

Jak vytvořit obsah předškolního vzdělávání

Zora Syslová
Pedagogická fakulta MU

Úvod

V současné době si každá mateřská škola vytváří vzdělávací obsah sama, a to ve dvou úrovních – školní a třídní. Pro tvorbu obsahu na úrovni školy jde o tzv. **integrované bloky**. Pro úroveň třídní není používán ustálený název. Můžeme se setkat s označením „tematická část“ (Havlíková a kol., 2006) či „tematický celek“ (Svobodová, 2007). V našem textu budeme dále operovat s termínem **tematický plán**, neboť jej vnímáme výstižnější a lépe odpovídající dalším charakteristikám plánování vzdělávací nabídky pro rozvoj osobnosti každého jednotlivého dítěte.

Pro lepší pochopení toho, co obsah předškolního vzdělávání znamená, vyjdeme z definice Pedagogického slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 143). Ten uvádí, že obsah vzdělávání je „*prostředek kultivace člověka, odrážející úroveň poznání a sociální zkušenosti, zajišťující integritu a kontinuitu vývoje společnosti*“. Zjednodušeně řečeno má obsah vzdělávání zprostředkovat učícímu se, v našem případě dítěti předškolního věku, naše kulturní tradice, systém hodnot a idejí, ze kterých vychází ústava České republiky, ale také např. sociální vzorce chování. Dítě by se tedy mělo učit v rámci zvolených obsahů **rozumět životu v naší společnosti**.

Autoři slovníku však dále rozlišují obsah *školního vzdělávání* a obsah *výuky*. V případě obsahu školního vzdělávání jde v podstatě o „učební osnovy“. Ty jsou chápány jako soubor vzdělávacích cílů, obsahů, ale i metod a organizačních forem. V předškolním vzdělávání představují učební osnovy integrované bloky a informace, jak se s nimi pracuje ve třídě, respektive, jak jsou realizovány v třídním vzdělávacím programu.

Obsah výuky je prezentován jako „učivo“. Učivo je vymezeno jako „*souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a zájmů, které si jedinec osvojil prostřednictvím vzdělávacího procesu*“ (Vališová, Kasíková a kol., 2010, s. 143). V případě předškolního vzdělávání se tedy jedná o vzdělávací nabídku, která je realizována v rámci třídního vzdělávacího programu,

respektive v rámci tematického plánu. Můžeme vidět, že obsah vzdělávání rozlišuje také školní a třídní úroveň.

Pojďme se podívat blíže, co to znamená pro realitu předškolního vzdělávání a práci učitele ve třídě. Obecně se obsah vzdělávání (jak školního, tak výuky ve třídě) stává prostředkem:

- a) k porozumění sobě samému, druhým lidem, světu, naší kultuře;
- b) k dosažení vzdělávacích cílů.

Jinými slovy, **v mateřské škole se dítě učí rozumět životu v naší společnosti a pro život v této společnosti jsou u něj rozvíjeny potřebné dovednosti, lépe řečeno kompetence.**

Vidíme, že cíle a obsahy vzdělávání mají k sobě velmi blízko. Ostatně obdobně o vymezení obsahu ve vztahu k cílům hovoří i Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV, 2004, s. 12): „kompetence slouží především k vymezení odpovídajícího vzdělávacího obsahu jako prostředku k jejich dosažení“.

Na příkladu si můžeme ukázat, že kompetence „ví, že není jedno, v jakém prostředí žije, uvědomuje si, že se svým chováním na něm podílí a že je může ovlivnit“ přímo nabádá, abychom využili např. obsah „ochrana přírody“. Nebo kompetence „dbá na osobní zdraví a bezpečí svoje i druhých, chová se odpovědně s ohledem na zdravé a bezpečné okolní prostředí (přírodní i společenské)“ souvisí s obsahem „zdraví“. Kompetence „uvědomuje si svá práva i práva druhých, učí se je hájit a respektovat; chápe, že všichni lidé mají stejnou hodnotu“ by měla být rozvíjena v rámci obsahu „práva a povinnosti“.

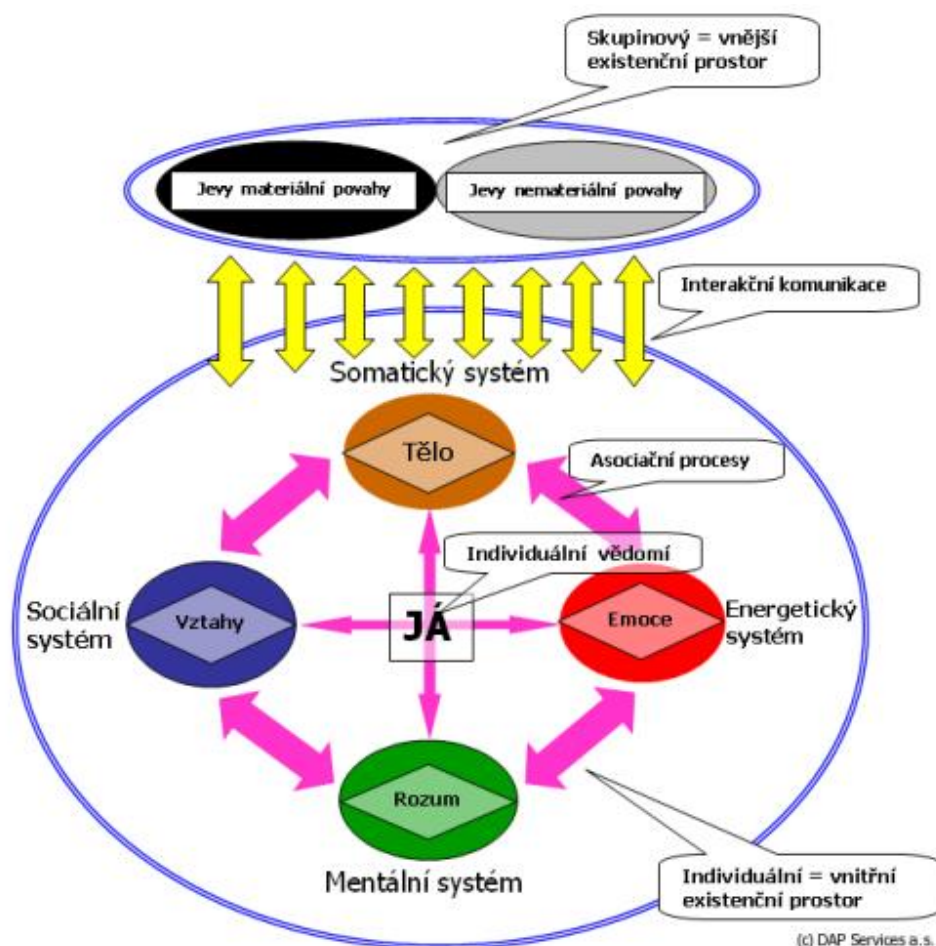
Obsah vzdělávání se vždy vztahuje k nějakému tématu, které souvisí se životem v naší společnosti, ať už se jedná o přírodu, demokracii, či poznání sebe samého a ostatních lidí.

1. Vymezení vzdělávacího obsahu v RVP PV

Vzdělávací obsah je v RVP PV členěn do pěti vzdělávacích oblastí - biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální. Toto členění převzal RVP PV z Programu podpory zdraví v mateřské škole (PZMŠ). Vzdělávací oblasti jsou odvozeny od holistické koncepce zdraví, která propojuje individuální zdraví (s jeho psychosociosomatickými složkami osobnosti) s komunitním zdravím a zdravím globálním – tedy zdravím světa. Autorky obou

programů (Havlíková a kol., 2006, s. 95; Smolíková a kol., 2004, s. 12) charakterizují vzdělávací oblasti v souladu s interakčním modelem (obr. 1) na základě vztahů, které si dítě postupně vytváří k sobě samému, k druhým lidem i k okolnímu světu, resp. na základě přirozených interakcí, do kterých dítě v rámci těchto vztahů vstupuje.

Obr. 1 Interakční model



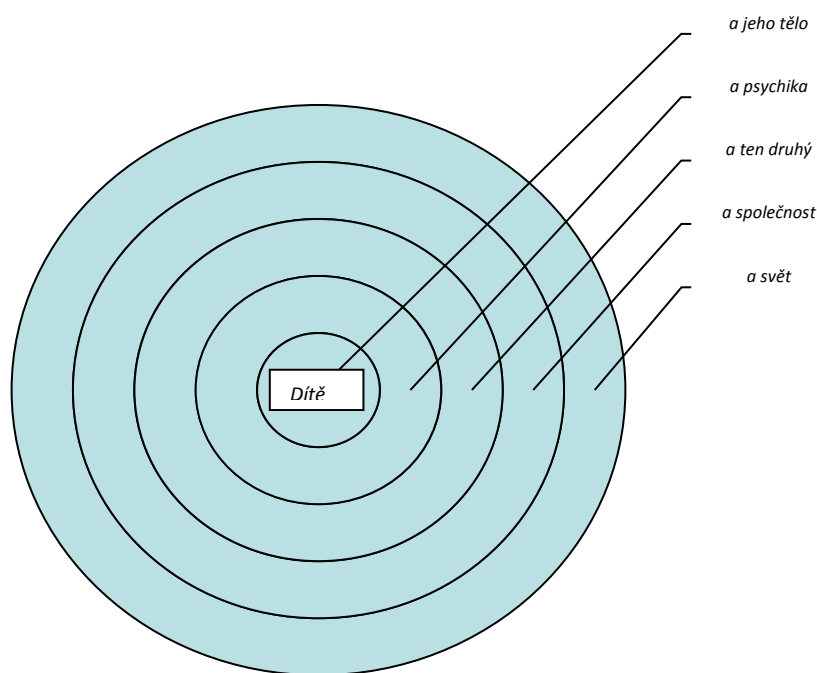
Zdroj: Svoboda, 2007.

Jak uvádí RVP PV „jednotlivé oblasti, resp. jejich obsahy, se vzájemně prolínají, prostupují, ovlivňují a podmiňují a ukazují tak na neustálou přítomnost všech oblastí. Je třeba, aby pedagog postupoval ve vzdělávání s vědomím, že realizovat samostatně jednotlivé oblasti by bylo umělé, nereálné a nepřijatelné. Naopak, čím úplnější a dokonalejší bude propojení všech

oblastí vzdělávání, a zároveň i podmínek, za kterých probíhá, tím bude vzdělávání přirozenější, účinnější a hodnotnější. “

Jak tedy rozumět „neustálé přítomnosti všech vzdělávacích oblastí“? Jak uvádí Svobodová (2007, s. 11) „vzdělávací obsah nelze rozčlenit do předmětů či výchovných složek“. Je to integrovaný celek, v jehož středu stojí dítě (obr. 2), které je v neustálé interakci jak se svým individuálním (vnitřním existenčním prostorem), tak s vnějším okolím (obr. 1).

Obr. 2 Obsah vzdělávání ve vztahu k dítěti



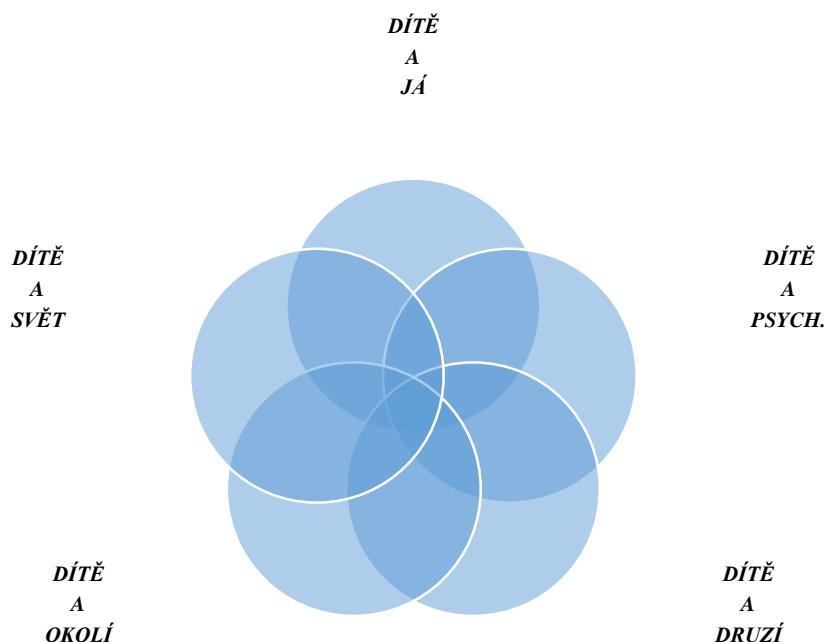
Zdroj: Svobodová, 2007.

V případě integrovaných bloků ve školním vzdělávacím programu (ŠVP) učitelky nemají zpravidla problém pochopit tuto propojenost a zařadit do integrovaného bloku všechny vzdělávací oblasti. Větší problémy se objevují v tematických plánech a realizaci vzdělávací nabídky ve třídě.

Také vzdělávací nabídka by neměla jednotlivé vzdělávací oblasti od sebe odtrhávat. Znamená to, že každá nabízená činnost učitelkou by v sobě měla zahrnovat všechny vzdělávací oblasti.

Pokud děti musí něco tvořit (rukama, tělem atd.) vždy zapojují oblast *biologickou*. Pokud je úkol zadán jako problém, který mají děti vyřešit (či něco objevit) bude vždy zapojená oblast *psychologická* (myšlení). Pokud je činnost připravena jako skupinová, při níž děti musí spolupracovat, pak se vždy účastní také oblast *interpersonální*. Pokud při činnosti řeší děti úkol „ze života“ a používají přírodní materiály, pak je zúčastněná také oblast *socio-kulturní a environmentální* (obr. 3).

Obrázek 3 Propojení vzdělávacích oblastí v jedné činnosti



Vzdělávací nabídka by měla být připravovaná vzhledem ke znalostem o mnohočetné inteligenci (Krejčová, 2010), tzn. typy činností, odpovídají schopnostem dětí a jejich zájmům. Jde o činnosti verbální, logicko-matematické, prostorové, hudební, pohybové, interpersonální, intrapersonální a přírodní (Gardner, 1999). V každé z těchto činností by se měly propojit všechny vzdělávací oblasti. To vede následně k přirozenému rozvoji kompetencí, neboť každá

kompetence je sycena (z větší či menší části) vzdělávacími oblastmi. Důkazem toho je zpracování formálního kurikula Programu PZMŠ.

Jak si můžeme všimnout, na rozvoji kompetence K problémům přistupuje aktivně, organizuje své činnosti, nečeká, že jeho problémy bude řešit někdo jiný (tab. 1) se podílí tři vzdělávací oblasti – psychologická, interpersonální (ta dokonce dvěma dílčími vzdělávacími cíli) a environmentální. U každé z nich jsou pak definovány očekávané výstupy, jinými slovy ukazatele dosaženého vzdělávání, které slouží k vyhodnocení dopadů vzdělávací nabídky na rozvoj osobnosti dítěte (Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012).

Tab. 1 Ukázka propojenosti vzdělávacích cílů

3 / 5 K PROBLÉMŮM PŘISTUPUJE AKTIVNĚ, ORGANIZUJE SVÉ ČINNOSTI, NEČEKÁ, ŽE JEHO PROBLÉMY BUDE ŘEŠIT NĚKDO JINÝ.		
Jednotlivé dílčí cíle vzdělávání		Ukazatele dosaženého vzdělání
II.3	► Mít a hájit svůj názor.	► Obhájí svůj názor adekvátní formou. ► Nebojí se říci svůj názor.
III.2	❖ Dodržovat základní společenské normy komunikace.	❖ Domlouvá se, vyjednává. ❖ Mluví srozumitelně, přiměřeně hlasitě... ❖ Navazuje správnou formou kontakt s vrstevníky i s dospělými (oslovení, tykání, vykání...). ❖ Neskáče do řeči, nechá domluvit. ❖ Oslovuje děti jejich křestním jménem. ❖ Pozdraví, rozloučí se. ❖ Při mluvení se netočí zády. ❖ Slušně požádá, poprosí, poděkuje.
III.3	○ Chtít spolupracovat ve skupině a se skupinou.	○ Neprosazuje se na úkor druhého. ○ Umí přijmout úkol. ○ Vytvoří snahu o dokončení společného úkolu.
V.4	■ Aktivně hledat řešení.	■ Odpadky po jiných uklízí takovým způsobem, aby neohrozilo svoje zdraví. ■ Upozorňuje dospělého na škodlivé chování a radí se s ním o možné nápravě ■ V různých situacích nabízí (vymýšlí) více řešení, diskutuje o nich. ■ Všímá si nepořádku kolem sebe

Zdroj: Havlínová a kol., 2006.

Při podrobnějším zkoumání dalších kompetencí si můžeme povšimnout, že každá kompetence je „sycena“ vždy některými vzdělávacími oblastmi více a některými méně (nebo vůbec). Také bychom zjistili, že některé dílčí vzdělávací cíle se podílí na rozvoji několika kompetencí. Příkladem může být např. dílčí vzdělávací cíl *Umět srozumitelně vyjádřit myšlenku, formulovat otázku*, který podporuje rozvoj pěti kompetencí (Havlíková a kol., 2006, s. 106-155):

- *Má zájem pochopit jevy kolem sebe v jejich souvislostech, dovede se ptát.*
- *Je zvědavý, má touhu poznávat.*
- *Umí vyjádřit, co se mu líbí, co ne, vysvětlit proč.*
- *Komunikuje, dokáže se dohodnout i v případě problémové situace*
- *Dovede se vyjádřit a domluvit s dětmi a s dospělými.*

Stejně tak je tomu i v případě kompetencí, dílčích vzdělávacích cílů a očekávaných výstupů v RVP PV. Jsou však formulovány mnohem obecněji než je tomu v Kurikulu podpora zdraví v mateřských školách a chybí také ono provázání cílových kategorií, o kterém sice RVP PV hovoří, ale sám je postrádá. Propojení se očekává až ve školních vzdělávacích programech a následně přímo ve třídě.

2. Integrované bloky ve školních vzdělávacích programech

Ve školním vzdělávacím programu tvoří obsah vzdělávání integrované bloky. Ty mají pomoci dítěti poznávat svět, ale i samo sebe v přirozených souvislostech, vazbách a vztazích. Jak uvádí RVP PV (2004, s. 8) „*znamená to smysluplné propojování všeho, co bývalo uměle členěno do „výchovných složek“*“. Integrované bloky by měly vycházet ze života dítěte, být pro ně smysluplné, zajímavé a užitečné.

Při jejich tvorbě si předškolní pedagogové často kladou obdobné otázky, jako tvůrci kurikula – zejména ve smyslu jejich rozsahu i obsahu. Např. *Jaká témata vybrat, jak je strukturovat...?* Při hledání odpovědí na tyto otázky může opět pomoci RVP PV. Ten říká, že „*integrované bloky se mohou vztahovat k určitému tématu, vycházet z praktických životních problémů a situací...*“ Tématy, jak jsme si uváděli již výše, může být např. „rodina“, „příroda“, „člověk“, „zdraví“. Životními problémy či situacemi, kterými se můžeme zabývat v rámci konkrétní

vzdělávací nabídky ve třídě mohou být úrazy, nemoci, narození sourozence apod. Můžeme si tedy říci, že obsah vzdělávání tvoří určitá témata ze života dětí. Ty mají v ŠVP obecnější povahu, kdežto ve třídě již plní roli konkrétní vzdělávací nabídky, která dětem umožňuje učit se „tady a teď“.

Občas však můžeme vidět jak ve školních, tak třídních vzdělávacích programech témata motivační. Tato témata však ukazují spíše na to, čím budou děti k činnostem motivovány (zpravidla jde o pohádku nebo příběh) než na samotný fundament obsahu činností, tedy to, s čím budou děti seznamovány (čemu se budou učit).

Co se týká další otázky – jak integrované bloky strukturovat a jak je uchopit v časové posloupnosti, objevují se nejčastěji 2 přístupy – lineární a horizontální. Vysoké procento mateřských škol řadí integrované bloky ve školním vzdělávacím programu lineárně (podle kalendářního roku). Učitelé(ky) jimi procházejí v časové posloupnosti od září do června. Takto řazená témata zpravidla počítají s tím, že děti budou s okolním světem seznamovány podle událostí, které se každoročně pravidelně v určitém období opakují. Jde o určité stereotypy, jakými jsou seznamování se s novými kamarády na začátku školního roku, pozorování změn v přírodě během čtyř ročních období, oslavy tradičních svátků jakými jsou vánoce, masopust, velikonoce, Den matek atd. Často se stává, že v lineárním řazení je větší důraz kladen na vnější interakce (s přírodou, světem), než na interakce vnitřní (se sebou samým) a sociální – interakce s ostatními dětmi.

Druhý způsob je horizontální, tzn., že jsou integrované bloky řazeny vedle sebe podle témat, která sdružují. Povinností učitele(ky) tedy není procházet jimi v čase za sebou, ale mohou do nich vstupovat tehdy, kdy to situace ve třídě vyžadují. Zpravidla bývají obecnější (jde např. o témata příroda, zdraví, technika, kultura, rodina) v počtu kolem pěti. Tento způsob využívá např. Program PZMŠ. Nutno podotknout, že horizontální řazení lépe naplňuje potřeby dětí, neboť učitel/ka může reagovat na události v tu chvíli, kdy se stanou. Znamená to, že pokud se např. stane dítěti úraz, může učitel/ka zvolit pro třídní vzdělávací program téma „úrazy“ (z integrovaného bloku ŠVP „Zdraví“) ať je to v září, lednu nebo červnu. Tak se děti mohou učit na základě bezprostřední zkušenosti o tom, jak úrazům předcházet, na koho se obrátit, když se něco stane, jaké může mít úraz následky apod. Tento způsob řazení integrovaných bloků je v souladu s doporučením RVP PV (2004, s. 7), který uvádí, že učitel při vzdělávání využívá

situací, které poskytují dítěti srozumitelné praktické ukázky životních souvislostí tak, aby se dítě učilo dovednostem a poznatkům v okamžiku, kdy je potřebuje a lépe tak chápalo jejich smysl.

V lineárním řazení integrovaných bloků učitel/ka „plní“ témata v obdobích, jak jsou dopředu naplánována. Tak může např. téma „úrazy“ zařadit až v tu chvíli, kdy je určené. Mnohé mateřské školy mají téma „úrazy“ zařazené zpravidla v zimních měsících tak, jako tomu bylo v dobách minulých v souvislosti se zimními sporty.

Pokud hovoříme o obsahu školního vzdělávání, mělo by zahrnovat strukturovaný a funkčně uspořádaný soubor cílů a obsahů výuky. V následující ukázce si představíme jeden z pěti integrovaných bloků ŠVP fakultní mateřské školy Sluníčko v Brně. Integrovaný blok obsahuje 7 dětských kompetencí, které se v rámci tohoto bloku rozvíjejí nejvíce (rozvíjí se samozřejmě i další). Dále obsahuje témata/obsahy vzdělávání, tedy čemu se děti budou učit v rámci tohoto bloku ve třídě (2. sloupec). V dalších sloupcích najdeme dílčí cíle jednotlivých vzdělávacích oblastí a očekávané výstupy.

Tab. 2 Ukázka integrovaného bloku ŠVP

Integrovaný blok	BUM, BUM – V LÍŠNI STOJÍ DŮM
<p>Charakteristika hlavního smyslu IB:</p> <p>Cílem IB je vytvářet dítěti základy klíčových kompetencí:</p>	<p>Vzdělávacím záměrem učitelek je odemknout klíč dítěte k věcem, místu, školce, městu, rodině, k tradicím</p>
K učení	<ul style="list-style-type: none"> ○ má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky, který dítě obklopuje, jeho rozmanitostech a proměnách; orientuje se v řádu a dění v prostředí, ve kterém žije.
K řešení problémů	<ul style="list-style-type: none"> ○ všímá si dění i problémů v bezprostředním okolí; přirozenou motivací k řešení dalších problémů a situací je pro něj pozitivní odezva na aktivní zájem.
Komunikativní	<ul style="list-style-type: none"> ○ průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci s okolím.
Sociální a personální	<ul style="list-style-type: none"> ○ dětským způsobem projevuje citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším, rozpozná nevhodné chování; vnímá nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost. ○ napodobuje modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nachází ve svém okolí.

Činnostní a občanské		<ul style="list-style-type: none"> ○ Zajímá se o druhé i o to, co se kolem děje. Je otevřeně aktuálnímu dění. ○ Chápe, že zájem o to, co se kolem děje, činnost, pracovitost a podnikavost jsou přínosem a naopak lhostejnost, nezájem, pohodlnost a nízká aktivita mají svoje nepříznivé důsledky. 		
Vzdělávací oblast	Okruhy poznatků	Dílčí cíle	Činnosti	Výstupy
Dítě a jeho tělo	věci kolem nás (předměty denní potřeby, hračky, pomůcky, sportovní náčiní a nářadí, výtvarné pomůcky, hudební nástroje, pracovní pomůcky, jejich užívání).	<ul style="list-style-type: none"> ➤ rozvoj pohybových dovedností v oblasti hrubé motoriky (koordinace a rozsah pohybu, pohyblivosti, dýchání apod.), ovládání pohybového aparátu a tělesných funkcí ➤ rozvoj a užívání všech smyslů 	<ul style="list-style-type: none"> • Lokomoční pohybové činnosti (chůze, běh, skoky a poskoky, lezení), nelokomoční pohybové činnosti (změny poloh a pohybů těla na místě) a jiné činnosti (základní gymnastika, turistika, sezónní činnosti, míčové hry apod.) • Manipulační činnosti a jednoduché úkony s předměty, pomůckami, nástroji, náčiním, materiálem, činnosti seznamující děti s věcmi, které je obklopují a jejich praktickým používáním • Smyslové a psychomotorické hry 	<ul style="list-style-type: none"> • Zvládat základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci, běžné způsoby pohybu v různém prostředí (zvládat překážky, házet a chytat míč, užívat různé náčiní, pohybovat se ve skupině dětí, pohybovat se na sněhu, ledu, ve vodě, v písku) • Vnímát a rozlišovat pomocí všech smyslů (sluchově rozlišovat zvuky a tóny, zrakově rozlišovat tvary předmětů a jiné specifické znaky, rozlišovat vůně, chutě, vnímat hmatem apod.) • Ovládat koordinaci ruky a oka, zvládat jemnou motoriku (zacházet s předměty denní potřeby, s drobnými pomůckami, s nástroji, náčiním a materiálem, zacházet s grafickým a výtvarným materiálem, např. s tužkami, barvami, nůžkami, papírem, modelovací hmotou, zacházet s jednoduchými hudebními nástroji apod.)

Dítě a jeho psychika	<p>předměty a jejich vlastnosti (velikost, barva, tvar, materiály, chuť, vůně, zvuky, funkce předmětů)</p> <p>elementární časové pojmy a souvislosti (teď, dnes, včera, zítra, ráno, večer, jaro, léto, podzim, zima, rok)</p>	<p>➤ rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností (receptivních (vnímání, porozumění, poslechu) i produktivních (výslovnosti, vytváření pojmů, mluveného projevu, vyjadřování)</p> <p>➤ Získání relativní citové samostatnosti</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Komentování zážitků a aktivit, vyřizování vzkazů a zpráv • Samostatná slovní projev na určité téma • Vyprávění toho, co dítě slyšelo nebo shlédlo • Činnosti nejrůznějšího zaměření vyžadující (umožňující) samostatné vystupování, vyjadřování, obhajování vlastních názorů, rozhodování, sebehodnocení • Přímé pozorování přírodních, kulturních i technických objektů i jevů v okolí dítěte, rozhovor o výsledku pozorování • Estetické a tvůrčí aktivity (slovesní, výtvarné, dramatické, literární, hudební, pohybové a další) • Cvičení v projevování citů (zvláště kladných), v sebekontrolě a v sebeovládání (zvláště emocí záporných, např. hněvu, zlosti, úzkosti apod.) • Hry na téma rodiny, přátelství apod. • Činnosti zasvěcující dítě do časových pojmů a vztahů souvisejících s denním řádem, běžnými proměnami a vývojem přibližující dítěti přirození časové a logické posloupnosti dějů, příběhů, událostí apod. • Výlety do okolí (do přírody, návštěvy dětských kulturních akcí apod.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Porozumět slyšenému (zachytit hlavní myšlenku příběhu, sledovat děj a zopakovat jej ve správných větách) • Formulovat otázky, odpovídat, hodnotit slovní výkony, slovně reagovat • Učit se nová slova a aktivně je používat (ptát se na slova, kterým nerozumí) • Popsat situaci (skutečnou, podle obrázku) • Naučit se nazpaměť krátké texty, úmyslně si zapamatovat a vybavit • Přijímat pozitivní ocenění i svůj případný neúspěch a vyrovnat se s ním, učit se hodnotit svoje osobní pokroky • Uvědomovat si příjemné i nepříjemné citové prožitky (lásku, soucítění, radost, spokojenost i strach, smutek, odmítání), rozlišovat citové projevy v důvěrném (rodinném) a cizím prostředí • Prožívat a dětským způsobem projevovat, co cítí (soucit, radost, náklonnost), snažit se ovládat své afektivní chování (odložit splnění svých osobních přání, zklidnit se, tlumit vztek, zlost, agresivitu apod.)
----------------------	--	--	---	--

Dítě a ten druhý	rodina (funkce rodiny, členové rodiny a vztahy mezi nimi, život v rodině, rodina ve světě zvířat)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem (v rodině, v MŠ, v dětské herní skupině apod.) ➤ rozvoj kooperativních dovedností 	<ul style="list-style-type: none"> • Kooperativní činnosti ve dvojicích, ve skupinách • Aktivitu podporující uvědomování si vztahů mezi lidmi (kamarádství, přátelství, vztahy mezi oběma pohlavími, účta ke stáří apod.) • Činnosti zaměřené na poznávání sociálního prostředí, v němž dítě žije – rodina (funkce rodiny, členové rodiny, vztahy mezi nimi, život v rodině, rodina ve světě zvířat) – mateřská škola (prostředí, vztahy mezi dětmi a dospělými, kamarádi) 	<ul style="list-style-type: none"> • Chápat, že všichni lidé (dětí) mají stejnou hodnotu, přestože je každý jiný (jinak vypadá, jinak se chová, něco jiného umí či neumí apod.), že osobní, resp. osobnostní odlišnosti jsou přirozené • Spolupracovat s ostatními • Vnímat, co si druhý přeje či potřebuje, vycházet mu vstříc (chovat se citlivě a ohleduplně k slabšímu či postiženému dítěti, mít ohled na druhého a soucítit s ním, nabídnout mu pomoc apod.)
Dítě a společnost	kultura a umění (kultura prostředí, ve kterém dítě žije, lidové zvyky, tradice, svět výtvarného a dramatického umění, svět hudby, svět sportu, jak se lidé baví)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ seznamování se světem lidí, kultury a umění, osvojení si základních poznatků o prostředí, v němž dítě žije ➤ vytvoření základů aktivních postojů ke světu, k životu, pozitivních vztahů ke kultuře a umění, rozvoj dovedností umožňujících tyto vztahy a postoje vyjadřovat a projevovat 	<ul style="list-style-type: none"> • Různé společenské hry a skupinové aktivity (námetové hry, dramatizace, konstruktivní a výtvarné projekty apod.) umožňující dětem spolupodílet se na jejich průběhu i výsledcích • Přípravy a realizace společných zábav a slavností (oslavy výročí, slavnosti v rámci zvyků a tradic, sportovní akce, kulturní programy apod.) • Setkávání se s literárním, dramatickým, výtvarným a hudebním uměním mimo MŠ, návštěvy kulturních a uměleckých míst a akcí zajímavých pro předškolní dítě 	<ul style="list-style-type: none"> • Dodržovat pravidla her a jiných činností, jednat spravedlivě, hrát fair • Zacházet šetrně s vlastními i cizími pomůckami, hračkami, věcmi denní potřeby, s knížkami, s penězi apod. • Vnímat umělecké a kulturní podněty, pozorně poslouchat, sledovat se zájmem literární, dramatické či hudební představení a hodnotit svoje zážitky (říci, co bylo zajímavé, co je zaujalo)

Dítě a svět	<p>prostředí, v němž dítě žije (domov, škola, obec, okolí domova, okolí školy, život a dění v obci - doprava, ulice, obchody, lékař, důležité instituce, nákupy) – 2 .část</p> <p>látky a jejich vlastností (voda a vzduch, nerosty, kovy, suroviny, přírodní materiály a jejich vlastnosti, umělé materiály)</p>	<p>➤ Seznamování s místem a prostředím, ve kterém dítě žije a vytváření pozitivního vztahu k němu</p> <p>➤ vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, s živou i neživou přírodou, lidmi, společností, planetou Zemí</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Přirozené pozorování blízkého prostředí a života v něm, okolní přírody, kulturních i technických objektů, vycházky do okolí, výlety • Aktivita zaměřené k získávání praktické orientace v obci (vycházky do ulic, návštěvy obchodů, návštěvy důležitých institucí, budov a dalších pro dítě významných objektů) • Sledování událostí v obci a účast na akcích, které jsou pro dítě zajímavé • Hry a aktivity na téma dopravy, cvičení bezpečného chování v dopravních situacích, kterých se dítě běžně účastní, praktický nácvik bezpečného chování v některých dalších situacích, které mohou nastat 	<ul style="list-style-type: none"> • Orientovat se bezpečně ve známém prostředí i v životě tohoto prostředí (doma, v budově MŠ, v blízkém okolí) • Osvojit si elementární poznatky o okolím prostředí, které jsou dítěti blízké, pro ně smysluplné a přínosné, zajímavé a jemu pochopitelné a využitelné pro další učení a životní praxi • Mít povědomí o širším společenském, věcném, přírodním, kulturním i technickém prostředí i jeho dění v rozsahu praktických zkušeností a dostupných praktických ukázek v okolí dítěte
-------------	---	---	--	---

Zdroj: ŠVP MŠ Sluníčko (<http://www.slunicko-ms.cz/>).

Mateřská škola integrovala vzdělávací cíle jednotlivých vzdělávacích oblastí (a to jak z hlediska záměrů, tak výstupů) obdobně, jako jsme to viděli u Programu PZMŠ. V tomto případě však jde o sdružení několika kompetencí současně a k nim přiřazených dílčích vzdělávacích cílů včetně výstupů.

Všech 5 integrovaných bloků ŠVP tvoří dohromady obraz toho, jak bude rozvíjeno 44 dětských kompetencí a jaké obsahy (MŠ je nazývá okruhy poznatků) mateřská škola pro rozvoj těchto kompetencí volí. Kromě obecné vzdělávací nabídky v tabulkách jednotlivých integrovaných bloků se v kapitole „obsah vzdělávání“ ŠVP této mateřské školy objevují zásady, jak s integrovanými bloky pracovat ve třídě – tedy při plánování konkrétní vzdělávací nabídky v kratších časových úsecích.

3. Plánování třídního vzdělávacího programu (tematické plány)

V třídním vzdělávacím programu plánuje učitel/ka vzdělávací nabídku v kratších časových úsecích. Zpravidla se jedná o týdenní, případně čtrnáctidenní či měsíční tematické plány. V tomto plánu již jde o rozpracování konkrétních obsahů (témat) a cílů, včetně metod a organizačních forem využitých pro vzdělávací nabídku.

Jak vybírat „téma“ pro krátkodobé plánování třídního vzdělávacího programu jsme si již naznačili v předchozí kapitole. V souvislosti s modernizací obsahu vzdělávání by se měla v třídních vzdělávacích programech objevovat nová témata, jakými jsou demokracie, multikultura, závislosti, média, udržitelný rozvoj atd. Učitel by tedy měl při volbě tématu, kterému se bude věnovat ve třídě reagovat na to, s čím se děti setkávají a co se stane v budoucnu součástí jejich života. **Již není možné vystačit jen s tématy (a poznatky) týkajícími se převážně ročních období.**

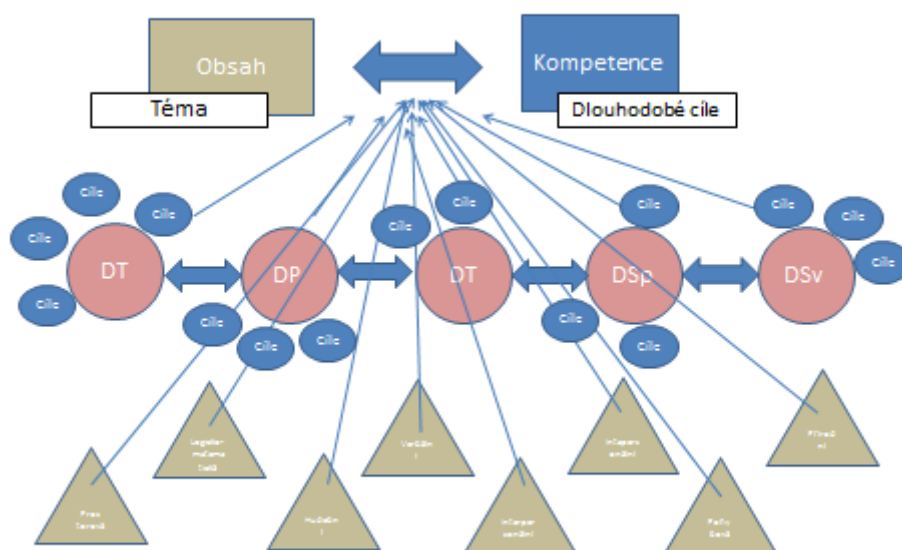
Také v minulosti se, zpravidla v týdenních intervalech, využívalo „téma“, které často souviselo s kalendářními událostmi (první jarní den, Mezinárodní den žen, narození významných osobností atd.) V pojetí transmisivního přístupu však znamenalo téma motivační prvek, kterým se uměle propojily jednotlivé výchovy/předměty. Příkladem může být téma „Ježek“. Konkrétně to znamená, že se děti naučily píseň o ježkovi (hudební výchova), nakreslily si ježka (výtvarná výchova), naučily báseň (literární výchova), popovídali si o něm (jazyková výchova), zacvičili se nebo naučili pohybovou hru s daným tématem (tělesná výchova) atd. Učitelka tedy děti k činnostem daným tématem zpravidla motivovala.

Toto téma však nebylo pojato v souvislostech s životem, tzn., že zpravidla dětem (ale i dospělým) unikal smysl, proč teď mluvíme o ježkovi, co nám tyto informace mohou přinést užitečného pro život, jaký smysl toto téma má? A hlavně – o ježkovi se děti v podstatě nic nedověděly, či dokonce dostaly zkreslené informace – např. to, že ježek (masožravec) nosí jablíčka.

Nyní tedy vybíráme téma se snahou, aby mu děti porozuměly. To znamená např. u tématu „zima“, zjišťujeme, proč přichází; proč někdy sněží; co to je sníh; co to znamená pro člověka a zvířata, když je zima; ...

Co by měl obsahovat tematický celek, můžeme ukázat na následujícím schématu.

Obr. 4 Schéma tematického celku

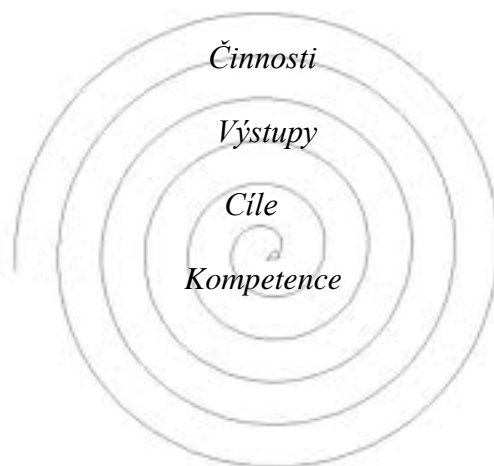


Přesto, že v krátkodobém plánu jde o konkretizaci cílů a vzdělávací nabídky, je dobré mít stále na zřeteli dlouhodobé cíle, ke kterým v rámci předškolního vzdělávání směřujeme, a těmi jsou kompetence. Jak jsme si uváděli výše, dětské kompetence úzce souvisí s obsahem vzdělávání. Při plánování můžeme vycházet, jak ze situací, které děti obklopují, tak z cílů, tedy z toho, co chceme u dětí rozvíjet.

Při výběru dílčích cílů jednotlivých oblastí pak zachováváme holisticko interakční přístup, při kterém můžeme cíle **kombinovat** jednak podle toho, co chceme u *dítěte rozvíjet* z hlediska holistického (osobnostního) přístupu a také z hlediska dlouhodobého, tedy, co bude v životě potřebovat. Jinými slovy tedy z hlediska toho, jaké kompetence chceme u dítěte primárně rozvíjet. Ke kombinaci cílů můžeme přistoupit také z hlediska *obsahu*, tedy toho, *čemu chceme, aby z naší „kultury“ porozumělo*.

Na příkladu tematického plánu p. učitelky Heinischové (příloha 1) je možné vidět, co může takový plán obsahovat. V podstatě platí pravidlo tzv. „spirály“, nebo-li konzistence tematického plánu. Znamená to, že ať směřujeme od činností, vždy by tyto měly být propojené nějakým tématem (nikoli motivačním) a současně směřovat k naplnění cílů a kompetencí a totéž platí

v obráceném pořadí. Toho, čeho chceme dosáhnout v budoucnosti (dlouhodobé záměry) se promítají jednotlivých cílech, ale i v činnostech dětí, respektive vzdělávací nabídce.



4. Realizace a hodnocení tematického plánu

Při realizaci tematického plánu rozlišujeme činnosti řízené a částečně řízené. **Řízené činnosti** jsou plně řízené učitelkou, tzn., že učitelka při nich zpravidla něco vysvětluje (např. pravidla při pohybových hrách), čte nebo hraje na klavír nebo jde o činnosti, při nichž je nutná její přítomnost (příprava pokrmů, práce s keramickou hlinou apod.).

Částečně řízené činnosti jsou aktivity, které sice učitelka připravuje s nějakým záměrem, ale jejich realizace je již čistě v kompetenci dětí. Jde o činnosti, které mají zásady (Krejčová, 2010), jakými je např. spolupráce dětí (tzn. využívání skupinové organizační formy), tvořivost či samostatnost dětí.

V tu chvíli, kdy děti pracují samostatně ve skupinkách, tedy bez asistence učitele(ky), může svůj „volný čas“ věnovat diagnostické činnosti. Sleduje, jak se děti dokáží domlouvat, prosazovat svoje názory a aktivně a tvořivě realizovat zadané úkoly. Poznatky z pozorování jí slouží k okamžité intervenci u dětí, ale také k záznamům do portfolií jednotlivých dětí či k evaluační činnosti (hodnocení tematického plánu).

Okamžitou intervencí je myšleno poskytování zpětné vazby dětem o jejich úspěších, ale i případných problémech. („Vidím, že jste se dokázali rychle domluvit“. „Vidím, že se vám

nedaří se dohodnout“.) Učitel/ka může případně zasáhnout v případě problémů dětí, tzn., že jim může např. znovu vysvětlit zadání.

Ve skupinové práci (s malým počtem dětí) jsou všichni zapojení, mají prostor pro diskuzi a aktivně se spoluúčastní tvořivé práce (což hromadná činnost s velkým počtem dětí neumožňuje) a tak se všichni „osobnostně“ posouvají a rozvíjí. Jinými slovy se učí novým dovednostem (kompetence k učení), rozšiřují svoje komunikační dovednosti (kompetence komunikativní), seznamují se s názory ostatních, což může vést ke konfliktním situacím, které musí řešit (kompetence k řešení problémů), učí se obhajovat svoje názory (kompetence personální) atd.

Takto organizované činnosti znamenají odklon od hromadných zaměstnání, pro něž bylo typické předávání hotových informací. Např. posezení v kruhu, při kterém učitelka (někdy s pomocí několika málo dětí) vysvětlí, pojmenuje či charakterizuje, co znamená pojem „zima“ (podzim, jaro, léto), ale také např. být zdravý, být kamarád atd.

Pro hodnocení toho, co se děti v rámci tematického plánu skutečně naučily, využíváme očekávané výstupy (případně konkretizované očekávané výstupy). Jak můžeme vidět na tematickém plánu v příloze, i v něm využila p. učitelka očekávané výstupy.

Mateřské školy mohou využívat upravený evaluační nástroj RoK (Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012, s. 61) k hodnocení výsledků vzdělávání. Upravený nástroj pro hodnocení výsledků vzdělávání ve třídě (č. 3) umožňuje propojovat evaluační aktivity v jeden smysluplný celek. Znamená to hodnotit stejné výstupy jak v rámci vzdělávání dětí ve třídě, tak v rámci pokroků jednotlivých dětí v portfoliích (záznamech o dětech).

Tab. 3 Ukázka hodnocení tematického plánu

5. Rozlišuje, co přírodě prospívá a co jí škodí, chová se k ní ohleduplně chrání ji a nepoškozuje.										
1.4 PROŽÍVÁ VZTAH K PŘÍRODĚ, SOUNÁLEŽITOST S PŘÍRODOU NEŽIVOU I ŽIVOU.										
2.2 ROZLIŠUJE LIDSKÉ AKTIVITY NA TY, KTERÉ MOHOU ZDRAVÍ ČLOVĚKA, PŘÍRODY PODPOROVAT A TY, KTERÉ MOHOU ZDRAVÍ POŠKOZOVAT.										
2.5 ROZLIŠUJE DOBRO A ZLO A DOVEDE OBĚ ETICKÉ KATEGORIE VIDĚT VE VZTAHU KE ZDRAVÍ.										
7.7 PODPORUJE KONKRÉTNÍMI ČINNOSTMI VLASTNÍ ZDRAVÍ I ZDRAVÍ OSTATNÍCH, PŘÍRODY.										
7.8 OCHRAŇUJE PŘÍRODU, CÍTÍ K NÍ ODPOVĚDNOST A ÚMYSLNĚ JI NEPOŠKOZUJE.										
	Jméno dítěte	Jméno dítěte	Jméno dítěte	Jméno dítěte	Jméno dítěte	Jméno dítěte	Jméno dítěte	Jméno dítěte	Jméno dítěte	Jméno dítěte
Neubližuje živočichům.										
Rozlišuje „zdravou a nemocnou“ rostlinu, potok, les, krajinu...										
Hospodárně zachází s materiály.										
Je šetrný k věcem, které používá.										
Dovede popsat důsledky a rizika lidských činností pro životní										
Posuzuje známé lidské aktivity z hlediska jejich důsledku pro další										
Chová se šetrně k životnímu prostředí.										
Stará se úspěšně o živočichy.										
Úspěšně pečuje o rostliny, byliny.										
Zapojuje se do třídění odpadu										
Zajímá se o účinek léčivých rostlin.										
Vyjadřuje nejrůznějšími prostředky své dojmy z přírody.										
Vytváří z přírodnin dvou i trojrozměrné estetické výtvary.										

Zdroj: Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012.

Často lze vidět, že hodnocení třídního vzdělávacího programu má zcela odlišné zaměření (např. podařilo se..., dětem se líbilo..., nejvíc dětí se zúčastnilo...) než hodnocení individuálních pokroků dětí. Jako by třídní vzdělávací program neměl nic společného s tím, co je potřeba sledovat v rozvoji dětí.

Avšak právě sledování výstupů dětí (tedy sledování jedné z cílových kategorií) může pomoci s plánováním dalšího tematického celku. Pokud učitel/ka zjistí, že děti mají s některými výstupy problémy, může cíleně plánovat jejich rozvoj. To znamená zvolit vhodný obsah, který by jim pomohl s rozvojem potřebných dovedností. To však může pouze za předpokladu, že ŠVP má postavené integrované bloky tzv. horizontálně, tedy nikoli v posloupném (vertikálním) řazení.

LITERATURA

Havlínová, M., Vencálková, E. (eds.). (2006) Kurikulum podpory zdraví ve škole. Praha: Portál.

Heinischová, S. Tematický plán. MŠ Drnholec.

Gardner, H. (1999) Dimenze myšlení – teorie rozmanitých inteligencí. Praha: Portál.

Kejčová, V. (2010) Individualizované plánování a realizace obsahu předškolního vzdělávání. Praha: Verlag Dashöfer.

Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. (2009) Pedagogický slovník. 5. aktualizované vydání. Praha: Portál.

Sedláčková, H., Syslová, Z., Štěpánková, L. (2012) Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání. Praha: Wolters Kluwer.

Smolíková, K. a kol. (2004). Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: VÚP.

Svoboda, J. (2007). Komunikace s agresivním člověkem. Dostupné z <http://www.barvyzivota.cz/drupal/?q=komunikace-s-agresivnim-clovekem-0>

Svobodová, E. (2007). Obsah a formy předškolního vzdělávání. České Budějovice: PdF Jihočeská univerzita.

Školní vzdělávací program MŠ Sluníčko.

Vališová, A., Kasíková, H. a kol. (2010) Pedagogika pro učitele. Praha: Grada Publishing a.s.

Příloha 1

TÉMATICKÝ PLÁN	
Téma: Kniha	Období:
Organizační poznámky: Domluvit návštěvu v knihovně a také ukázkou kronik místní kronikářky.	
Kompetence: - dovede využít informativní a komunikativní prostředky, se kterými se běžně setkává (knížky, encyklopedie...) (kompetence komunikativní) - ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní (kompetence komunikativní)	
Cíle: DT - zdokonalování dovedností v oblasti jemné motoriky DP - rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (naslouchání, vnímání, porozumění) i produktivních (výslovnost, mluvní projev, vyjadřování) - osvojení si některých poznatků a dovedností, které předcházejí čtení a psaní, rozvoj zájmu o psanou podobu jazyka i další formy sdělení DTD - rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních DSP - seznamování se světem lidí, kultury a umění DS - vytváření elementárního povědomí o širším kulturním prostředí	Očekávané výstupy: - ovládat koordinaci ruky a oka, zvládat jemnou motoriku (zacházet s grafickým a výtvarným materiálem, např. s tužkami, barvami, nůžkami, papírem) - správně vyslovovat - porozumět slyšenému (zachytit hlavní myšlenku příběhu, sledovat děj) - poznat některá písmena a číslice, popř. slova - rozlišovat některé obrazné symboly (piktogramy, orientační a dopravní značky, apod.) a porozumět jejich významu i jejich komunikativní funkci - projevovat zájem o knihy - uplatňovat své individuální potřeby, přání a práva s ohledem na druhého (obhajovat svůj postoj nebo názor, respektovat jiný postoj či názor), přijímat a uzavírat kompromisy - zacházet šetrně s knížkami - vnímat umělecké a kulturní podněty - mít povědomí o širším společenském a kulturním prostředí i jeho dění v rozsahu praktických zkušeností a dostupných praktických ukázek v okolí dítěte

Rizika

- málo příležitosti k samostatným řečovým projevům dítěte (spontánním i řízeným) a slabá motivace k nim
- omezený přístup ke knížkám
- prostředí, které nabízí málo možností ke spolupráci a komunikaci s druhým
- nedostatek příležitostí k rozvoji uměleckých dovedností dítěte a k vytváření jeho estetického vztahu k prostředí, ke kultuře a umění
- jednotvárná, málo rozmanitá nabídka činností
- užívání abstraktních pojmů, předávání „hotových“ poznatků

Řízené činnosti

<u>Ve třídě</u>	<u>Venku</u>
<p>- ranní kruh - přivítání, dny v týdnu, roční období, měsíc, počasí, sebehodnocení, logopedická prevence, pohybová chvilka, psychomotorické hry s padákem</p> <p>Diskuze v kruhu na téma:</p> <p>„Jaká je tvá nejoblíbenější kniha?“</p> <p>„Kdo ti doma čte?“</p> <p>„Jaké znáte knihy mimo pohádkových?“ (seznámení s pojmy zpěvník, kronika, encyklopedie,...)</p> <p>„Co je to umělecké dílo, jak vzniká?“ (seznámení s pojmem ilustrace)</p> <p>Poskládej písmeno (děti vytvoří 2-3 skupiny /podle počtu dětí/ dostanou na papíře nakreslené písmeno /jednoduchý tvar/ a snaží se poskládat písmeno samy ze sebe).</p> <p>Hmatová pošta - děti sedí za sebou a učitelka poslednímu dítěti nakreslí na záda jednoduché číslo, písmeno nebo symbol, dítě má za úkol nakreslit to stejné kamarádovi na záda sedící před ním.</p>	<p>Vycházka do knihovny (prohlížení knížek, seznámení s různými žánry literatury, rozhovor s knihovnicí...)</p> <p>Pohybové hry, honičky (honí všichni, kdo začínají písmenem..., skákání panáka - čísla)</p> <p>Vycházka vesnicí (kde všude vidíme písmena, čísla, obrázky na značkách - co znamenají)</p>

Vymýšlení slov - rozvoj aktivní slovní zásoby, učitelka dětem ukáže písmeno v knížce a děti mají za úkol vymýšlet slova, která začínají na stejné písmeno.

- ukázka kronik místní kronikářky - beseda
- čtení pohádek a příběhů před odpočinkem

Částečně řízené činnosti



Zapojení rodičů:

Zapůjčit do MŠ encyklopedii na výstavu nebo knihu se zajímavými ilustracemi.

Četba rodičů či prarodičů dětem v MŠ (dle zájmu).

Částečně řízené činnosti dětí:

Název činnosti: Poznáš pohádku?

Typ inteligence: verbální, prostorová

Pomůcky: ilustrace z knížek

Organizace: Děti si ve skupině popisují navzájem ilustrace z knížek a poznávají, o kterou pohádku (příběh) se jedná.

Zadání pro děti: Děti, zkuste podle obrázků poznat, do jaké pohádky či příběhu ilustrace patří.

Název činnosti: Co se dá najít v knížkách?

Typ inteligence: verbální

Pomůcky: knihy, encyklopedie

Organizace: Děti si ve skupinkách vyhledají informace na téma, které si samy zvolí, poté s informacemi seznámí ostatní děti.

Zadání pro děti: Děti, povídali jsme si o tom, že se v knížkách můžeme dozvědět mnoho věcí. Dohodněte se ve skupince, o čem byste se chtěly něco dozvědět a vyhledejte to v knížkách.

Název činnosti: Písmena a číslice

Typ inteligence: logicko-matematická

Pomůcky: interaktivní tabule

Organizace: Děti si dle své volby chodí k interaktivní tabuli a plní v menších skupinkách úkol - rozdělování písmen, číslic či tvarů (obrazců).

Zadání pro děti: Děti, máme zde pomíchaná písmena (čísllice). Věřím, že se vám podaří je správně rozdělit.

Název činnosti: Na co začíná?

Typ inteligence: logicko-matematická, verbální

Pomůcky: interaktivní tabule

Organizace: Děti si dle své volby chodí k interaktivní tabuli a plní v menších skupinkách úkol - vyhledávání obrázků podle určeného začínajícího písmenka.

Zadání pro děti: Děti, vyberte obrázky, které začínají na písmenko, které si samy vyberte.

Název činnosti: Číslování stránek

Typ inteligence: logicko-matematická, tělesně-kinestetická

Pomůcky: vyrobené knížky, ukázky očíslovaných knih, čísla na vystříhání, lepidlo, nůžky

Organizace: Po rozhovoru o číslování knížek si děti vezmou ve skupině svoji prázdnou knížku, kterou si očísloují (mohou použít jako vzor opravdovou knihu), vystříhají si čísla a nalepí nebo si čísla můžou přímo napsat.

Zadání pro děti: Děti, víte, co kromě písmen najdete v každé knížce? Proč se stránky čísloují?

Prohlédněte si tyto knihy a řekněte si ve skupince, kde všude na stránce se mohou se čísla vyskytovat? Očíslujte si vaši knížku.

Název činnosti: Skládáme slova

Typ inteligence: prostorová, verbální

Pomůcky: různá písmena, slova v mřížce, brčka (každé dítě má v přihrádce na výkresy)

Organizace: Děti skládají písmenka tak, aby vzniklo předepsané slovo. K práci používají brčka (dechová cvičení).

Zadání pro děti: Děti, víte, co je to slovo? Z čeho se slovo skládá? Zkuste si ve dvojicích taková slova také poskládat. Zkuste místo rukou použít brčka. Věřím, že to zvládnete.

Název činnosti: Abeceda a číselná řada

Typ inteligence: logicko-matematická, verbální

Pomůcky: nastříhaná písmenka abecedy, tabulka s abecedou, rozstříhaná čísla od 1-10, číselná řada do 10

Organizace: Děti si ve skupince zvolí toho, kdo rozmístí po třídě kartičky s čísly (abecedou).

Ostatní hledají a poté společně skládají číslice (písmenka) podle vzoru tak, jak mají jít za sebou.

Zadání pro děti: Děti, ve skupince se dohodněte, kdo schová ve třídě kartičky s čísly (písmeny). Poté ostatní budou tyto kartičky hledat. Až budete mít všechny, tak je společně poskládáte tak, jak mají jít za sebou.

Název činnosti: Poznáš písničku?

Typ inteligence: hudební, verbální

Pomůcky: obrázky písniček, CD s dětskými písničkami (melodie), CD přehrávač

Organizace: Děti si ve skupince budou prohlížet obrázky známých dětských písniček - budou popisovat, co na obrázku vidí, nápomocná dětem může být i melodie písničky (děti si samy pouští ukázky - číslo písničky je napsané na obrázku). Když písničku poznají, společně si ji zazpívají.

Zadání pro děti: Děti, máme zde několik obrázků. Každý obrázek patří k nějaké písničce.

Zkuste podle obrázku (nebo podle melodie) poznat, která písnička to je.

Název činnosti: Vazba knihy

Typ inteligence: tělesně - kinestetická, verbální

Pomůcky: vytvořená kniha, provázky, lepidla

Organizace: Děti si ve skupině spojí vytvořenou knihu. Na postupu se domluví mezi sebou.

Zadání pro děti: Děti, své knížky už máte hotové, ale co je u knížky důležité? Jak byste ji spojily dohromady?

Název činnosti: Naše kniha

Typ inteligence: interpersonální

Pomůcky: papíry různých formátů (proděrované na kraji - vazba), časopisy na vystřihování, obrázky, které si děti přinesly z domu, nůžky, lepidlo, pastelky

Organizace: Děti si ve skupině vyberou, jaký formát si na svoji knihu zvolí. Poté se domluví, jakou knihu si společně vypracují (téma knihy). Během týdne na své knize společně pracují - lepí, stříhají, kreslí, opisují,...

Zadání pro děti: Děti, domluvte se ve skupině, jakou knihu si společně vytvoříte. Věřím, že vytvoříte takové knížky, které si budou chtít všichni prohlédnout.

Název činnosti: Dva příběhy

Typ inteligence: intrapersonální

Pomůcky: papíry různých formátů, barevné papíry, látky, kamínky, krepák, nůžky, lepidlo

Organizace: Děti si poslechnou dvakrát stejný příběh, ale jednou s dobrým koncem a podruhé se špatným. V komunitním kruhu si budeme povídat, jak nám bylo při čtení takového příběhu. Potom si děti vyberou výtvarný materiál, ze kterého si mohou vytvořit obrázky, zkusí vybírat takové barvy, aby jeden obrázek vyjadřoval pocity z příběhu s dobrým koncem a druhý pocity z příběhu se špatným koncem.

Zadání pro děti: Děti, byl příběh stejný? V čem se lišil? Měly jste pokaždé stejnou náladu při čtení (poprvé i podruhé)? V čem byla jiná? Jaké jste měli pocity? Chcete si

zkusit vyrobit obrázky, ze kterých by bylo poznat, jakou náladu jste měly při čtení obou příběhů?

Název činnosti: Jiné psaní

Typ inteligence: přírodní, tělesně - kinestetická

Pomůcky: tácek s moukou, krupicí, pískem, mákem,... (uvnitř), klacíky (venku), encyklopedie

Organizace: Po rozhovoru a ukázce o tom, do čeho se psalo dříve, si děti mohou vyzkoušet psát do přírodních materiálů.

Zadání pro děti: Děti, v knížkách jsme si prohlíželi, jak se psalo dříve, nechtěly byste zkusit, jak to půjde do dalších materiálů? Do čeho by se dalo ještě psát?

Evaluace:

Naplnění dílčích cílů:

- děti si v rámci činností zdokonalily jemnou motoriku, problémy přetrvávají ve správném úchopu psacího náčiní (Karolínka, Petřík Z., Tomášek), zlepšila se práce s nůžkami (Patrik)
- při činnostech Skládáme slova a Abeceda a číselná řada, prokazovaly především starší děti znalosti v poznávání písmen a číslic
- výslovnost stále špatná: Barůška - sykavky (s rodiči se zlepšila spolupráce)
- při společném hodnocení pouze dvě předškolní děti (Tomášek, Nikolka) dokážou vyjádřit smysluplně své myšlenky a pocity, proto je žádoucí i v dalších projektech dbát na vyjadřování dětí vlastních pocitů
- děti nemají problém při práci ve skupině, nad problémy diskutují, společně se domlouvají na řešení (činnost Vazba knihy)
- většina dětí si osvojila správné zacházení s knížkami, knížek si váží
- děti se při návštěvě knihovny naučily nová slova (katalog, žánr, registrační číslo) a využily tyto informace k učení

Sebereflexe:

- dětem jsem dávala dostatek příležitostí pro samostatný řečový projev, občas se mi stává, že děti k řeči špatně motivuji, ale děti k řeči nenutím

- dětem jsem po celou dobu umožnila přístup ke knížkám
- dětem jsem poskytla dostatek prostoru pro rozvoj fantazie, představivosti
- musím více dbát na ocenění úspěchy a úsilí dětí
- nabídku činností jsem zvolila pestrou - všechny děti se měly možnost zapojit dle svých individuálních potřeb
- více promýšlet činnosti v ranním kruhu - občas jsem dětem podala hotovou informaci
- při komunikaci s dětmi jsem využívala zásady efektivní komunikace (dvě slova, možnost volby,...)