i externí logopedickou péči ve spolupráci s odbornou logopedkou [REDACTED]  
Termín: celoročně ředitelka MŠ, [REDACTED]  
[REDACTED]
- Pravidelně obměňovat výzdobu MŠ podle témat, ročních období, významných dnů a akcí. Termín: celoročně všechny učitelky
- Vytvářet dětem i rodičům podmínky pro klidný průběh adaptace dětí v MŠ.  
Termín: září a vždy při nástupu nového dítěte všechny pracovnice
- Vytvoření a obměna hracích center ve třídách dle aktuálních možností a potřeb. Termín: celoročně všechny učitelky
- Aktuální obměna poznávacích koutků ve třídách (knihy, přírodniny, modely)  
Termín: celoročně všechny učitelky
- Udržovat plochy zahrady k trvalému využití. Termín: celoročně školnice, obec