

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Katedra pedagogiky a psychologie

Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy - kombinovaná forma studia

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Genderová studie v programu Začít spolu
The Gender Study in Program „Step by Step“

Autor: Jana Květoňová
Vedoucí práce: Mgr. Eva Svobodová

2010

Děkuji vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Evě Svobodové za její rady, připomínky a další cenné informace a také za její ochotu a laskavost se kterou přistupuje ke všem studentům...

Děkuji také paní učitelce Janě Těthalové z mateřské školy Začít spolu, ke které jsem docházela na praxi.

Děkuji své rodině za to, že mě podpořila při studiu na vysoké škole..

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci vypracovala samostatně a že jsem uvedla všechny použité prameny a literaturu v seznamu použité a citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích.

V Kyšicích 12. března 2010

Podpis studenta

Anotace

Záměrem mé práce je zmapovat zájem dětí o činnosti v centrech aktivit v mateřské škole pracující podle programu Začít spolu v souvislosti s genderovými rolemi dětí předškolního věku.

V teoretické části se zabývám problematikou genderu z různých hledisek a pohledů. Nastiňuji otázku diskriminace ve výchově a odlišné vnímání dítěte na základě jeho genderové příslušnosti, tedy role chlapečka či holčičky. Dále se v teoretické části věnuji programu Začít spolu, uvádím jeho záměry a specifika odlišná od standardních mateřských školek.

V praktické části mé bakalářské práce se metodami pozorování a dotazníku snažím objasnit stanovené předpoklady a uvádím některé zajímavé situace, které při mém pozorování vznikly. Dále se pokusím vyvodit doporučení pro přípravu aktivit vhodných pro děti předškolního věku.

Annotation

The aim of my bachelor study is to chart the interest of children about the activities in Activity Centres in kindergardens usány program „Step by Step“. I chart the children is interest in context of gender roles of children at preschool age.

In theoretical part I deal with the gender questions in different points of view. I indicate the question of gender discrimination in education and question of different children perception base on their gender competences, base on boy- role or girl- role. In theoretical part I also put brain to program „Step by step“. I show its aims and specifics, its diversity in comparision to standard kindergardens.

In practical part of my bachelor study I try to clarify defined hypothesises using methods of observing and questionaries and I illustrate some interesting situations that took place during my observing. Next I try to deduce recommendations for activity- suitable for children at preschool age preparation.

Obsah

1. Úvod.....	6
2. Teoretická část.....	8
2.1 Biologická, sociální, pohlavní identita a vymezení gender role.....	8
2.2 Vývoj pohlavní identity a formování genderové příslušnosti.....	9
2.3 Některé faktory ovlivňující vývoj mužské a ženské role.....	10
2.4 Přijetí pohlavní identity.....	11
2.5 Stereotypy pohlavních rolí.....	12
2.6 Diskriminace ve výchově.....	14
3. Vzdělávací program Začít spolu.....	15
3.1 Východiska a hlavní záměry programu Začít spolu.....	17
3.2 Den v mateřské škole pracující dle programu Začít spolu.....	19
3.2.1 Rozvržení dne v mateřské škole.....	19
3.3 Centra aktivit.....	23
3.3.1 Popis a vybavení center aktivit.....	23
3.4 Specifika mateřské školy pracující dle programu Začít spolu.....	29
4. Praktická část.....	32
4.1 Stanovené předpoklady.....	32
4.2 Použité metody.....	33
4.3 Zajímavé situace (generově odlišné), zaznamenané při vlastním pozorování.....	34
4.4 Shrnutí poznatků o rozhodování dětí.....	36
4.5 Vlastní pozorování dětí, srovnání s rozdělením rolí v rodině.....	37
4.6 Grafické znázornění stanovených předpokladů.....	42
4.7 Závěrečné shrnutí stanovených předpokladů.....	47
5. Doporučení aktivit pro děti předškolního věku.....	48
5.1 Týdenní projekt vhodný pro děti předškolního věku.....	50
6. Závěr.....	58
7. Seznam použité a citované literatury.....	59
8. Přílohy.....	61
Příloha č. 1- Dotazník pro rodiče.....	62
Příloha č. 2- Záznamová tabulka.....	63
Příloha č. 3- Fotografie z programu Začít spolu, třída Bobrů.....	64

1. Úvod

Jako téma své bakalářské práce jsem si zvolila genderovou studii v programu Začít spolu. Záměrem mé práce je zmapovat zájem dětí o činnosti v jednotlivých centrech aktivit v souvislosti s jejich genderovou rolí. Vycházím z předpokladu, že genderová role dítěte je ovlivněna rolemi rodičů. Produktem mé práce by mělo být doporučení pro pedagogy v mateřských školách, jak podporovat a rozvíjet osobnost dítěte ve vztahu k jeho genderové roli.

V mateřské škole zatím jako pedagogická pracovnice nepracuji, ale při své povinné praxi během studia na vysoké škole, jsem se seznámila s programem Začít spolu, který mě velmi zaujal. Program Začít spolu vychází z demokratických a humanistických principů výchovy a vzdělání. Je inspirován osobnostně orientovaným modelem, který klade důraz na rozvoj potencialit každého dítěte- tedy zdravého či nějak sociálně či zdravotně znevýhodněného. Individuální přístup se odráží samozřejmě i v práci učitele, který se stává partnerem dítěte. Učitel podporuje u dětí jejich vlastní iniciativu, tvořivost či schopnost samostatného rozhodnutí. V programu Začít spolu hraje důležitou roli podnětné prostředí, které tvoří pracovní koutky, tzv. centra aktivit. V těchto centrech mají děti dostatek materiálů a pomůcek týkajících se určité oblasti. Při praxi v mateřské škole pracující dle programu Začít spolu jsem vždy se zaujetím sledovala, které centrum aktivit si děti zvolí. Jaké centrum je zaujme, jak se rozhodnou...

V souvislosti s výběrem jednotlivých center mě zajímalo, zda děti při výběru ovlivní jejich genderová příslušnost, tedy zda se rozhoduje dívka či chlapec. Vždyť v podstatě již to, zda se narodíme jako děvče či chlapec značně ovlivní celý náš další život a to doslova po všech stránkách. Naše pohlaví utváří zejména naši biologickou podstatu, gender zahrnuje působení a utváření naší osobnosti z hlediska sociálních a kulturních vlivů. Předškolní děti znají obsah chlapecké i dívčí role. Vědí, jak se má chovat chlapec a holčička a podle toho se i orientují.

Představy o pojetí mužské či ženské role má v podstatě každý z nás. Ovlivnilo nás mnoho faktorů- naše rodina, škola, přátelé, prostředí, v němž žijeme. Naše společnost se ale neustále vyvíjí, na jedince i rodiny jsou kladeny dnes jiné nároky, nežli tomu bylo v dřívějších dobách. To platí například o rozdělení rolí v rodině, přístupu ke vzdělání, zájmům atd. Tradiční a stereotypní modely často selhávají a lidé musí hledat jiný, nový způsob chování.

My jako rodiče či pedagogové máme tu jedinečnou možnost podílet se na výchově, vzdělání a rozvoji dětí. Proto se snažím zamyslet se nad touto problematikou, naznačuji, jak můžeme přispět k pozitivnímu rozvoji dětí z hlediska jejich genderové příslušnosti či jak se snažit vyhnout genderovým stereotypům. Děti připravujeme na jejich další vzdělání a životní cestu. Domnívám se, že proto, aby tato budoucnost byla šťastná je důležité respektovat rozdíly a odlišnosti obou pohlaví a zajistit rovnost životních šancí a potencialit každého dítěte.

2. Teoretická část

2.1 Biologická, sociální, pohlavní identita a vymezení gender role

Tělesné rozdíly mezi muži a ženami či holčičkami a chlapci jsou zřejmé na první pohled. Jen ve velmi málo případech si nejsme jisti a to většinou do doby, nežli dotyčná osoba promluví. Existují určité biologické rozdíly mezi mužem a ženou, ale na našem chování má obrovský vliv pohlavní socializace, tedy přijetí pohlavní role dle daného pohlaví- mužského či ženského.

O fakt, jaké bude mít děťátko pohlaví, se někteří rodiče zajímají již před jeho narozením. Rozřešením je samotný porod, lékaři a porodní asistenti dle vnějších genitálií novorozence stanoví biologické pohlaví dítěte (termín pohlaví označuje anatomicko-fyziologickou skutečnost, vnější a vnitřní genitálie, hormonální stav a druhotné pohlavní znaky). Takto přisouzené pohlaví určuje směr další výchovy děťátka. Proces učení a výchovy vytváří individuální a sociální pohlavní identitu každého z nás.

Z děťátka roste chlapec či děvče a postupně se začleňují do společnosti. Tento proces je nazýván socializace dítěte. Součástí identity předškolního dítěte jsou i všechny sociální role, které má. Dítě je např. členem rodiny, žákem v mateřské škole aj. *„Klíčová je i tzv. gender role, jejíž vymezení se v předškolním věku rovněž zpřesňuje a diferencuje. Je totiž třeba rozlišovat biologickou pohlavní roli, která je dána pouhým pohlavím, a gender roli, která zahrnuje sociální pojetí mužské a ženské role, vymezuje její obsah, s nímž se dítě pod tlakem sociokulturních vlivů postupně ztotožňuje. Lze ji označit jako sociální pohlavní roli.“* (VÁGNEROVÁ, M.: *Vývojová psychologie*. Praha 2005, str. 117)

„Termín gender označuje to, co se s člověkem daného pohlaví stane (jak se vyvine, jakých vlastností nabude apod.) působením kulturně- sociálních vlivů.“ (HELUS, Z.: *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha 2004, str. 142)

Každý z nás je ženou či mužem, tento fakt je nejen biologicky daný, ale stává se pro nás také úkolem, který musíme zvládat a rolí, kterou musíme přijmout. *„To, jsme-li mužem, či ženou, je tedy jednou ze základních dimenzí osobnosti a je třeba k tomu brát zřetel, chceme-li pozitivním způsobem ovlivňovat osobnostní rozvoj člověka.“*

(HELUS, Z.: *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha 2004, str. 141)

2.2 Vývoj pohlavní identity a formování genderové příslušnosti

Nastávající rodiče nejsou a nebyli lhostejní k pohlaví svého dítěte, které očekávali. Například jako první dítě se před lety preferoval spíše chlapec, udržitel rodu. Také v Čínské lidové republice se od zavedení pravidla jediného dítěte v rodině, dodnes rodí výrazně méně dívek než chlapců.

Rodiče a ostatní příbuzní jsou při vnímání a hodnocení novorozených dětí ovládáni a ovlivňováni pohlavními stereotypy. Děvčátka jsou oblečena v růžových dupačkách a jsou hodná a milá. Zatímco kluci v modrých dupačkách jsou více stateční, silní, velcí aj. Sledováním a výzkumem bylo také podloženo, že se rodiče chovají rozdílně ke kojencům odlišného pohlaví. „ *Sledování rodičů v přirozeném i experimentálním prostředí prokázalo, že otcové i matky své dcery v prvních šesti měsících života hojněji než své syny „distálně stimulují“*, tzn. na dálku- úsměvy, slovy, zpěvem apod. *Naproti tomu chlapcům se v prvních šesti měsících života dostává ve větší míře „stimulace proximální“*, tzn. dotyků, hlazení, houpání, kolébání, vyzdvihování do výše apod.“ (KARSTEN, H.: *Ženy – muži: Genderové role, jejich původ a dopad*. Praha 2006, str.49)

Někteří badatelé soudí, že silnější proximální podněty u chlapců přispívají k jejich lepší prostorové představivosti. Děvčata zase dosahují vyšší úspěšnosti v slovní zásobě, porozumění mluvenému slovu a v jazykových kompetencích.

V průběhu druhého roku života se tvoří také subjektivní pocit příslušnosti k určitému pohlaví- samozřejmě s přispěním sociálních interakcí vyplývajících z toho, zda je dítě děvče či chlapec. „*Podle Kohlbergovy teorie se individuální, subjektivní pochopení vlastní pohlavní příslušnosti vytváří v řadě na sebe navazujících fází a celý proces je v podstatě ukončen ve věku docházky do základní školy.*“ (KARSTEN, H.: *Ženy – muži: Genderové role, jejich původ a dopad*. Praha 2006, str. 51)

Velmi důležitým krokem pro přijetí vlastního pohlaví je i osvojení si jazykových dovedností. Dítěti je sdělováno, ke kterému pohlaví patří . Rodiče mu dali mužské či ženské jméno a mluví s „ním“ nebo také s „ní“. „*Byly provedeny četné analýzy , především v zahraničí, které dokládají, že sexové difference mezi dětmi se v poměrně raném věku (již v předškolním) reflektují též v jazykových projevech. Tyto analýzy ukazují, že- v různých jazycích či v různých etnických společenstvích- se opakuje stejný proces, tj. dospělí používají v komunikaci s dětmi sexově odlišný jazyk.*“ (PRÚCHA, J.: *Moderní pedagogika*. Praha 2002, str. 149)

Formování genderu u dětí probíhá zřejmě ve čtyřech procesech:

Dle: (HELUS, Z.: *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha 2004, str. 142-3)

- *Formování či manipulace*- obvykle u ročních až pětiletých dětí. Maminka např. obléká dceru do dívčích šatů, říká jí, jak se bude líbit aj. U chlapce zdůrazňuje spíše sílu, nebojácnost... Proces formování má trvalý efekt, protože dítě přejímá za svůj pohled matky na sebe sama, sleduje a hodnotí se jejíma očima.
- *Systematické zaměřování pozornosti* dítěte na určité předměty, tak jak to v daném prostředí odpovídá jeho genderové příslušnosti. Děvčata- např. preferují panenky, chlapci auta. Odchýlení pozornosti k hračkám, které genderově neodpovídají vyvolává u okolí reakce, které dítě vnímá spíše jako posměch, nemilou pozornost aj.
- *Verbální (jazykové) pojmenování*- obraty jako „hodné děvče“, „šikovný kluk se uplatňuje v nejrůznějších situacích genderově specificky (při oblékání, močení, vzájemné komunikaci..).
- *Aktivizace*- Předpokládané chování pro dívky i chlapce. Matky např. dívky učí domácím pracím, chlapci pomáhají otci při opravě automobilu atd.

2.3 Některé faktory ovlivňující vývoj mužské a ženské role

Předškolní děti si již velmi dobře uvědomují rozdíl obou pohlaví. Především se řídí tzv. „vnějšími“ znaky, které jsou rozeznatelné na první pohled- délkou vlasů, účesem a oblečením. Děvčata mívají delší vlasy a nosí spíše sukni, chlapci mívají krátké vlasy a nosí kalhoty. Rozdílnost je nejen ve výběru oblečení, ale také ve volbě barev tohoto oblečení, doplňků aj. Tyto vnější znaky dle genderové příslušnosti jsou všeobecně kladně přijímány a hodnoceny. Vzpomínám si, že jeden můj spolužák na základní škole přišel do třídy s náušnicí v uchu. U spolužáků sklídl posměch a u paní učitelky poznámku, jestli není nějak „zženštilý“ a nenormální. Náušnice v uchu v dnešní době je již tolerována i u mužů, ale další rozdíly (zejména v oblečení a účesu) trvají.

Předškolní děti znají i obsah chlapecké a dívčí role. Vědí, jak vypadá a jak se má chovat chlapec a holčička a podle toho se i orientují. Jistě všichni známe věty jako např.: „buď chlap“ či „chlapy nepláčou“ nebo „děvčata se neperou“ atd. Rodiče a blízké osoby také podněcují u dětí chování dle jejich genderové příslušnosti tím, že dětem nabízí hračky typické pro holčičky nebo kluky. Děvče dostane jako dárek panenku- podporujeme pečovatelské sklony, poslušnost a touhu starat se o druhé aj. Chlapec dostane autíčko-

podporujeme prostorovou představivost, motoriku, zájem o techniku aj. Pokud si kluk hraje s panenkami bývá to často negativně hodnoceno, což dále prohlubuje rozdíl obou pohlaví a i pozdější přístup dětí k rodičovské roli, ve které očekáváme pečovatelské schopnosti.

V mateřské škole (více pak na škole základní) také vnímáme tendenci dětí dávat při hře přednost kamarádům stejného pohlaví. Hlavně při hrách, které jsou zaměřeny nějak soutěživě- chlapci si do družstev vybírají zdatnější chlapce nežli tzv. slabší dívky. K rozvoji chlapecké a dívčí identity přispívají ve velké míře také sociokulturní vlivy, značný význam má také působení médií- dětských knih, pořadů v televizi, filmů, v nichž jsou určitým, obvykle rozdílným způsobem prezentováni děti i dospělí obou pohlaví. Příkladem rozdělení rolí dle tradiční genderové příslušnosti mohou být také některé pohádky- princezna je nejkrásnější, má dlouhé vlasy a krásné šaty a je v nesnadné situaci. Vysvobodí ji až udatný a statečný princ, který neohroženě a sebevědomě přijede na svém koni. Pohádka rozvíjí v dětech mnoho kladných vlastností, jazykových dovedností atd. a tak čtete dětem pohádky i já je svým dětem velmi ráda čtu. Ale, co kdyby si někdy ta krásná princezna uměla poradit také sama?

2.4 Přijetí pohlavní identity

V předškolním věku pokračuje proces diferenciací chlapecké a dívčí role. Rozvoj této role je výsledkem sociálního učení- podmiňováním a učením nápodobou či identifikací. U učení podmiňováním je důležité, že rodičovské postoje a očekávání posilují chování určitého typu. Dítě je pak za něj pozitivně hodnoceno, a proto se mu i spíše naučí. Učení nápodobou (identifikací) vychází z toho, že děti napodobují takové projevy chování, které vidí u svých rodičů. Rodič je tedy pro dítě jako model mužské či ženské role velmi významný.

Zde se můžeme zamyslet i nad stereotypním rozdělením činností v domácnosti. Matky dnes většinou chodí do práce a přitom se musí starat o rodinu. Péče o domácnost jim zabere několik hodin denně a přitom je to činnost často velmi málo doceněná. Jsou tedy více zatíženy běžným rodinným životem nežli někteří muži, kteří preferují svoji profesi na úkor rodiny. Dítě, které vyrůstá v tomto prostředí, poté přirozeně přijímá model ze svého domova.

„Mnoho odborníků na výchovu kritizuje skutečnost, že prvních deset let života je jeho výchova téměř výlučně v rukou žen. Doma je to matka, v jeslích a ve školce vychovatelky, ve škole učitelky. Vyrůstajícím chlapcům pak často docela chybějí mužské

vzory a blízké osoby, a tak se ve své snaze o ustavení své mužské pohlavní identity obracují ke stereotypním, nerealistickým obrazům mužů, jak je podávají především hromadné sdělovací prostředky.“ (KARSTEN, H.: *Ženy – muži: Genderové role, jejich původ a dopad*. Praha 2006, str. 79)

Dítě veškeré zkušenosti zpracovává na úrovni svého myšlení a v této podobě je uplatňuje do svého pojetí mužské či ženské role. Ve čtyřech letech dítě už ví, že je jejich pohlavní identita trvalým znakem a že se nikdy nezmění. .

Dle studie Dannhauera (1973) probíhá vývoj pohlavní identity ve čtyřech fázích:

- dítě se naučí, že existuje dvoje pohlaví
- zařadí své pohlaví, když mu poskytneme konkrétní názorné pomůcky (např. obrázky)
- zařadí své pohlaví i jazykově- (používá slova on, ona)
- uvědomění si trvalosti a neměnnosti pohlaví- z děvčete vyroste žena, z chlapce muž

Celý proces přijetí vlastní pohlavní identity je dokončen ve věku docházky do základní školy- s přihlédnutím k individuálním odlišnostem.

Mezi výjimky patří například případy transsexuality nebo pseudohermafroditismu. Transsexuálové se necítí dobře ve svém těle, jehož pohlaví jim bylo přisouzeno. Velmi často v nich vzniká již od dětství touha vlastnit také fyzicky jiné pohlaví. Mnozí si nechávají v dospělosti změnit své přisouzené tělesné pohlaví pomocí hormonální léčby a chirurgického zákroku.

2.5 Stereotypy pohlavních rolí

Každá společnost si vytváří určité stereotypy, které fungují jako tzv. sociální očekávání- např. i to, že pro chlapce a dívky vymezují určité očekávané chování. Tuto společenskou normu je třeba respektovat, společnost vytváří tlak na její přijetí a opačné jednání nějakým způsobem netoleruje (odmítání, opovržení).

Mnohé ženské a mužské vlastnosti jsou chápány jako protikladné. Psychické vlastnosti, které jsou považovány za typicky mužské či ženské existují u obou pohlaví. Pouze však u jednoho pohlaví (dle společenské normy) jsou pozitivně přijímány.

Stereotyp chlapecké role je tradičně charakterizován vlastnostmi jako nezávislost, neohroženost, odolnost, podnikavost, soutěživost, síla, dominance, sebevědomí, průbojnost. Tedy takové vlastnosti, které vedou k aktivnímu, asertivnímu, svobodnému a v podstatě i sebevědomému chování.

Stereotyp dívčí role je typický opačnými vlastnostmi. Je charakterizován citlivostí, empatií, ohleduplností, něžností, poslušností, laskavostí, pečovatelskými sklony. Tyto vlastnosti vedou k chování, v němž převažuje empatie k ostatním, pomáhat jim atd. Tradiční model dívky, z níž vyroste žena, která zaručí muži teplý domov a plný stůl. Nezapomene však přitom na sebe?

Stereotypy pohlavních rolí se přenáší samozřejmě do více oblastí našeho života. Jak jsem již napsala velmi důležitou odlišností je úprava zevnějšku. Dítě v určitém věku samo odmítá nosit oblečení druhého pohlaví. Kdo by tak neučinil je společností nějak sankcionován- odmítnutím, posměšky atd. Také výběr hraček je podmíněn stereotypními domněnkami. Chlapci dostávají autíčka, bagry a traktory zatímco děvčátka panenky, kočárky a kuchyňky. Hračky si děti uloží do pokojíčku, který je většinou vymalován v modrých či růžových barvách- ihned poznáme, zda v něm žije chlapeček či holčička. Těchto odlišností, které dennodenně zažíváme a vlastně je i vytváříme je celá řada- stačí si jen pustit televizní reklamu a hned uvidíme, jaký výrobek máme koupit pro „správné“ kluky a holky.

Stereotypy pohlavních rolí nás doprovází celý život. Usnadňují (nebo ztěžují) přístup k povolání, zájmovým skupinám či jiným organizacím a seskupení. Dodnes nalezneme ženy spíše v sociální sféře, školství a zdravotnictví. Muže pak více v technických povoláních nebo v přírodních vědách.

Určité vyrovnání mezi muži a ženami pozorujeme. Ženy jsou dnes v oblastech, které dříve patřili výhradně mužům- vedoucí pozice, političky, řidičky z povolání, lékařky, pilotky atd.. Naopak v některých profesích např. v oblasti školství je stabilně vysoká feminizace. V mateřských školách pracuje až 99,8 % žen z celkového počtu zaměstnanců. Domnívám se, že příliv mužů do škol by uvítali žáci i paní učitelky.

2.6 Diskriminace ve výchově a obrat k emancipační pedagogice

Změny ve výchově k pohlavním rolím jsou dnes velmi aktuální. Stále se v mnoha rodinách, školách a jiných výchovných zařízeních praktikuje taková výchova, která zvýhodňuje chlapce a škodí dívkám- v tom se shodují laici i odborníci a dokládají to výsledky nesčetných výzkumů. Chlapcům se dostává pochvaly a ocenění, když se projevují tvrdě, aktivně, odvážně- dle svého pohlavního stereotypu. Od děvčat se naopak očekává, že budou mírná a jemná, ochotná, citlivá a ústupná. Chlapci jsou tudíž více vedeni a vychováváni k tomu, aby se uměli prosadit a byli úspěšní zatímco u dívek se spíše očekává, že se podřídí situaci či ustoupí. Děvčata jsou od raného věku nabádána k domácím pracím- učí se luxovat, utírat prach, myjí nádobí apod. Chlapci jsou vedeni k výkonnosti a úspěchu- při hře, sportu aj.

Tuto tzv. diskriminační výchovu kritizuje emancipační pedagogika. Proti tradičním argumentům (muži jsou od přírody agresivnější), vyzdvihuje argumenty pedagogické a možnost výchovného působení. Toto výchovné působení by mělo začít v rodině a pokračovat v průběhu celého dalšího vzdělávání dítěte. „*V tradiční pedagogice se většinou uvažuje o žácích jakožto bezpohlavních bytostech. Nedostatečně se bere do úvahy, že žáci jsou vždy příslušníci jedné ze dvou základních lidských skupin- tedy jsou to buď dívky, nebo chlapci.*“ (PRŮCHA, J.: *Moderní pedagogika*. Praha 2002, str. 146) Dle Průchy je třeba tzv. sexové diferenciaci respektovat a považovat je za vstupní determinantu ovlivňující výchovu a vzdělání dítěte ve škole. Děti- chlapce a děvčata se snažme rozvíjet tak, aby byla zachována jejich faktická rovnost, respektive rovnost jejich životních šancí.

Velmi důležité pro výchovu dítěte v rodině je i rozdělení prací v domácnosti a péče o děti mezi oba partnery tak, aby nedošlo k jednostrannému zatížení ženy, která má dnes také své pracovní vytížení. Jako manželka a matka mohu všem doporučit jen otevřenou komunikaci, takovou aby si oba partneři ujasnili, co vlastně očekávají a jaké jsou jejich reálné možnosti. Rodiče jsou pro děti tím největším příkladem do života, dítě se od nich přirozeně učí a také přijímá modely chování, které bude uplatňovat ve své dospělosti (většinou). Pokud tedy dítě uvidí, že táta s mámou se dovedou domluvit a vyjít si vstříc, tedy i tím, že si vzájemně pomáhají a respektují se, bude mít jistě dobrý základ do života.

3. Vzdělávací program Začít spolu (od historie po současnost)

Vzdělávací program Začít spolu byl nejprve experimentálně (1994) a posléze řádně (1997) povolen ministerstvem školství. V mezinárodním označení se nazývá Step by Step. V současné době je realizován ve více než 30 zemích světa (zejména střední, jihovýchodní a východní Evropy). Program je zaštitěn mezinárodní asociací ISSA (International Step by Step Association), což je nevládní členská organizace. Jednou ze základních idejí programu Začít spolu bylo rozvíjet a podporovat demokracii, umožnit dětem výchovu a vzdělání v souladu s demokratickými principy, respektovat jejich osobnost, vést je ke kritickému myšlení a zodpovědnému jednání.

Finanční a metodickou podporu při zavádění programu do vzdělávacích systémů jednotlivých zemí (zejména v počátečních letech) poskytla síť Sorosových nadací (Open Society Funds). Je třeba zmínit, že přes finanční zajištění a metodickou pomoc zůstala úspěšnost realizace samotného projektu na lidech. Učitelé a učitelky mateřských škol, kteří se rozhodli změnit své postoje a především pohled na dítě, museli začít pracovat i přemýšlet jinak a dále se osobnostně zdokonalovat.

Roku 1994 zástupci nadace Open Society Found Praha ve spolupráci s magistráty či obecními úřady jednotlivých měst oslovili ředitele MŠ a nabídli jim možnost realizovat vzdělávací program Začít spolu ve svých třídách. Školky získaly finanční zdroje pro vybavení tříd, ale především pedagogové zapojení do nového programu prošli systematickým vzděláním. V roce 1995 bylo do programu zapojeno 10 mateřských škol z celé České republiky, ze kterých se postupně staly školy modelové (mimo jiných i mateřská škola v Plzni). Aplikací programu do mateřských škol vznikla potřeba návaznosti vzdělávacího programu na první stupeň základních škol, proto aby děti mohly pokračovat v tzv. „stejném duchu“. To se podařilo roku 1996, kdy MŠMT ČR podpořilo rozšíření programu Začít spolu i do základních škol. V roce 1999 skončila finanční podpora škol pracujících dle programu Začít spolu a ty si musely najít finanční zdroje z jiných příjmů (pomoc magistrátů, úřadů, soukromého sektoru, rodičů aj). To bylo v souladu s vizí Sorosových nadací, které poskytly velkou finanční a metodologickou pomoc na začátku projektu. Na zúčastněných subjektech pak bylo, zda pro svoji další činnost najdou peníze z dalších zdrojů, nadací, rozpočtů měst apod.

„V současné době tento program na různých úrovních implementuje 59 mateřských škol, 44 základních škol, 14 středních škol a 9 vysokých škol připravujících budoucí

pedagogy.“ (GARDOŠOVÁ, Dujková: *Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro předškolní vzdělávání*. Praha 2003, str.10)

Od roku 1994, kdy se tento alternativní program začal realizovat v České republice, se průběžně vyvíjel, měnil, či se v nějakých bodech přizpůsobil našim tradicím a kulturním podmínkám. Program rovněž podporuje 22 tréninkových center, které rozšiřují metodologii programu tím, že umožňují další vzdělávání učitelům a pedagogickým asistentům. Na monitorování programu a jeho evaluaci se v České republice podílí nezisková organizace Step by Step ČR, o. s., která podporuje humanitní a demokratické principy ve vzdělání a také budování otevřené společnosti v rámci celé Evropy.

3.1 Východiska a hlavní záměry programu Začít spolu

Východiska programu Začít spolu

Program Začít spolu je označován za program alternativní. „*Alternativní škola je taková vzdělávací instituce, která se vyznačuje nějakou pedagogickou specifičností, na rozdíl od standardní, běžné školy.*“

(PRÚCHA, J.: *Přehled pedagogiky: Úvod do studia oboru*. Praha 2002, str. 172)

Program Začít spolu vychází z demokratických a humanistických principů ve vzdělání. Je inspirován také osobnostně rozvíjícím modelem, který klade důraz na rozvoj možností a vlastních potencialit dětí. Dává dítěti prostor věnovat se jeho nejpřirozenější činnosti- hře celým srdcem. Důraz je kladen na úctu k dítěti, respekt a důvěru, orientaci na jeho vnitřní aktivitu, tvořivost, vlastní prožitky a zkušenosti. Dítě je přijímáno jako individuální a jedinečná osobnost. Dveře jsou otevřeny pro všechny- různá etnika a rasy či zdravotně znevýhodněné děti. Program Začít spolu dále vychází z teorie Jeana Piageta a L. S. Vygotského (oblast kategorizace učení) a také Erika Eriksona (psychosociální vývoj).

Pedagog je zde chápán jako autorita- partner pro dítě a jeho rodinu na cestě za poznáním. Právě orientace na rodinu a prostředí, ze kterého dítě přichází je také dalším pilířem a východiskem programu Začít spolu. Rodina se školou spolupracuje, přispívá a aktivně se podílí na výchově a vzdělání svých dětí v mateřské škole. To vyžaduje od pedagogů dostatek empatie, tvořivosti a samostatnosti a také trpělivosti. Vyžaduje to také individuální přístup ke každému dítěti (zdravému či dítěti s handicapem) a také schopnost být mu partnerem tedy někdy i vidět svět očima dítěte... (Výčet všech schopností by byl jistě obsáhlejší, ale dovednosti, které by měl mít učitel programu Začít spolu zmíním v samostatné podkapitole).

Pedagogové vedou děti při hrách a činnostech nepřímo, jsou spíše pozorovateli, podporují u dětí zájem a samostatnost projevit vlastní aktivitu. Cílem pedagogického procesu je dosáhnout vysoké samostatnosti dětí, sebevědomí, ale i zodpovědnosti za své jednání. K dosažení těchto cílů se využívá různých metod a forem práce. Důležitou roli hraje podnětné prostředí, které tvoří pracovní koutky tzv. centra aktivit. V těchto centrech mají děti k dispozici dostatek různých materiálů a pomůcek a samostatně si vybírají, ve kterém centru budou realizovat svoji činnost.

Typické je také prožitkové učení, kdy se dítě učí na základě zkušeností a prožitků, což je pro předškolní dítě přirozené. Dítě má možnost objevovat a uchopit vlastní poznatek.

Děti se učí vzájemně kooperovat, řešit spolu různé situace- radostné i problematické. Učí se od sebe nápodobou. Základní formou hodnocení v programu Začít spolu je sebehodnocení- rozvoj sebedůvěry. „*Podílet se na rozvoji sebedůvěry dítěte znamená hledat možnosti, jak každému dítěti poskytnout zkušenost, že v určité oblasti něco umí, dovede, dokáže.*“ (MERTIN, Gillernová: *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha 2003, str.32)

Východiska programu Začít spolu vycházejí i z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Tím chci naznačit, že i mateřské školy, které neuplatňují program Začít spolu vlastně vycházejí ze stejného kurikulárního dokumentu a jejich učitelé uznávají a uplatňují (většinou) také humanisticky a demokraticky orientovanou výchovu. Program Začít spolu má svá specifika a své podmínky práce. Ráda bych zmínila například individuální přístup. V běžných mateřských školách je počet dětí na třídě většinou velmi vysoký a tudíž i individuální přístup k dítěti obtížnější. V mateřských školách pracujících dle programu Začít spolu je počet dětí na třídu většinou poloviční. V některých třídách (bohužel již nikoli ve všech) pracují s učiteli i tzv. asistenti pedagoga, kteří výrazně pomohou právě při individuálních činnostech a aktivitách s dětmi.

Hlavní záměry a cíle programu Začít spolu

Program se vyvíjel a upravoval tak, aby vyhovoval našim kulturním tradicím. Hlavní záměry programu jsou společné pro prostředí mateřských i základních škol.

- je kladen důraz na individuální přístup ke každému dítěti
- vedení dětí k samostatnému rozhodování – umět vybírat a nést zodpovědnost
- rozvíjení schopností, znalostí a dovedností dětí prostřednictvím plánované činnosti, pozorování a center aktivit
- zapojení rodiny

Program poskytuje dětem:

- dostatek času na seznámení se s prostředím a jeho prozkoumáním
- příležitost učit se mnoha různými cestami- vařením, malováním, zpěvem, modelováním, stavěním, pokusy a objevy aj.
- příležitost učit se způsobem, který vyhovuje individualitě každého dítěte

- možnost vybírat si, které činnosti se děti chtějí zúčastnit
- ocenění a pozitivní hodnocení aktivity dítěte

Cíle programu Začít spolu v kompetencích dítěte:

- vnímat změny, učit se je přijímat a umět se s nimi vyrovnávat
- učit se kriticky myslet, rozpoznávat problémy a řešit je
- umět si vybírat, nést za své jednání zodpovědnost
- být tvořivý
- sdílet zájem a odpovědnost vůči společenství (obci) a prostředí, ve kterém žijeme
- vytvářet si zdravé životní návyky a postoje

3.2 Den v mateřské škole pracující dle programu Začít spolu

Denní program odráží každodenní činnosti, práci a hru a tvoří běžný denní řád, který děti znají a který je uspokojuje. Je dostatečně pružný- umožňuje dětem dokončit hru a přihlíží k věkovému rozvrstvení dětí ve třídě. Denní program by měl mít vyvážený poměr mezi aktivními činnostmi a činnostmi klidovými. Každá škola, ale i třída si vytváří vlastní program podle svých potřeb a přání dětí. Většinou je program zaznamenán na nástěnce, která by měla být umístěna tak, aby ji mohly zhlédnout děti, rodiče a i ostatní příchozí. Informační nástěnka může mít různou podobu a formu. Mně osobně se jeví jako velmi přínosné umístit na nástěnce také vyobrazení stanovených pravidel ve třídě, na kterých se domluvily děti společně s učitelem. Tím se dá předejít mnoha konfliktům (bez spousty planých a rozzlobených slov). Ve třídě s mnoha malými dětmi mne zase zaujal symbol vodníčka v koupelně- když něco vylijeme, tak si to také připraveným hadrem setřeme (samostatně a v klidu).

3.2.1 Rozvržení dne v mateřské škole

Příchod dětí a ranní úkol

Děti v mateřských školách Začít spolu se scházejí jako v jiných MŠ dle organizačních podmínek. Při vstupu do třídy se děti a jejich rodiče seznámí s ranním úkolem, který je právě určen k tomu, aby se ho zúčastnili společně. Jedná se většinou o

úkol jednoduchý, kdy je vlastně důležitá spolupráce s rodinou či člověkem, který dítě do školky ráno přivádí. Rodič se aspoň na chvíli zapojí do dění školky a procvičuje se svým dítětem různé dovednosti (např. grafomotoriku, počítání, barvy aj.).

Volné hry a činnosti v centrech aktivit

Na ranní úkol mohou děti navázat tím, že si vyberou činnost nebo hru v některém centru. Rodiče mohou v mateřské škole zůstat a hrát si společně s dětmi nebo jen být pozorovateli dění ve třídě. To dítěti usnadňuje přechod z rodinného prostředí obzvláště v období adaptace. Činnosti v centrech se většinou vztahují k danému tématu, ale dětem je dán i dostatečný prostor pro volnou hru, která je jim nejpřirozenější (myslím, že to záleží především na učiteli, jaký poměr zvolí). Obvykle mezi osmou a devátou hodinou mají děti přichystanou svačinu. Ve školce pracující dle programu Začít spolu, do které chodím na praxi se většinou děti při svačince obsluhují samy- mohou si vybrat a tak zůstává i minimum zbytků. Na nápoje má každý svůj vlastní hrneček z domova. Menším dětem pomáhají děti větší či učitelka a ti starší již zvládnou sebeobslužné činnosti v podstatě samy.

Ranní kruh

Po svačině se děti postupně scházejí v ranním kruhu, který je situován v prostoru třídy tak, aby děti dobře viděly na nástěnkou, kde je umístěn ranní program. Cílem ranního kruhu je vést děti k tomu, aby si vzájemně naslouchaly, aby se něčemu novému naučily a aby se seznámily s tématem dne. Všichni účastníci ranního kruhu se posadí společně na koberec či jinou podložku. Tvar kruhu má symbolizovat partnerství všech zúčastněných. Děti se vždy vzájemně přivítají a pozdraví- záleží na každé třídě, jaký má svůj tzv. rituál. Při vzájemné komunikaci je velmi účinné stanovit s dětmi společná pravidla a ta dodržovat. My máme ve třídě symbol ucha, který znamená to, že když jeden mluví, ostatní naslouchají.

Děti se v ranním kruhu učí empatii, pozornosti i trpělivosti. Učí se sociálním dovednostem a poznávají se mezi sebou navzájem. Děti mohou diskutovat o tématu, které navrhne některé z dětí. Předmětem sdílení mohou být společné zážitky, plány do budoucna nebo i jiné prožitky, které děti zajímají či jsou potřeba řešit. Při praxi ve školce většinou položíme dětem otevřenou otázku k zamyšlení. Hovořící dítě má v ruce určitý předmět

(většinou nějak spjatý s tématem dne)- ostatní mu naslouchají. Pokud někdo nechce k tématu nic říci, nemusí, předmět putuje po celém kruhu dál. Někdy je tento předmět také tajný- např. já jsem jednou použila ořech zabalený do alobalu. Děti si jej vzájemně předávaly a nikoho nenapadlo tajemství porušit. V ranním kruhu se mohou řešit i citlivější problémy mezi něž patří např. problémy a konflikty ve školce. Vždy však záleží na citlivém a vnímavém přístupu učitele.

Tělovýchovná chvílka

Po ranním kruhu obvykle následuje tělovýchovná chvílka, kde učitelka zařadí buď zdravotní cviky, pohybové hry, nebo jiné pohybové činnosti. Základním posláním pohybové chvílky je zdravotní prospěšnost, uvolnění dětí aj. Dítě potřebuje intenzivní tělesný pohyb, který vhodným způsobem posiluje jeho tělo dle věku dítěte. Ve školce při mé praxi často cvičíme podle hudby, využíváme i různé tělocvičné pomůcky- nejvíce kruhuče. Bohužel školka má velmi malé prostory (jedná se o MŠ v prostorách panelákového bytu) a tak jsme značně omezeni prostorem. Paní učitelka se snaží dětem tento deficit kompenzovat především pohybem a hrami venku v přírodě.

Hry a činnosti na dané téma v centrech aktivit

Po seznámení dětí s tématem dne, si každý vezme svou značku, prohlédne si připravené činnosti v jednotlivých centrech aktivit a svůj symbol připevní k nabídce činností umístěné na nástěnce. Jako značky mohou sloužit dětem např. jejich jmenovky s fotografií či jejich vlastnoručně vyrobené značky.

Tím, že si děti samostatně volí činnosti, hry a centra aktivit podporujeme jejich zodpovědnost za vlastní volbu, samostatné tvořivé myšlení, radost dětí ze hry a celkový zájem dětí o nabízené činnosti. Možnost volby poskytuje ranou zkušenost myšlení v alternativách. Možnost volby je také pro dítě závazkem, že vybranou činnost dokončí a pak uloží pomůcky zpět na své místo. Učitel může podporovat samostatnou volbu dětí např. tím, že dokáže dětem vysvětlit pravidla, dobře vysvětlí nabídku činností v centrech aktivit, nechá dětem dostatek času na výběr, či také ocení především proces dané činnosti, nejen výsledek.

V mateřské škole vždy se zaujetím sleduji, jaké činnosti si děti v centrech aktivit vyberou. Co je dnes zaujme? Jaké centrum bude nejvíce vytíženo či o jaké bude malý

zájem? Mohu říci, že jsem často překvapena, že činnosti, které se mně osobně zdají být velmi lákavé, někdy u dětí nevyvolají očekávaný zájem. Pro mne jako studentku učitelství znamená také volba dítěte hlubší poznání jeho zájmů a vlastně i jeho osobnosti. Dítě svou samostatnou volbou oznamuje učiteli, o co má zájem, co jej baví a z jaké činnosti má radost. Učitel poté může s pomocí dětí nabízet takovou nabídku aktivit, ze které bude mít radost on společně s dětmi.

Hodnotící kruh

Po ukončení činností se děti opět sejdou v kruhu, kde mohou zhodnotit, jak se jim v centrech pracovalo, které činnosti je nejvíce zaujaly, co nového se naučily. Hodnotící kruh lze zařadit před pobytem venku nebo po návratu před obědem. Je důležitý z důvodu sebereflexe, rozvoje slovní zásoby, kultivace projevu a sociálních vazeb ve skupině. Myslím si, že učitel musí vystihnout správnou dobu, kdy se má hodnotící kruh realizovat. Pokud se již děti těší na vycházku či mají opravdu „velký hlad“, nemají pak takovou chuť zpětně projevat své názory k již vykonaným činnostem.

Pobyt venku

Doba pobytu venku je plánována a slouží k tělovýchovným aktivitám, k dalšímu poznání přírody, dramatickým hrám, sportovnímu vyžití, hrám v písku atd. Pobyt venku umožňuje poznání okolí školky, obce, kde žijeme, obchodů aj. Při vycházkách se obvykle zaměřujeme na téma dne, sledujeme a objevujeme různé souvislosti, které nás zajímají. Program vítá spolupráci s rodinou, a tak je časté, že nás na procházky doprovází rodiče. Proto se často stává, že již před školkou na nás čekají maminky s mladšími sourozenci dětí a společně se poté vydáme na procházku do okolí.

Hygiena, příprava na stolování, oběd

Děti jsou vedeny k sebeobsluze a samostatnosti (to ale není určité jen v programu Začít spolu). Mohou si samy připravit prostírání, rozdávat příbory, obsloužit se a po jídle si uklidit. Učíme děti, aby si na talíř daly to, co poté sní. Snažíme se děti k jídlu motivovat a být jim příkladem (musíme také dojídat a mluvit s prázdnou pusou). Děti do jídla nenutíme a propagujeme zásady zdravé výživy.

Spánek, odpolední činnosti

Ukládáme děti k odpočinku a některé také usnou. Před spaním čteme dětem pohádku (děti si samy vybírají) či posloucháme hudbu z magnetofonu. Pokud dítě neusne, může si vybrat klidovou činnost- je však dáno pravidlo, že nebude rušit kamarády.

Odpoledne se děti mohou rozhodovat a pracovat na dané téma v centrech aktivit nebo si vyberou činnosti dle svého rozhodnutí. Já osobně bych ze svého pohledu zařadila do činností v programu Začít spolu více volné hry dětí. Vnímavá učitelka však potřebu dětí- hrát si dobře rozpozná a může ji uspokojit volnějším průběhem dne.

3.3 Centra aktivit

V programu Začít spolu je prostor tříd rozdělen do částí, které se nazývají centra aktivit. V podstatě se jedná o pracovní koutky zaměřené na určitou činnost a hru. Děti se v nich učí tím, že si hrají a pracují s různými předměty a materiály, které jsou k dispozici v každém z center. Mohou pracovat jednotlivě nebo ve skupinkách.

Podnětné prostředí center znamená dobré vybavení materiálem, zřetelné označení názvu centra (obrázkem a nápisem) a také dostatek soukromí pro hrající si děti. Každé centrum má být vybaveno takovým množstvím pomůcek, aby tam mohla samostatně pracovat skupinka dětí. Děti se od sebe učí navzájem, přirozenou nápodobou, komunikují spolu a řeší problémy.

Pomůcky jsou umístěny v dostupné výšce a tak se děti mohou obsloužit samostatně. Centra aktivit jsou připravená pro děti, tak aby v nich mohly tvořit a hrát si. Učitel s asistentem dětem individuálně pomáhají v jednotlivých centrech, podporují činnost dětí a reagují na momentální situaci ve třídě. Právě při práci v centrech vidím pomoc asistentů pedagoga jako velmi důležitou. Samotný učitel nemůže pružně pozorovat dění ve všech otevřených centrech. Rodiče se mohou zapojit jako asistenti v centrech a ve školce nám také pomáhají tím, že přispívají různým materiálem k jejich lepší vybavenosti.

3.3.1 Popis a vybavení center aktivit

Centra aktivit v programu Začít spolu:

- domácnost
- ateliér

- dílna
- knihy a písmena
- dramatika
- pokusy a objevy
- kostky
- manipulační a stolní hry
- voda- písek
- hudba
- školní zahrada

Domácnost

Centrum Domácnost, jak už jeho název napovídá se vztahuje k činnostem v domácnosti. Je zde nábytek a vybavení, jaké bývá součástí kuchyně- vařič, nádobí, příbory, talíře, hrníčky a samozřejmě i stůl s židlemi, abychom mohli také ochutnat. Děti mají k dispozici také různé ovoce a zeleninu (z umělé hmoty), či sklenice s čičkou, fazolemi aj. Děti v mateřské školce také rády vaří z různých přírodnin- kaštanů, šišek, pšenice aj. Bohužel v mateřské školce, do níž chodím na praxi, není vybavení centra domácnost tzv. „opravdové“ a to z bezpečnostních hygienických důvodů. Probíhají zde především nápodobivé a námětové hry, které vychází z oblasti rodinného života.

„Nápodobivá a námětová hra je důležitá pro rozvoj všech oblastí vývoje dětí a v programu se s ní setkáme na mnoha místech.“ (KOLEKTIV autorů.: Začít spolu- mezinárodní program předškolní výchovy Soros Foundations. Praha 1995, str. 3)

Ateliér

Výtvarné činnosti poskytují dětem uspokojení, prožitky a rozvíjíme jimi fantazii, tvořivost, představivost, zručnost... Výtvarný ateliér poskytuje dětem podnětné prostředí, kde je dostatek různých výtvarných pomůcek a materiálů (využíváme i přírodniny nebo zbytkové materiály od rodin). Pomůcky jsou dětem dostupné, na policích jsou přihrádky s jednotlivými pomůckami a potřebami- od různých barev až po nůžky pro leváky. Centrum je dostatečně prostorné, aby děti měly na práci dostatek místa. Můžeme zde podporovat tvůrčí originalitu, ale také spolupráci při skupinových činnostech. Při práci dáváme dětem možnost experimentovat a objevovat nové, skvrn se neobáváme, protože máme zástěry a

nábytek chráníme igelitem. Centrum Ateliér nabízí mnoho možností k využití- učíme děti, jak tradiční techniky, tak i ty novější (zdrojem inspirace je pro mne také studium VŠ).

Dílna

Toto centrum je zaměřené na práci s různými materiály a nástroji, které můžeme najít i v dílnách tatínek a dědečků. Základním vybavením by měl být ponk, nářadí-kladívka, šrouby, hřebíky, šroubovák, kleště, pilka aj. Většinou pracujeme s různým odpadovým materiálem- odřezky, drátky, krabicemi, korkem. Podobně jako u centra Domácnost v MŠ, do které docházím na praxi, nejsou z bezpečnostního hlediska stroje a nářadí poháněna elektrikou. Spolupráci s rodiči se však snažíme dětem tyto nedostatky nahradit tím, že nám např. šikovní tatínkové ukazují při práci „opravdové“ nástroje- při příležitostných opravách MŠ či na návštěvě v rodině.

Knihy a písmena

Centrum Knihy a písmena slouží k podchycení zájmu o knihy, časopisy a obecně celou literaturu. Děti se zde také seznamují s písmeny a mohou je zkoušet i napodobit- to vede k poznání písma. Nabídka knih pro děti je široká, tak aby si každý mohl vybrat, co jej zajímá přiměřeně věku dítěte. Při různých projektech využíváme encyklopedie a naučné knihy, které nám pomáhají objasnit zkoumané téma. Myslím si, že pokud děti hledají nějaký pojem samy a podílí se tedy na svém vzdělání, tak je to více baví a i více se při tom naučí. Dětem knihy čteme, prohlížíme si je, kreslíme obrázky a samozřejmě o nich diskutujeme a přemýšlíme o jejich obsahu. S časopisy můžeme pracovat i v Ateliéru- vystřihovat, skládat, lepit aj.

Dramatika

V centru Dramatika probíhají především námětové a napodobivé hry. Děti si hrají, napodobují dospělé (někdy se až divím, jak výstižně) a učí se různým sociálním rolím a také prosociálnímu chování. V tomto centru jsou k dispozici různé převleky- klobouky, šaty, kabáty, boty aj. Také židličky, stolek či jiný nábytek. Důležitými pomůckami jsou zde loutky, s nimiž vstupujeme do krásného světa pohádkových příběhů. Děti si některé loutky vyrábějí např. z papírových pytlíků. Někdy pomohou i maminky- s výrobou loutek z látky

či s jejich opravou. „*Loutky dávají dětem pocit síly a sebejistoty. Prostřednictvím loutek jsou schopny mluvit o svých pocitech, obavách, radostech, nadějích, zkušenostech a nápadech. To vše přispívá k celkovému duševnímu zdraví dětí.*“ (KOLEKTIV autorů: *Začít spolu- mezinárodní program předškolní výchovy Soros Foundations*. Praha 1995, str. 8)

Při mé praxi jsem byla svědkem toho, že dítě, které tzv. „zaostávalo“ (sociálně) se při dramatické hře dokázalo zcela začlenit a tvořit ještě více nežli ostatní. Děti si samy také rozdělují role- učí se domluvit, respektovat se, pracovat ve skupině a dalším dovednostem. V tomto centru by měly být hračky a rekvizity k různým tématům- např. pošta, lékař, lékárna, obchod aj. Tak si je děti mohou samostatně brát dle situace a momentální hry. Centrum nadále rozšiřujeme- především materiálem z rodin a vlastní výrobou. Učitel je někdy jen pozorovatelem, jindy se zapojí do hry (hra v roli) či může být i spolutvůrcem. Domnívám se, že v tomto centru se toho dozvídáme mnoho samy o sobě a učitel může pozorovat děti v různých situacích.

Pokusy a objevy

Toto centrum slouží k různým pozorováním, pokusům a menším i větším objevům. Koutek je vybaven pomůckami pro práci: váhami, mikroskopem, měřidly, magnety, pinzetami aj. Je zde také dostatek různých materiálů k pozorování a zkoumání- kamínky, mušle, listy, mech atd. Snažíme se využívat zajímavý materiál, samy děti vynalézají, co by je bavilo pozorovat. Pozorujeme rašení květin, změny skupenství, vážíme či měříme- je zde velký výběr aktivit. Při činnostech s technikou je velmi důležitá pomoc učitele či asistenta, aby se mohly zapojit všechny děti i ty nejmenší.

Kostky (Kostkoviště)

Velmi oblíbené centrum Kostky patří k důležitým aktivitám v programu Začít spolu. Z kostek si děti staví a tvoří originální díla, procvičují si hrubou a jemnou motoriku, upevňují si znalosti z různých oblastí... Učí se spolu navzájem domluvit, spolupracovat, mít radost z díla, na kterém společně pracovaly. Pomůcky mají děti v otevřených policích, krabicích a kontejnerech tak, aby vše bylo přehledné a dítě mohlo vše dobře najít i sklidit. Máme zde více druhů stavebnic, kostek a jiných hraček, které často doplňují hru dětí v dané situaci. Děvčátka např. ráda staví ohrádky pro zvířátka, často jsou při práci tak hbité a pilné, že je za chvíli celé centrum plné. Klukům se nápad líbí a začnou svázet děvčatům auty

nové kostky na větší ohrádky a nové domečky pro zvířátka. Při mé praxi v mateřské škole jsem často překvapena tím, jak jsou děti vynalézavé a tvořivé. Děti využívají různé „zlepšováky“, které jim usnadní práci, překvapí nás obrovskými stavbami, které pevně drží a nespadnou, či postaví dráhu z kostek přes celou místnost.

Manipulační a stolní hry

Toto centrum je v klidnější části třídy. Jsou zde stolky a židle a samozřejmě dostatek různých her a stavebnic ve volně přístupných policích. Rozvíjíme zde jemnou motoriku, fantazii, trpělivost, matematické představy a jiné dovednosti. Vnímám jako velmi důležitý i fakt, že dítě se zde učí nejen vyhrávat, ale umět přijmout i prohru a dodržovat daná pravidla. Děti mohou pracovat samostatně- např. skládat puzzle, lego nebo jinou stavebnici. Společně se učíme hrát společenské hry, při těch většinou pomáhá učitel, hlavně do té doby, nežli děti pochopí pravidla.

Voda- písek

Práce v centru Voda- písek je pro děti objevná i zábavná zároveň. Toto centrum má být uzpůsobeno tak, aby zde byly povrchy, které se snadno udržují. Materiál tedy písek a voda je ve školce Začít spolu, kam chodím na praxi dodán dle potřeby (není tedy k dispozici každý den). Děti zkoumají, jaké materiály plavou na vodě, přelévají vodu, otiskují předměty do písku, vytvářejí bubliny aj. Zvláště v jarních a letních měsících můžeme činnosti z centra přenést také na školní zahradu.

Hudba

Hudba je součástí programu snad každé mateřské školy. Hudbou můžeme vyjádřit svoje emoce, můžeme ji doplnit pohybem či se jí nechat inspirovat. Hudba je jedním z nejbohatších a nejpřirozenějších zdrojů učení pro děti předškolního věku. Centrum Hudba je vybaveno nástroji- trianglem, rolničkami, chrastítky, zvonkohrou, flétnou, ozvučenými dřívky atd. Děti si i některé nástroje vytváří samy. Bohužel při mé praxi nevyužíváme piáno, protože ve školce není. V tomto centru zpíváme písně, rytmizujeme, vytleskáváme melodie, tančíme na hudbu, či posloucháme hudební nahrávky. Spolupracujeme také

s rodiči dětí, kteří např. ovládají hru na hudební nástroj a jsou ochotni nám udělat ve školce malý koncert. Oblíbená je také hra na dirigenta, kdy jedno z dětí vede a řídí ostatní.

Školní zahrada

V programu Začít spolu je školní zahrada vnímána také jako centrum aktivit, které vyrovnává pobyt ve školní budově pobyt na zdravém vzduchu. Chodím na praxi do 81. MŠ , Hodonínská ulice 53, Plzeň. Tato mateřská škola, která pracuje dle programu Začít spolu je však panelákového typu tj. jsou zde vlastně dvě třídy v prostorách dvou panelákových bytů. Z tohoto důvodu není školka vybavena vlastní školní zahradou. Dětem se snažíme tento deficit vynahradit procházkami do okolí, blízkého lesa a hrami na oploceném hřišti. Při procházkách a výletech pozorujeme okolní přírodu, hrajeme různé sportovní hry vhodné do přírody, které se snažíme orientovat prosociálním směrem nikoli jen tím soutěživým. Procházkou se vztahují k právě probíranému tématu a tak poznáváme přírodu i svět kolem nás: např. knihovnu, obchod, úřad aj. Obě třídy 81. MŠ mohou také využívat školní zahradu mateřské školy v ulici Břeclavská. Tato školní zahrada nabízí dětem prolézačky, pískoviště, prostor pro míčové hry, hračky a nářadí na písek, malou horolezeckou stěnu se žebříky, skluzavku, domeček na hraní, tabuli na kreslení i tzv. tichý koutek pro odpočinek.

3.4 Specifika mateřské školy pracující dle programu Začít spolu

Individualizace

Každé dítě je jedinečná osobnost, proto i každé vyžaduje individuální přístup. Individualizace se snaží o to, co nejvíce rozvinout vlohy a přednosti dítěte. Rozvíjí jedinečnost jeho osoby včetně schopnosti tolerance, spolupráce a sociálního citění. K tomu abychom mohli individualizovat, musíme děti nejdříve velmi dobře poznat. Program Začít spolu např. vychází z díla Howarda Gardnera a jeho teorie o typech inteligence, učitel by měl tedy přihlížet při sestavování plánu také k tomu, aby rozvíjel děti ve všech typech inteligence. Každé dítě má také svůj styl učení, každé se učí jinak. Existují různé styly učení, které také ovlivňují výkon dítěte či jeho unavitelnost. To vyžaduje od učitele velkou škálu schopností a dovedností, celoživotní vzdělávání a především lásku, trpělivost a respekt se všemi dětmi. Jako prostředky individualizace slouží učitelům zejména pozorování dětí, plánování (celkový plán pro třídu, individuální pro dítě), integrované učení, aktivity v CA, samostatná volba činností, využívání různých stylů učení. V programu Začít spolu je také individuální přístup podpořen tím, že je nižší počet dětí ve třídě (až o polovinu nežli v běžné MŠ) a společně s učitelem pracuje ve třídě i asistent.

Integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami

Program Začít spolu se snaží o inkluzivní vzdělávání. Tedy o zařazení dětí se speciálními potřebami do běžných tříd. Inkluze však znamená také neustále se něčemu učit, měnit svoje postoje, spolupracovat s odborníky a především pak s rodinou dítěte. „*Nejvíce nás naučí dítě s postižením samo, pokud budeme ochotni vcítit se do jeho problémů a hledat jejich řešení.*“ (GARDOŠOVÁ, Dujková: *Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro předškolní vzdělávání*. Praha 2003, str.103)

Děti tzv. zdravé si přirozeně zvyknou na to, že kolem nás žijí i „jiné“ děti (mnohdy jen na pohled), se kterými si mohou hrát a přátelit se. Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami má svého asistenta, který mu pomáhá zvládnout činnosti v mateřské škole. V současné době v MŠ, kam docházím na praxi není žádné dítě se speciálními vzdělávacími potřebami.

Spolupráce s rodinou

Spolupráce s rodinou je jedním se základních pilířů programu Začít spolu. „*Rodiče jsou považováni za prvotní učitele a partnery učitele. Očekává se jejich přímá účast na školním vzdělávání svého dítěte, i formou účasti ve třídě.*“ (KREJČOVÁ, Kargerová aj.: *Vzdělávací program Začít spolu- metodický průvodce pro 1. stupeň základní školy*. Praha 2003, str. 19)

Učitel se od rodičů dozví, jaký způsob výchovy uplatňují, jak se chová dítě v rodině, jaké je jeho rodinné zázemí a další cenné informace. Učitel nabízí spoluúčast při výchově, partnerství i pomocnou ruku. V programu Začít spolu mohou rodiče zůstat ve školce se svým dítětem, podílet se na činnostech či se jinak zúčastňovat výuky. Spolupráce s rodinou je průběžná- vzniká vlastně již rozhodnutím vstoupit do mateřské školy pracující dle programu.

„*Dobré školy se snaží, aby k nim rodiče chodili co nejčastěji! Přispívají k tomu nejrůznější akce, organizované školou pro rodiče, během nichž mohou rodiče učitele pozorovat, seznámit se s ním zcela neformálně, získat první dojem.*“ (RÝDL, K.: *Vybíráme školu pro svoje dítě*. Praha 1993, str. 95-6)

Několikrát do roka se konají různé akce pro děti a jejich rodiče a další přátele školy. Mezi ty odlišné od běžných besídek a setkání patří např. Chlapský den, kdy je školka plná soutěží a her nachystána pro tatínky a děti. Při praxi v MŠ se vlastně každodenně setkávám s rodiči dětí. Pokud mohu srovnat mé zkušenosti jako matky, která vodila dítě do běžné MŠ, domnívám se, že se rodiče ve školce Začít spolu nebojí komunikovat s učitelem a zapojit se či přispět do výuky. „*Spolupráce rodičů a učitelů je nejlepší zárukou pro úspěšnou výchovu dětí.*“ (RÝDL, K.: *Vybíráme školu pro svoje dítě*. Praha 1993, str. 97)

Role učitele včetně pracovního týmu

Učitel v programu Začít spolu musí být odborníkem, partnerem pro dítě i rodiče, tvořivým člověkem s hlavou plnou nápadů, pohotový, flexibilní a pozitivně motivující k aktivitám.. Učitel vede záměrně děti k samostatnosti a k schopnosti samostatně se rozhodnout a nést za svou volbu zodpovědnost. Musí každodenně vytvářet podnětné prostředí v centrech aktivit dle tématu dne. To vyžaduje určitou profesní zkušenost a neustálý zdroj inspirace. Učitel v programu je chápán jako průvodce dítěte na jeho cestě

k poznání. Také navázání důvěrného vztahu mezi rodinou a školou vyžaduje značnou dávku empatie, otevřenosti a profesionálního přístupu.

Základem dobré realizace programu Začít spolu je dobré fungování celého pracovního týmu včetně asistentů ve třídě a provozních pracovníků. Každý člen má svou roli a je důležitou složkou celého pracovního týmu.

4. Praktická část

4.1 Stanovené předpoklady

Předpoklad 1

Děvčata si v centrech aktivit vybírají činnosti více ženského zaměření.

Předpoklad 2

Chlapci si v centrech aktivit vybírají činnosti více mužského zaměření.

Předpoklad 3

Dítě je při výběru aktivit v centrech aktivit ovlivněno rozdělením rolí v rodině.

Předpoklad 4

Rozdělení rolí v rodině je dle tradičního vzoru.

4.2 Použité metody

Dotazník

Dotazník pro rodiče (příloha č. 1) jsem sestavila jako součást mé bakalářské práce. V dotazníku jsem se snažila formulovat takové otázky, které sledují a ověřují stanovené předpoklady (předpoklad 3 a 4). Zadávala jsem otázky tak, aby rodiče jejich znění jednoznačně pochopili a nedošlo k nejednoznačnosti odpovědi. Volila jsem otázky uzavřené (strukturované), které dávají možnost volby mezi třemi alternativami (v dotazníku možnosti- otec, matka, jiná možnost). Dotazník se skládá z pěti otázek mapujících rozdělení rolí v rodině.

Tento dotazník byl určen rodičům dětí ve třídě Bobrů v 81. MŠ Plzeň, ve které jsem uskutečnila výzkumnou část mé bakalářské práce. Dotazník jsem zadávala osobně rodičům během ranního či odpoledního přívádění a odvádění dětí. Myslím, že hlavně díky tomuto osobnímu jednání jsem měla vysokou návratnost. Plně vyplněný dotazník mně předalo jedenáct rodičů z dvanácti rodičů dětí pravidelně chodících do mateřské školy.

Cíl dotazníku

Cílem dotazníku je potvrdit nebo vyvrátit stanovené hypotézy či blíže specifikovat zkoumané jevy.

Pozorování

Snažila jsem se o to, aby mé pozorování bylo plánované, objektivní a pravdivé. Systematicky jsem pozorované jevy zaznamenávala do záznamové tabulky (příloha č. 2), kterou jsem zhotovila, jako součást mé bakalářské práce. V tabulce je uveden den pozorování, jména dětí, otevřená centra aktivit a poznámky vztahující se k dění během činností. Otevřená centra aktivit byla většinou zaměřena na činnosti více genderově odlišné- například centrum Domácnost a centrum Dílna. Do záznamové tabulky jsem poté zaznamenávala rozhodnutí dětí, kterému centru dají při výběru přednost. Pozorování jsem uskutečnila během povinné praxe při studiu. Pozorování jsem se účastnila osobně (pozorování zjevné přímé).

Celkem jsem do záznamových tabulek zapsala deset dní v mateřské škole Začít spolu v průběhu měsíce října a listopadu roku 2009. Musím podotknout, že jsem v mateřské škole pozorovala děti nejen při výběru činností v centrech aktivit, ale také při volné hře dětí (není součástí výzkumu) a byla jsem tak do svého „malého“ výzkumu opravdu tzv. vtažena.

Cíl pozorování

Cílem pozorování je potvrdit nebo vyvrátit stanovené předpoklady.

Popis pozorovaného vzorku

Pozorování proběhlo ve třídě Bobrů v 81. mateřské škole, ulice Hodonínská 53, Plzeň, kam chodím na praxi. Mateřská škola pracuje dle programu Začít spolu. Třída je heterogenní, učí zde jedna třídní paní učitelka a asistentka učitele. Ve školním roce 2009/2010 je zde zapsáno 12 dětí. Z toho 7 chlapců a 4 děvčata. Tato malá kapacita je dána především malým prostorem mateřské školy.

4.3 Zajímavé situace (genderově odlišné) zaznamenané při vlastním pozorování

Při hře v centru aktivit Kostkoviště na téma: Jak vidím rybník (nebylo součástí výzkumu), mne velmi zaujala vzniklá situace. Děti mohly pracovat samostatně nebo s kamarádem, učitelka ponechala volbu zcela na nich. Dětem jsme poskytly velké množství různého materiálu- dřevěné kostky, tvary z molitanu, tvary z gumy (vodní zvířátka), plastové kostky, lodičky, čluny, stromečky a keříky. Centrum si vybralo pět dětí: Aleš, Lukáš, Matouš, Anežka a Markétka. Kluci Aleš a Lukáš pracovali společně, Matouš samostatně, holky Anežka a Markétka spolu. Všechny děti měly podobný tvar rybníku, tedy většinou použily dřevěné nebo plastové kostky. Velmi rozličné bylo ale vyplnění rybníku. Chlapci Aleš s Lukášem zaplnili plochu loděmi, čluny- neumístili zde žádné vodní zvíře. Holčičky Anežka s Markétkou zase naopak nepoužily lodě, ale umístily zde velké množství rybek, labutí a kachen s káčaty. Matoušek ve svém vlastním rybníku měl převážně ryby a jednu lodičku. Také okolí rybníku bylo odlišné- holčičky použily stromy, keře a tvary z molitanu (kameny). Vše velmi hezky rozmístily. Kluci (Aleš, Lukáš) si k rybníku nosili kostky a poté se mne zeptali, zda si mohou přinést autíčka. Na to jsem se naivně zeptala: „A

na co je potřebujete?“ Lukášek mně rychle odpověděl: „No přece pro rybáře, musí parkovat na parkovišti u rybníka.“ Musím podotknout, že po této logické odpovědi jsem se malinko začervenala. Kluci samozřejmě autíčka mohli použít, přidal se k nim i Matoušek, který se tak zapojil do jejich hry.

Při této hře vznikly krásné a zajímavé rybníky. Holčičky (Anežka s Markétkou) měly rozlehlý rybník, nechaly si záležet na celkové barevnosti a použily více doplňků-zvířátek a kytiček. Kluci Lukáš s Alešem zase zohlednili praktičnost- v rybníku jsou ryby, chytají je rybáři a ti potřebují parkoviště.

Jiné pojetí hry podle toho, zda ji iniciovali kluci či dívky jsem zaznamenala ve více případech. Například pokud si děvčátka hrála s dřevěným domečkem s garáží, soustředila se na vybavení domečku a vlastní život v něm. Panenka představující maminku vařila v kuchyni, děti si hrály a tatínek seděl v křesle. Kluci se nesoustředili tak na život rodiny v domečku, ale především na garáž u domu. Auto bylo rozbité, museli jej opravit atd...

Zajímavá situace ovlivněná vlivem rodiny vznikla také ve dni, ve kterém byla vysoká nemocnost dětí (nezařazeno do výzkumu). Ve třídě byly jen dvě děti- Aleš a Alička. Paní učitelka tento den otevřela pouze centrum Domácnost. Aleš reagoval slovy: „Vařit nebudu, taťka taky nevaří.“ Paní učitelka se jej zeptala: „Co myslíš, byla by mamča ráda, kdyby jí tatínek pomohl?“ Alešek odpověděl, že ano. Poté si vzpomněl: „My s tátou jezdíme nakupovat s autem, aby maminka nemusela.“ Paní učitelka : „No vidíš, také Alička by byla ráda, kdybys jí v té kuchyni pomohl.“ Alešek si uvázal zástěru a poté si ji zase sundal. Alička se ho zeptala: „Ty se mnou asi nechceš vařit.“ Aleš rychle odvětil: „Chci, ale ještě musím jet na nákup, máme tady toho málo.“ Poté, co „přijel z nákupu“ se zapojil do hry v kuchyňce a uvařil své oblíbené jídlo- řízky i pro Aličku a paní učitelku.

Další situace vznikla při volné hře, kdy mají děti prostor pro vlastní hry a mohou použít svoje oblíbené hračky a stavebnice. Děvčata si velmi ráda hrají s figurkami zvířat (domácí i cizí zvířata). Pro zvířátka stavějí z kostek velké ohrady, do kterých poté zvířátka umisťují. Většinou zvířátka rozdělují i podle velikosti, druhu aj. Kluci si při hře děvčat hráli opodál stavěli studnu z dřevěných prkének . Najednou si kluci všimli, že děvčata mají svoje ohrady už dost velké, skoro přes celou třídu. Sami usoudili, že se holkám dílo povedlo a nebudou po nich chtít, aby část ohrad zbořily. Kluci navrhli děvčatům, že budou vozit vodu

ze „své“ studny jejich zvířátkům. Tak se pomocí hry spojil přirozeně prostor mezi hrou děvčat (se zvířaty) a hrou chlapců (stavba studny).

4.4 Shrnutí poznatků o rozhodování dětí

Pro můj výzkum bylo velmi podstatné rozhodnutí dětí, v jakém otevřeném centru aktivit si budou hrát. Rozhodnutí dětí jistě ovlivňuje více zásadních faktorů- pohlaví dítěte, jeho výchova, věk dítěte a jeho celková vyspělost. Některé děti se rozhodovaly rychleji, jiné pomaleji. Pozorovala jsem také tendenci čekat na rozhodnutí kamaráda a poté zvolit to samé centrum anebo jsem zaznamenala, že se děti mezi sebou radí. Většinou se jednalo o děti stejného pohlaví (např. holčičky Markétka s Anežkou- velké kamarádky, většinu center zvolily stejně).

V roli paní učitelky jsem si uvědomila také důležitost vhodné motivace. Dobrá učitelka dle mého názoru musí umět dětem představit všechna otevřená centra a činnosti v nich tak, aby je zaujala, podnítila jejich tvořivost, fantazii, hru a zároveň jim umožnila cítit se v daném centru jistě a bezpečně. Záleží také na její vlastní motivaci a zaujetí, vždyť i tón hlasu ovlivňuje celkový dojem působící na děti.

Nabídka činností pro děti v centrech aktivit

Nabídku činností v centrech aktivit jsem připravovala společně s třídní učitelkou paní Janou Těthalovou, které tímto také velmi děkuji za její vstřícnost, obětavost a odbornou pomoc. Jednotlivé aktivity musely tématicky souviset s Třídním vzdělávacím programem.

Jak už jsem uvedla, záměrně jsme volila činnosti spíše tradičně mužského či ženského charakteru, proto aby se daly zjištěné údaje jednoznačně vyhodnotit.

<i>Den</i>	<i>Otevřená centra aktivit</i>
6. října	<i>Kostkoviště</i> (více tradičně mužs. zaměření)- vytváříme obrys kamaráda <i>Ateliér</i> (více tradičně žensk. zaměření)- obtisky rukou, rtů
7. října	<i>Kostkoviště</i> - stavba silnice z kostek, námětová hra na auta <i>Domácnost</i> - námětová hra „na nemocnici, jak to chodí u lékaře“
8. října	<i>Pokusy a objevy</i> - vážíme, měříme se a srovnáváme+ matematické představy <i>Ateliér</i> - naše srdíčko, jak si jej představuji

16. října *Dílna-* domeček pro ježka
Domácnost- námětová hra „pečujeme o ježky“
19. října *Pokusy, objevy-* zkoumáme, co všechno létá a nelétá
Manipulační hry+ Ateliér- skládání mašliček pro dráčky
20. října *Kostkoviště-* vytváříme z kostek a dalšího materiálu dráčky a draky
Voda a písek- kreslíme do písku dračí rodinku
9. listopadu *Kostkoviště-* stavíme z kostek koloběh vody
Ateliér- můj mráček
11. listopadu *Pokusy, objevy-* zkoumáme vodu (pára, kapičky)
Domácnost- námět. hra, oblékáme se dle žabičky Rosničky
16. listopadu *Kostkoviště-* les, tak jak si jej představujeme
Knihy a písmena- vše, co mě zajímá o lese
18. listopadu *Dílna-* hračky z lesa (použití dřívěk, papíru aj)
Domácnost- vaříme dobrůtky pro lesní zvířátka

4.5 Vlastní pozorování dětí, srovnání s rozdělením rolí v rodině (věk dětí v měsíci listopadu 2009)

Alice L. (3roky, 5 měsíců)

Alička si při mém výzkumu vybírala centra, ve kterých se odehrávaly činnosti spíše ženského rázu- celkem devětkrát (z deseti výzkumných dnů), jeden den chyběla. Zaznamenávala jsem u ní pečovatelské sklony a velkou ochotu a empatii. Do třídy přišla malá holčička sestřička Mikuláše a začala plakat. Alička se jí zeptala: „Nebud' smutná, půjčím Ti opičku.“ Opičku – malé šimpanzí miminko nosí Alička do školky, aby se jí nestýskalo po domově. Alička se rychle zapojuje do hry, je velmi důkladná a pečlivá. Pokud se začne uklízet, pomáhá Alička ráda i ostatním dětem. Tato vlastnost je jistě užitečná, třídní paní učitelka mě však upozornila na to, že někdy musí tzv. hlídat i to, aby některé děti Aliččinu dobrotu nezneužívaly.

Rozdělení rolí v její rodině je vysoce tradiční. Otec více řídí auto a dělá více technických prací. Matka se více věnuje vaření, péči o děti a ostatním domácím pracím.

Anežka Č. (5 let, 11 měsíců)

Anežka si vybrala pětkrát centra spíše tradičně ženského zaměření, dvakrát mužského rázu, chyběla třikrát. Anežka často čekala se svým rozhodnutím, které centrum si zvolí na svoji kamarádku Markétku. Anežka si velmi ráda a tvořivě hrála v centru Domácnost (i během volné hry). I přesto, že si většinou vybírala dívčí náměty (her s auty se nezúčastňovala), tak ji velmi zaujalo centrum Dílna, ve které jsme vyráběli vlastní hračku (ze dřeva, papíru a korku). Při činnostech byla Anežka velmi rychlá (často první), pečlivá a samostatná.

V rodině řídí otec automobil (tradiční), technické práce však dělá více matka, vaření se věnují oba- otec i matka. Matka se více věnuje ostatní domácím činnostem a péči o děti.

Julie P. (5 let)

Julinka se rozhodla pro čtyři centra dívčího rázu, jedenkrát pro centrum zaměřené spíše tradičně mužsky, pětkrát chyběla. Julinka je velká parádnice, ráda nosí různé korálky a doplňky. Ve školce se ráda převlékala do různých kostýmů (centrum Domácnost). Má také pečovatelské sklony, ráda si hrála s malou sestřičkou Mikuláše, o kterou se starala často po celou dobu ranní volné hry. Při hře se většinou připojila k ostatním dětem (nejvíce k holčičkám Aliče a Markétce).

V rodině dominuje v typicky mužských činnostech otec- řídí automobil a provádí opravy. Vaření se věnuje více matka. Ostatním domácím pracím a péči o děti se dle dotazníku věnují oba rodiče.

Markéta V. (6 let, 2 měsíce)

Markétka si v mém výzkumu vybírala zcela žensky zaměřená centra aktivit- celkem desetkrát (nechyběla). Markétka se ráda převléká do různých kostýmů a šatů. Vzpomínám si na situaci, kdy děti v centru Manipulace vyráběly mašle pro draky. Markétka si je přichytila do vlasů a byla z ní rázem dračí princezna. Také se s oblibou stará o své kamarádky, které např. češe u kadeřnického zrcadla. Hru z auty nevyhledává, dětem však ráda pomáhá při uklízení po společných hrách.

Dle dotazníku rodičů je otec dominantní v typicky mužských činnostech- řídí auto a provádí technické práce v domácnosti. Více se věnuje vaření matka, která i více dělá ostatní domácí práce. Péče o dítě se rozděluje mezi oba rodiče.

Viktorie M. (5 let)

Viktorka je bohužel dlouhodobě nemocná (problémy s imunitou) a tak se zúčastnila pouze jedenkrát (centrum Kostkoviště). Pozorovala jsem u ní horší zapojení do hry, které si je možno vysvětlit vysokou nemocností.

Dotazník pro rodiče jsem nezaslala, protože maminka Viktorky nastoupila na delší léčbu do nemocnice a Viktorka nebude navštěvovat mateřskou školu.

Aleš P. (4 roky, 3 měsíce)

Alešek si v osmi případech vybral centra převážně s mužskou tematikou. Jedenkrát více tradičně ženského rázu, jednou chyběl. U Aleška jsem pozorovala, že si vybírá hry více technického zaměření, rád staví z kostek. Vymýšlí také různé zlepšováky- například, jak naložit na auto více kostek, aniž by nějaká spadla. Je vůdčí typ a tak často podnítil i ostatní děti ke hře. Započal např. hru na auta, či autoservis. Nerad se zapojoval do tradičně ženských činností- centrum Domácnost (vaření, kostýmy aj.). Pokud nastala doba k uklizení, většinou reagoval podrážděně, zapojil se později než ostatní děti.

V rodině dominuje otec v typicky mužských záležitostech, více řídí automobil a dělá i více technických prací v domácnosti. Matka vykonává všechny tradičně ženské činnosti- vaření, ostatní domácí práce a více se věnuje i péči o dítě.

Filip S. (3 roky. 10 měsíců)

Filípek se zúčastnil čtyřikrát typicky mužského centra a čtyřikrát typicky ženského centra, chyběl dva dni. Filípek se hůře zapojuje do hry dětí, někdy je i odmítán. Také rozhodování, které centrum zvolit, bylo u něj zdlouhavé a často se rozhodl jako jeden z posledních. Domnívám se, že je to částečně způsobeno jeho nevyzrálostí a věkem (je i podezření na LMD). Jednotlivé činnosti vykonával více pasivně- nutná pomoc učitele či ostatních dětí. Dobře se zapojoval do her s auty, které si i nosil z domova.

Dle dotazníku od rodičů v rodině řídí automobil převážně otec. Technické práce v domácnosti dělají oba rodiče. Matka dominuje ve všech tradičně ženských činnostech- více vaří, stará se o děti a vykonává také ostatní domácí práce.

Lukáš K. (4 roky, 11 měsíců)

Lukáš je příkladem typicky mužského zaměření, desetkrát si vybral centra tradičně mužského charakteru. Lukášek je při volné hře, ale i při dělení do center aktivít velkým milovníkem centra Kostkoviště. Dovede postavit opravdu úžasná díla. Velké domy, silnice pro auta, studny aj. Společně s Alešem často vymýšlí různé zlepšováky, jak si například zjednodušit práci při uklízení aj. Zajímá jej také centrum Pokusy a objevy, kdy se snaží danou věc sám více prozkoumat (např. při vážení a měření rozdělil děti dle váhy a velikosti). Do typicky ženských her se moc nezapojoval, zúčastňoval se jich v mém šetření tím, že dívkám pomohl opravit kočárek pro panenky, či jejich zvířátkům přivezl autem vodu.

V Lukáškově rodině řídí automobil oba rodiče, více technických prací dělá otec. Matka se více věnuje vaření a oba pečují společně o děti.

Matouš J. (4 roky, 7 měsíců)

Matoušek se dvakrát zúčastnil centra s ženskou tématikou, třikrát centra s mužským charakterem a pětkrát chyběl. Matoušek často pozoroval ostatní děti a až po určité době se do jejich hry přidal. Například Mikulášovi často pomáhal nosit kostky na stavbu. Rád si také hraje s legem, většinou o samotě. Zapojoval se i do her v centru Domácnost, například pomáhal vařit (oblékl si i zástěru), v centru Domácnost se zúčastnil i her, při kterých si děti oblékaly kostýmy.

Dle dotazníku řídí automobil oba rodiče. Více technických prací v rodině dělá otec. Matka dominuje ve všech typicky ženských činnostech- vaření, ostatní domácí práce a péče o děti.

Michal H. (3 roky, 6 měsíců)

Míša se v šesti případech zúčastnil centra aktivit více mužsky zaměřeného, jednou spíše tradičně ženského rázu, tři dny chyběl. U Míši jsem pozorovala velmi kladný vztah ke zvířátkům, také využil centra Domácnost při činnosti na téma: vaříme pro zvířátka. Do školky si také často nosil plyšová zvířátka, o něž pečoval. Zapojoval se dobře do her, které iniciovali starší kluci. Často si hrál také v centru Dílna s náradím.

Otec v rodině více řídí automobil a dělá více technických prací v domácnosti. Matka se věnuje ve větší míře vaření a ostatním domácím pracím. Společně oba rodiče pečují o dítě.

Mikuláš K. (5 let, 3 měsíce)

Mikuláš v šesti případech navštívil typicky mužské centra a čtyři dni z mého výzkumu byl nepřítomen. Mikuláše často do školky doprovázela jeho sestřička Andělka. Maminka s ním zůstávala ve školce i během ranních her. Mikuláš se o ní velmi vzorně staral, nosil jí hračky a opatroval ji, aby jí nikdo neublížil. Mikuláš často inicioval také hry s auty, např. závody aut a formulí. Také si rád hrál se železnicí, legem či jinými stavebnicemi. Do typicky dívčích her v centru Domácnost se nezapojoval.

V rodině Mikuláše řídí automobil oba rodiče. Otec dělá více domácích prací. Matka se více věnuje vaření a ostatním domácím pracím. Oba rodiče pečují o děti.

Václav V. (4 roky)

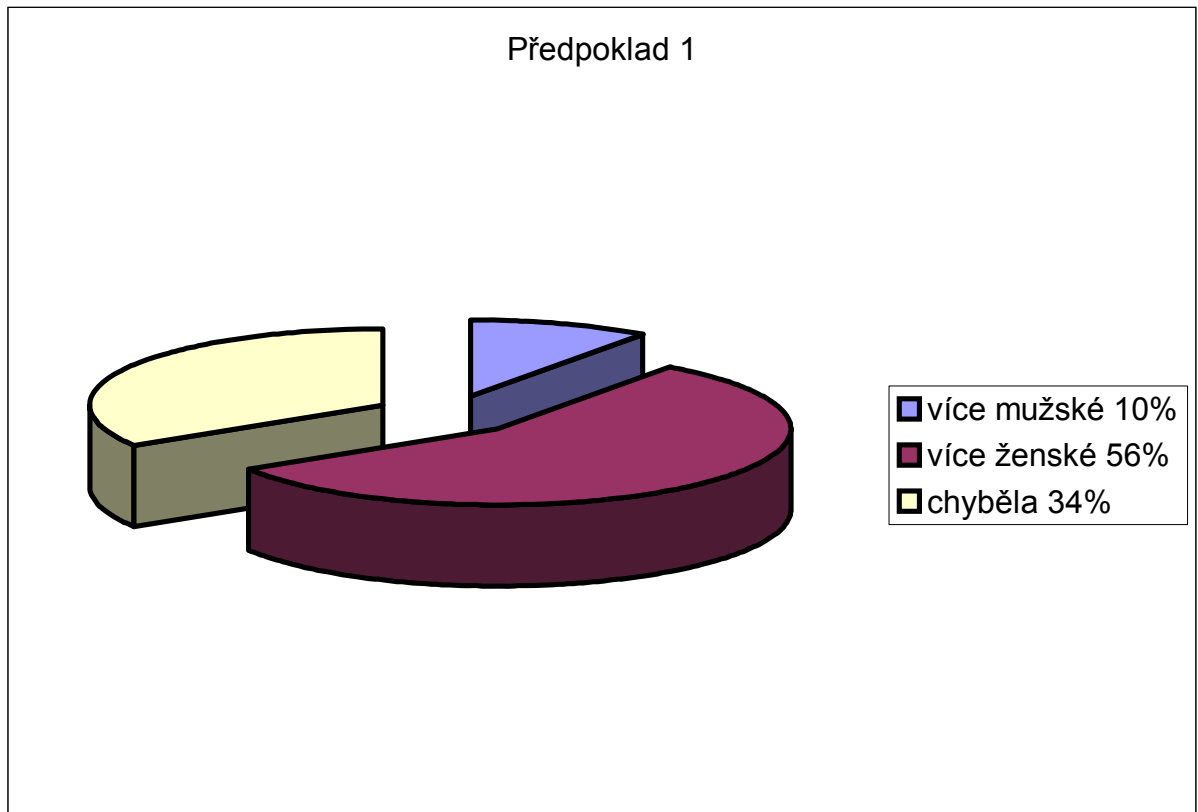
Vašík si vybral čtyřikrát centra spíše ženského zaměření, pětkrát centra mužského zaměření a jedenkrát chyběl. Vašík se zúčastňoval v podstatě všech center. Zaujala jej např. hra na letadla, při které jsme také zkoumali, jak je to možné, že letadla létají. Vašíka toto hloubání tak zaujalo, že v centru Knihy a písmena hledal další obrázky k tomuto tématu. Pozorovala jsem, že si k hrám vybírá kluky i dívky a ti jej respektují (např. kluci Aleš či Lukášek si s dívkami nehráli).

V rodině otec zastává typicky mužské role- řídí auto a provádí technické práce. Matka se zase více věnuje vaření a ostatním domácím pracím. Oba společně pečují o děti.

4.6 Grafické znázornění stanovených předpokladů

Graf 1: Předpoklad 1

Děvčata si v centrech aktivit vybírají činnosti více ženského zaměření

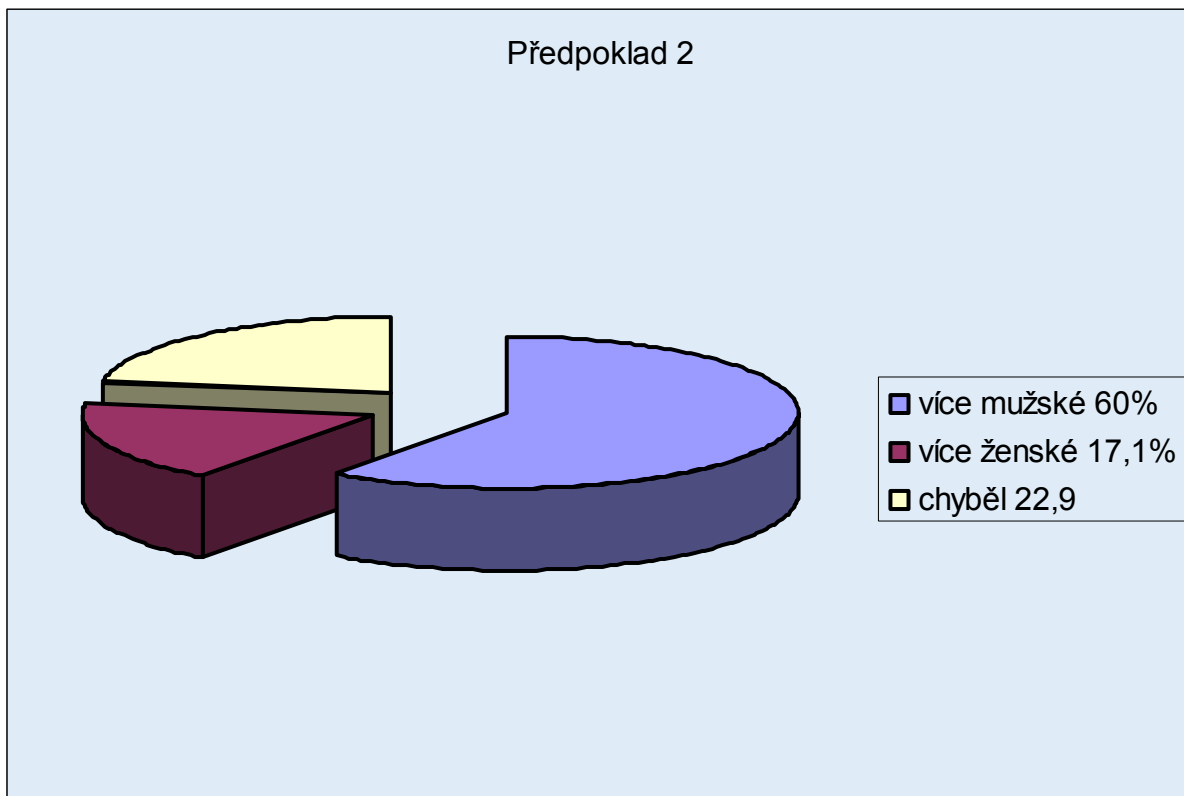


Mého výzkumu se zúčastnilo dvanáct dětí. Z toho bylo pět děvčat. Holčička Viktorka se zúčastnila pouze jedenkrát a při této činnosti si vybrala více typicky mužské činnosti. Ostatní dívky vybíraly ve všech případech více žensky orientované činnosti. Z celkového počtu dívek si dvě (Alička, Markétka) zvolily vždy jen typicky žensky orientovaná centra aktivit.

Předpoklad 1 se potvrdil.

Graf 2: Předpoklad 2

Chlapci si v centrech aktivit vybírají činnosti více mužského zaměření.

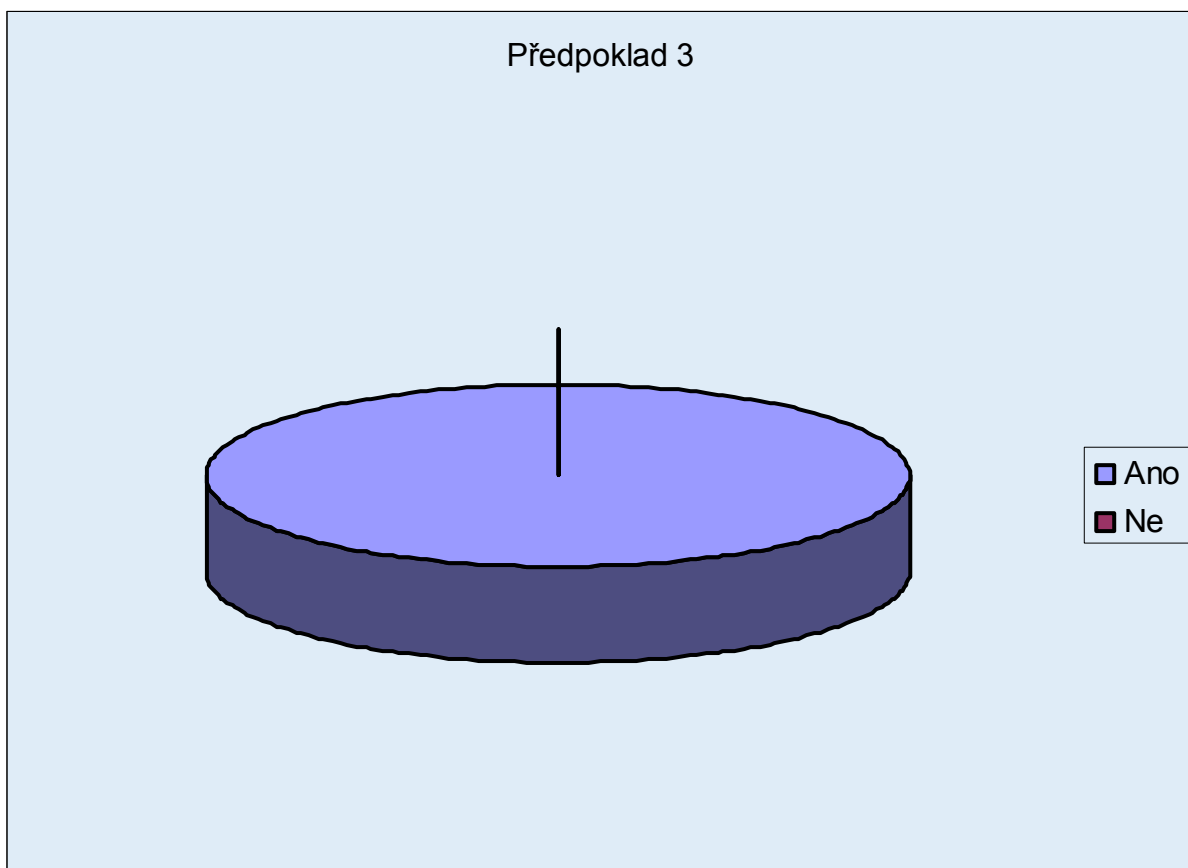


Sedm chlapců různého věku si více vybírali typicky mužské činnosti. Mikuláš a Lukáš si vždy zvolili pouze mužsky orientované činnosti. Filípek byl oproti ostatním dětem méně rozhodný, jeho volba mezi mužskými a ženskými činnostmi byla rovnocenná (možný i vliv rodiny).

Předpoklad 2 se potvrdil.

Graf 3: Předpoklad 3

Dítě je při výběru aktivit v centrech aktivit ovlivněno rozdělením rolí v rodině.



V podkapitole 4.5 Vlastní pozorování dětí, srovnání s rozdělením rolí v rodině jsem se věnovala jednotlivým dětem a jejich výběru činností při výzkumu. V této podkapitole také uvádím odpovědi jejich rodičů na otázky ze zadaného dotazníku. Shledala jsem ovlivnění rozdělením rolí v rodině u všech dětí. Již jsem se však nezaobírala podrobným procentuálním vyjádřením tohoto vlivu u každé z činností. Domnívám se totiž, že bych na toto potřebovala více prostoru, například daleko větší časovou i finanční náročnost výzkumu.

Předpoklad 3 byl potvrzen.

Předpoklad 4 (grafy 4, 5, 6, 7 a 8)

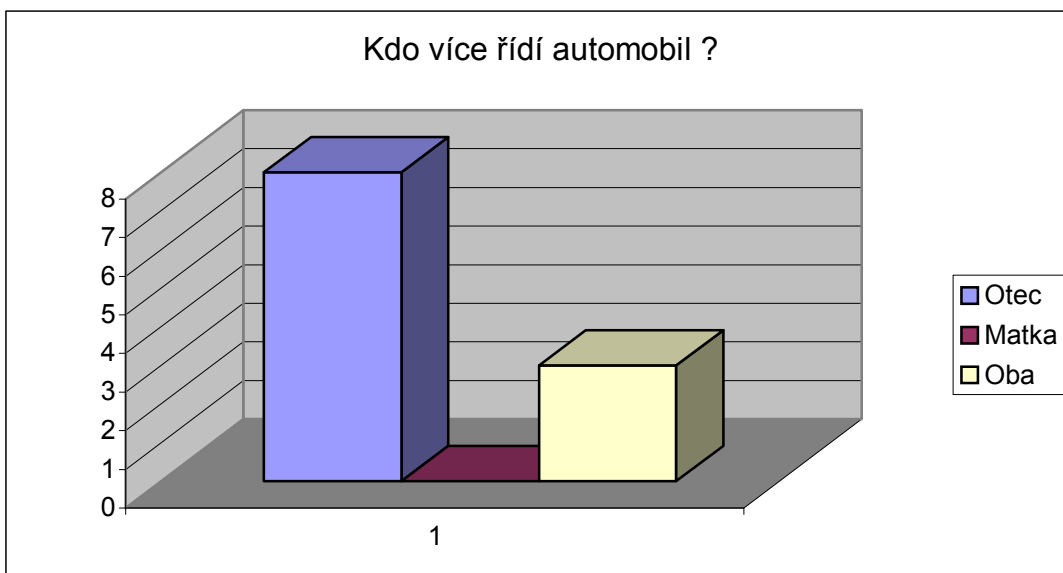
Rozdělení rolí v rodině je dle tradičního vzoru.

Tento předpoklad vychází z odpovědí rodičů na zadané otázky v dotazníku pro rodiče. Na otázky odpovědělo celkem jedenáct rodičů z dvanácti.

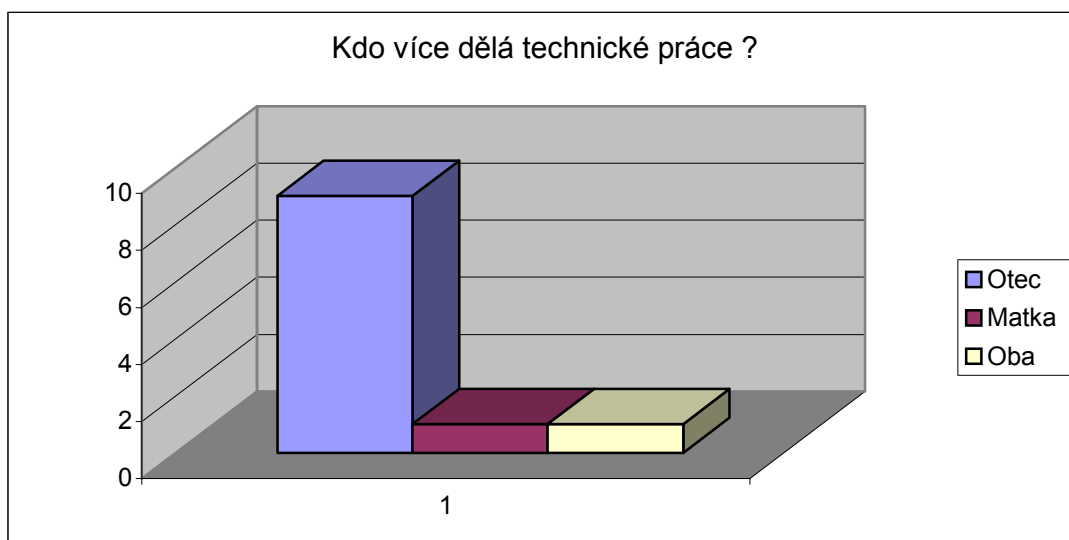
Matky se více věnovaly typicky ženským činnostem a otcové zase těm mužským. Můžeme být však potěšeni faktem, že nejmenší rozdíl mezi odpověďmi matek a otců byl u poslední zadávané otázky (kdo ve Vaší rodině tráví více času péčí o děti).

Předpoklad 4 byl potvrzen.

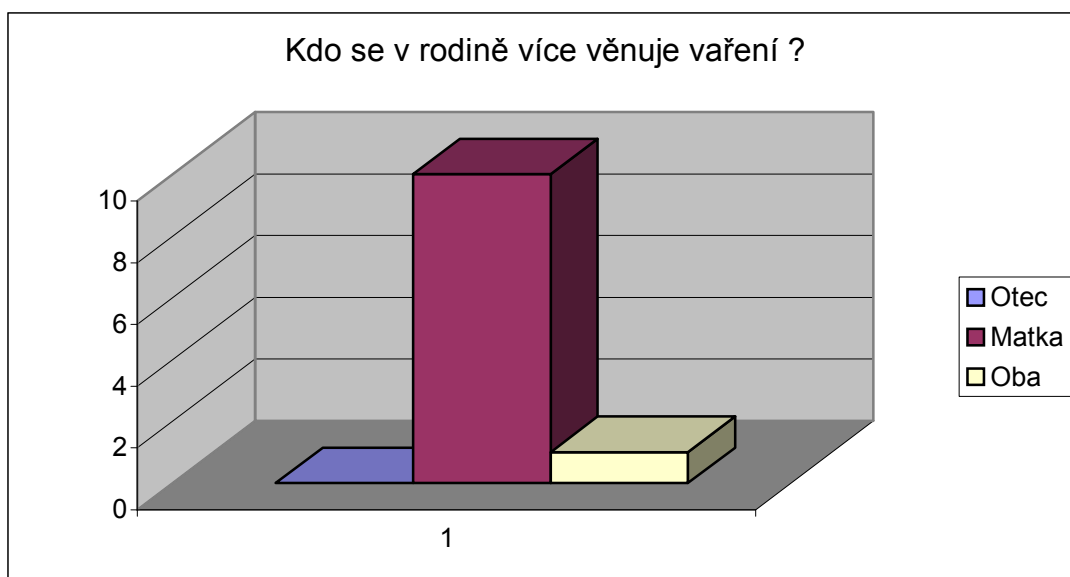
Graf 4: Kdo ve Vaší rodině více řídí automobil?



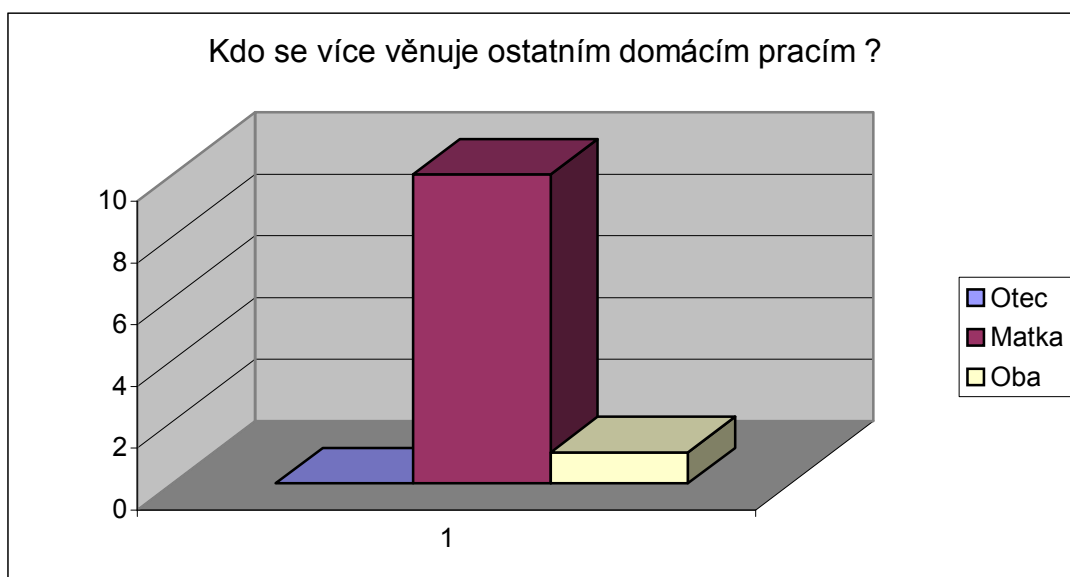
Graf 5: Kdo ve Vaší rodině dělá více technických prací v domácnosti?



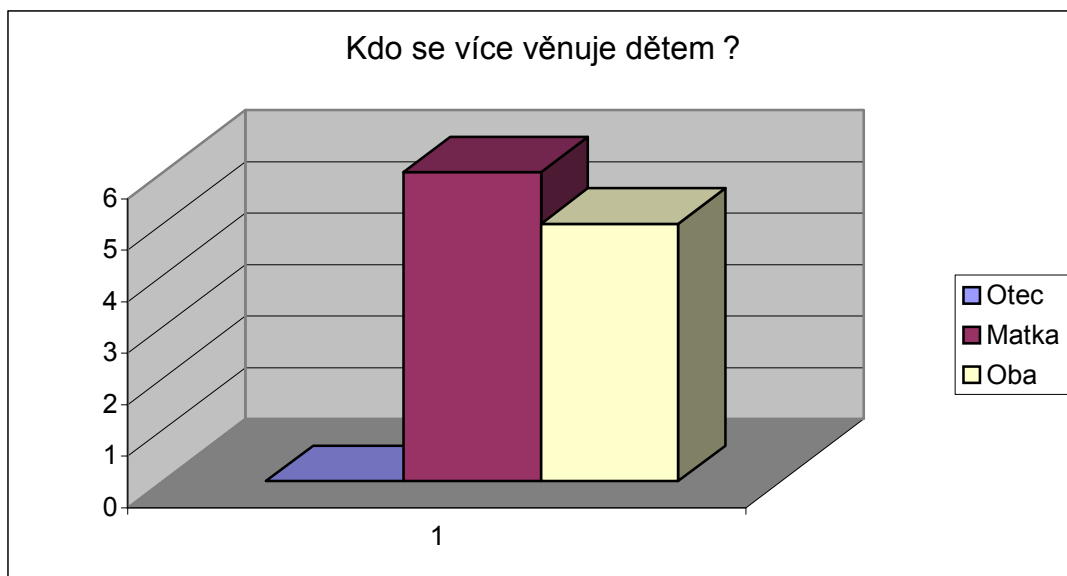
Graf 6: Kdo se ve Vaší rodině více věnuje vaření?



Graf 7: Kdo se ve Vaší rodině více věnuje ostatním domácím pracím?



Graf 8: Kdo ve Vaší rodině tráví více času péčí o děti?



4.7 Závěrečné shrnutí stanovených předpokladů

Stanovené předpoklady doslovně uvedené v podkapitole 4.1 a graficky znázorněné v podkapitole 4.6 byly ve všech případech potvrzeny. Musím však zdůraznit, že toto potvrzení se vztahuje pouze na danou třídu dětí v mateřské škole Začít spolu, ve které byl můj výzkum uskutečněn.

5. Doporučení pro přípravu aktivit pro děti předškolního věku

Dítě se formuje ve své rodině, která mu dává vzory do života, a ve které přejímá mnoho vzorců chování, které uplatňuje, jak vědomě tak i na nevědomé úrovni. V rodině vidí, jak se k sobě navzájem rodiče chovají, zda se k sobě chovají přátelsky, láskyplně s úctou, zda se dovedou domluvit a vzájemně se respektovat. Tyto základy dle mého názoru v pozdějších letech dovedeme jen těžko nahradit. V rodině si také dítě vytváří povědomí o svém pohlaví a také o své roli děvčete i chlapce. Učí se zde, jak se má v těchto rolích chovat, tak aby bylo přijato rodiči i celou společností. Později také sleduje rozdělení činností v rodině- například domácí práce, opravy či mnoho dalších činností, které jej potom budou doprovázet celý další život. Z hlediska genderového stereotypu bývají domácí práce většinou rozdělené na ryze ženské a mužské činnosti. Pokud tento stereotyp nechceme utvářet a nebo nám jde o to, aby naše děti uměly (či si alespoň vyzkoušely) oba tyto přístupy, nerozdělujme striktně práce v domácnosti jen na práce vhodné pro děvčata a ty ostatní pro chlapce.

Dítě vstupuje z rodiny do mateřské školy, kde jej bude vychovávat a vzdělávat kvalifikovaný pedagog předškolního vzdělávání. Učitelka mateřské školy by měla být nejen kvalifikovaná, ale i empatická osobnost, která respektuje individualitu dítěte a rozvíjí jeho předpoklady. Důležitým úkolem učitele je i adekvátní začlenění dítěte do vztahů v určité třídě, stejně jako vytrvalý rozvoj vztahů mezi dětmi a rozvíjení příznivé emoční atmosféry ve skupině dětí v mateřské škole. Učitelka by měla podporovat společné herní aktivity chlapců a dívek, které by měly nahradit oddělené skupinky stejného pohlaví (pokud si děti účast v těchto skupinkách nevybraly samy). Nabízet dětem prosociální činnosti a hry, které nejsou diskriminující a rozvíjí prosociální cítění u děvčat i chlapců rovnocenně. Také ve výběru hraček nechat děti použít hračku, kterou potřebují k momentální hře. Chlapci se někdy např. s tzv. „holčičími“ hračkami setkávají poprvé v prostředí mateřské školy, zvláště pak pokud nemají sestru a žádné kamarádky. Panenky pro ně jsou něčím novým a neokoukaným. Učitelka by dětem neměla dávat v žádném případě najevo, že se pro ně hračka nehodí a tím vytvářet i diskriminaci. Pečovatelské postoje jsou vlastní oběma pohlavím a řada otců dokáže výborně pečovat o nejmenší děti. To samé platí i pro holčičku, která bude opravovat kamion.

V průzkumu, který jsem provedla jako součást praktické části mé bakalářské práce si většina dětí vybírala činnosti dle své genderové příslušnosti. Tyto činnosti si děti vybraly

samy dle vlastního uvážení. Někdy jsem pozorovala tendenci zkusit si, co dělá ten druhý- (např. holčička, která si vybrala Ateliér se šla po skončení práce podívat do centra Dílna a tam si zkusila přibít hřebík). Toto je podle mého mínění velmi důležité, nechat děti zkusit dělat něco jiného než-li jsou obvykle zvyklé. Ponechat jim možnost prostě si danou věc vyzkoušet.

Nabídka činností a aktivit v mateřské škole by měla být různorodá, tvořivá, výchovná- v souladu s věkovým vývojem dětí, ale především odrážející zájmy dětí a jejich individualitu. Jinakost pohlaví, která obě pohlaví, respektive oba gendery vůči sobě navzájem charakterizuje tvoří jeden ze základů přijmutí člověka v jeho pravé podstatě a lidskosti. Doufám, že jako budoucí paní učitelka budu děti vést k růstu, seberozvoji, empatickému myšlení a toleranci. Vlastní zdravé sebevědomí, empatické cítění a respektování ostatních lidí jsou totiž dle mého názoru ti nejlepší bojovníci s diskriminací ve výchově.

5.1 Týdenní projekt vhodný pro děti předškolního věku (3-7)

Projekt je motivovaný básní od Jiřího Žáčka- *Jak šli bratři pro kládu*.

Projekt je možný realizovat v mateřské škole pracující dle programu *Začít spolu*. Snažila jsem se o to jednotlivé aktivity v centrech aktivit zvolit tak, aby zaujaly dívky i chlapce a obě pohlaví dohromady. Volila jsem větší množství otevřených center aktivit, než-li jsem uskutečnila při výzkumu, který byl součástí praktické části mé bakalářské práce. Hlavním důvodem bylo především to, aby si děti mohly vybrat ze širší nabídky činností a tyto činnosti nebyly jen typicky genderově zaměřené. Děti se tak mohou samostatně rozhodnout pro činnosti, o které mají zájem.

Celý projekt je *prosociálně* zaměřený, různé prosociální hry a činnosti je možno zařazovat v průběhu ranního kruhu či v jiné vhodné situaci. Můžeme použít například:

Prosociální hru *Jak rostou stromy*- (rozvoj pohybové fantazie, muzikálnosti, vztahu k přírodě). Vhodné je hru doplnit klidnou hudbou.

Schoulíme se na zemi do klubka a jsme javory, které čekají na jaro. Vystrčíme „klíček“, prst, dlaň, celou ruku nahoru a postupně za ní vstáváme a napřimujeme se. Necháme se v pohybech inspirovat hudbou a ze „schovaného“ semínka se stáváme stromem...Po hře si můžeme povídat o tom, jak je stromům, jak se asi cítí a co by nám řekly, kdyby uměly mluvit.

Když má Matěj velkou radost- schopnost vyjadřovat emoce, spolupráce, sebereprezentace. Improvizovaná zpěvná hra, při které si hrajeme společně a projevujeme různé emoce.. Učitel zpívá: „Když má Matěj velkou radost, dělá jak?“ a vyzve pohledem k odpovědi někoho z hráčů. Tázaný mu odpoví tím, že dvakrát na doby předvede zvukem a gestem, jak se Matěj raduje: „Tak, tak...“ nebo „hej hej!“ Poté všichni společně popěvek a gesto zopakují.

Motivace:

Jak šli bratři pro kládu

Jeden sedlák měl tři syny,
nebáli se žádné dřiny.

„Kubo, dojdi pro kládu!“

Kuba kývl: „Tak já jdu.“

Šlapal, šlapal, přišel k lesu:

„Já tu kládu neunesu!“

Posadil se, vzdychl: „Ech,
co mám dělat? Je to pech!“

Kuba nejde... Co se děje

Zavolali pro Matěje.

„Matěji, běž pro kládu!“

Matěj kývl: „Tak já jdu.“

Šlapal, šlapal, přišel k lesu:

„Já ji taky neunesu!“

Posadil se, vzdychl: „Ech...“

Kuba dodal. „Je to pech!“

Matěj nejde... To je doba-

ztratili se v lese oba!

„Honzo, dojdi pro kládu!“

Honza kývl: „Tak já jdu.“

Šlapal, šlapal, přišel k lesu:

„Sám tu kládu neunesu,

na jednoho je to moc-

pospěšte mi na pomoc!

Chopte se té klády, bratři,
ve třech máme sílu za tři!“
Už se kláda nakládá:
„Hej rup! Šup s ní na záda!“
Už ji nesou svižným krokem
polní cestou za potokem,
nesou kládu z javora
rovnou domů do dvora.

Pro potřeby tohoto projektu, který by měl být prosociální a genderově vyrovnaný jsem první sloku básně upravila. Tato sloka může být takovým malým rituálem, který stmělý celý náš projektový týden.

Náš „malý rituál“

Jak jsme šli pro kládu

Jeden sedlák měl dcery a syny,
nebáli se žádné dřiny.
Všechno hravě zvládli,
byli kamarádi!

Pondělí

Ranní kruh

Dětem přečteme básničku. Báseň již děti slyšely v předchozím týdnu, ve kterém se probíralo téma lesa. Diskutujeme o ději básně- povídáme si o bratrech, proč všichni kládu najednou unesli a každý sám ne. Děti samy vymýšlí podobné situace, kdy je lepší pracovat v kolektivu či ve více lidech, nežli každý sám, nebo situace, které samy zažily či viděly. (Například situace při rozdělování táboráku- pokud nosíme dřevo samy, trvá to déle atd.)

Centra aktivit:

Dramatika: Dramatizace určitých situací z básně, např. Matěje, Kuby a Honzy, jak kládu zvedali, jak šli do lesa apod. Pokud budou v centru děvčata, můžeme si báseň přizpůsobit situaci např. Jeden sedlák měl tři dcery atd. . . Děti mohou použít různé převleky a kostýmy. Samozřejmě nezapomeneme dramaticky ztvárnit i náš rituál.

Knihy a písmena: Hledáme v encyklopediích vše, co souvisí se stromy (letokruhy aj.).

Ateliér: Materiál kůra ze stromu. Použijeme techniku frotáže- přes jemný papír rudkou sledujeme strukturu kůry.

Voda a písek: Kreslíme letokruhy do písku.

Kostky: Svážení polínek a polen z pily, stavba pyramidy z klád na zimu (cíl- postavit tak, aby nespadla).

V tělovýchovné chvílce se děti budou učit zpevňovat tělo a být jako kláda, ve dvojicích, jeden se zpevní, druhý mu nadzvedne nohy. Nošení klády (rekvizita) přes překážkovou dráhu.

Na vycházce si prohlédneme v lese pařezy, které po stromech zůstávají, podíváme se na letokruhy a můžeme se pokusit najít kládu, která se objevila v básničce (za vhodných podmínek- sucho a čistá lehká kláda, by si děti mohly vyzkoušet nošení klády- samy či s kamarádem).

Úterý

Ranní kruh

Společně s dětmi se zaměříme na první sloku básně. Sloku zřetelně vyslovujeme, můžeme použít např. i ozvučená dřívka či jednotlivá slova vytleskávat. Blíže se pozastavíme nad slovem sedlák- povídáme si o tom, kdo sedlák je, co dělá, kde bydlí, co chová a pěstuje. Děti samy říkají, kde viděly nějaké domácí zvíře a popisují, co dělalo a jak vypadalo. Po společné domluvě s rodiči dětí či přáteli školy můžeme zařadit tento den návštěvu rodiny, ve které mají domácí zvířata. Pokud budeme mít štěstí, domluvíme prohlídku nějakého statku. Děti se tak přirozeně seznámí s tématem dne.

Centra aktivit:

Dramatika: Hrajeme si na sedláka, který pečuje o zvířátka na svém statku. Můžeme se zaměřit i na rozdělení činností na statku, kdo co dělá, co mohou dělat dívky či chlapci, jak si můžeme vzájemně pomoci.

Domácnost: Připravujeme stravu pro zvířata, přemýšlíme o tom, co mají ráda.

Ateliér: Modelování zvířátek ze statku.

Manipulační a stolní hry: Pomocí magnetické tabulky tvoříme různá zvířátka.

Kostky: Postavení statku, příbytku pro zvířátka, výběhu či ohrady.

V tělovýchovné chvílce si děti mohou zahrát na ztracená zvířátka: každé dítě dostane jeden obrázek (určité zvíře je vždy na dvou lístečcích). Úkolem dětí je napodobit hlas, které zvíře vydává (koza- méé, kráva- būů, prase- chro, chroo). Podle vydaného hlasu by se dvojice dětí (zvířat) měla najít.

Na vycházce (pokud nezrealizujeme návštěvu rodiny) můžeme pozorovat, je-li to na vsi, domácí zvířata za ploty, slepice, psy, kočky a na rybníku kachny. Můžeme také hledat dům, ve kterém sedlák možná dříve bydlel- spíše na vesnici statek aj. Ve městě pozorujeme, která zvířata zde mohou žít a v jakých podmínkách.

Středa

Ranní kruh

Zaměříme se opět na slovo sedlák. Jak se však jmenuje jeho manželka? Necháme děti vymýšlet vhodná slova..Hrajeme si společně se slovy, které známe např. paní kuchařka a pan...

Dále se zaměříme na to, co sedlák se selkou pěstují a jak to pěstují. Co se v okolí školky, bydliště pěstuje na polích a jak takové rostliny vypadají. Prohlížíme si dětské encyklopedie s vyobrazením statku, zvířat, které se zde chovají a rostlin, které se zde pěstují. Můžeme se pozastavit nad tím, zda sedlák mohl zvířata a rostliny chovat a pěstovat sám, nebo mu muselo mnoho lidí pomáhat. Sdělujeme si své dojmy z včerejší exkurze, co nás zaujalo či překvapilo aj.

Centra aktivit:

Hudba: Hra na obilí. Děti si sednou na zem a dají ruce nad hlavu. Na piáno hrajeme (nebo z magnetofonu) pouštíme melodie připomínající slabý větřík, děti se jemně kývou rukama ve vánku. Měníme rytmy a dle rytmu děláme silnější a slabší vítr, děti se kývou jako paličky obilí ve větru.

Knihy a písmena: Pomocí větších luštěnin (fazole, kukuřice) vytváříme na karty s předepsanými písmeny jejich tvar.

Dílna: Prohlížíme si, jaké nástroje mohl také sedlák používat. S pomocí různého odpadového materiálu (pet lahve, papírové krabice, dřívka aj.) se pokusíme vytvořit napodobeninu nějakého nástroje či zcela originální dílko.

Pokusy a objevy: Dáme naklíčit různá semena, pozorujeme jejich tvar a strukturu.

Kostky: Pomocí kostek stavíme políčka a záhonky.

Na vycházce pozorujeme, co roste v okolí školky. Můžeme se zamýšlet nad tím, jestli sedláci dříve pěstovali rostliny podobně, jako my dnes či ne. Při procházce zařadíme dostatek pohybových aktivit a honiček.

Čtvrtek

Ranní kruh

Opět si přečteme celou básničku. Snažíme se motivovat děti, aby se také postupně přidávaly. Zaměříme se na méně známá slovíčka jako např. – slovo pech , svižně či dřina. S dětmi si povídáme o tom, co je pro ně dřina (např. uklízení pokojíčku, hraček, některé domácí práce aj.). Snažíme se diskutovat o tom, jak se v rodinách dětí dělí mezi její členy domácí práce, či jak se můžeme samy zapojit a pomoci rodičům.

Centru aktivit:

Domácnost: Hrajeme si na to, jaké domácí práce doma vykonáváme- vaříme, pereme žehlíme, uklízíme aj. (Můžeme zařadit i situaci z domova, když nechceme něco dělat, jak se rodiče tváří a co dělají či, co říkáme my).

Hudba: Vymýšlíme nějaký jednoduchý popěvek, který bychom si mohli notovat při uklízení, abychom jej zvládli veseleji. Můžeme použít i stávající písničku, kterou děti používají v MŠ při úklidu a tu nějak obohatit či předělat aj.

Ateliér: Vystřihujeme z letáků různé domácí pomocníky (žehličky, vysavače, košťata) a lepíme je na čtvrtku (koláž). Poté můžeme dokreslit, jakou činnost s nimi v domácnosti děláme.

Pokusy a objevy: Zkoušíme některé činnosti v domácnosti (vhodné dle věku dětí) za pomoci různých přístrojů a bez nich. Např. luxování, mytí nádobí aj.

Dílna: Snažíme se přibít hřebík pomocí kladívka a opravit tak jednoduchý rámeček na obrázek.

V tělovýchovné chvílce si zahrajeme na neposedné hračky, které se nechtějí nechat uklidit. Děti se mohou rozdělit na menší skupinky- např. auta, letadla, panenky a kočárky. Každá skupinka si ve třídě vytyčí svůj domeček. Učitel přiřadí každé skupině smluvený signál. Honička všech dětí po třídě, na signál musí určitá skupinka dětí rychle do svého domečku aj.

Pátek

Ranní kruh

Přečteme si celou básničku Zaměříme se na pasáž, kde se sedlák strachuje, že Kuba a Matěj v lese zabloudili. Povídáme si s dětmi o tom, zda se někdy ztratily. Jak se z této situace dostaly a hlavně, co bychom měli vědět, když se ztratíme- naše jméno, adresu, jména našich rodičů aj..

Centrum aktivit:

Dramatika: Vyzkoušení si, co dělat , když se ztratím. Zkusíme si zahrát roli ztraceného i roli zachránce- na co se nás asi zeptá a co mu odpovíme.

Knihy a písmena: Zkoušíme dle předlohy opsat své jméno.

Ateliér: Kreslíme cestu z domu do školky, snažíme si vzpomenout na důležitá místa, která potkáváme.

Pokusy a objevy: Řešíme různá bludiště.

Kostkoviště: Stavíme cestu do školky- různé budovy, okolí školky, tak jak ji vnímáme.

V tělovýchovné chvílce si utváříme různá bludiště a překážkové dráhy. Kdo bude chtít může lehkou překážkovou dráhu projít i se zavázanýma očima.

Honička- na slepou bábu

Na vycházce pozorujeme okolí. Můžeme jít jinou cestou ze školky a jinou do školky a nechat děti, ať nás vedou zpět. Zpětně se ptáme, co jsme viděli po cestě- okolo jakých míst jsme šli aj.

6. Závěr

V závěrečném zamyšlení nad svojí bakalářskou prací bych se ráda vrátila k předpokladům, které jsem zkoumala. V mé pozorované třídě Bobrů v 81. MŠ Plzeň, která pracuje dle programu Začít spolu si děti mohly zcela samostatně zvolit činnosti a hry, které chtějí v centrech aktivit prožívat. I když jejich volba byla samostatná, dívky si vybíraly centra aktivit více ženského charakteru a chlapci zase taková centra, která byla více mužsky zaměřená. Mezi dětmi byly také velké rozdíly, některé děti volily jen centra dle svého genderu, u jiných dětí byl rozdíl méně znatelný. Také se pokouším objasnit fakt, zda má rodinné prostředí vliv na výběr činností dětí. Z mého „malého“ srovnání výběru aktivit dítěte v mateřské škole a rozdělením rolí v jeho rodině je jasně patrné, že dítě je ovlivněno svojí rodinou. Také rozdělení rolí v rodinách je vysoce tradiční. Jako velmi pozitivní však vidím skutečnost, že do péče o děti se stále častěji zapojují oba rodiče, tedy matka i otec. Všechny stanovené předpoklady se potvrdily, což ukazuje na velký význam rodiny v utváření genderové role dítěte.

Jako rodiče jsme pro děti vzorem určitých rolí, které si poté nesou do života. Vlastně někdy nevědomky jim zprostředkováváme obraz ženské či mužské role, určitého chování či komunikace. Také jako učitelé a učitelky mateřských škol neseme velkou zodpovědnost za vzdělání a výchovu svěřených dětí. Zamysleme se nad tím, zda skutečně rovně a svobodně zacházíme s děvčaty i s chlapci, zda nejsme v některých směrech ovlivněni tradičně zakořeněnými stereotypy a předsudky. Domnívám se, že v oblasti genderové problematiky je mnoho otázek k zamyšlení, nelze je však řešit bez velké dávky tolerance, empatie a lidskosti.

7. Seznam použité a citované literatury

Odborná literatura

GARDOŠOVÁ, Dujková a kol.: *Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro předškolní vzdělávání*. Praha: Portál, 2003. 158 s. ISBN 80-7178-815-5."

HELUS, Z.: *Dítě v osobnostním pojetí. Obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele a rodiče*. Praha: Portál, 2009. 288 s. ISBN 978-80-7367-628-5.

KARSTEN, H.: *Ženy-muži. Genderové role, jejich původ a vývoj*. Praha: Portál, 2006. 183 s. ISBN 80-7367-145-X.

KOLEKTIV autorů: *Začít spolu- mezinárodní program předškolní výchovy Soros Foundations*. Praha: Open Society Fund, 1995. 62 s.

KREJČOVÁ, Kargerová a kol.: *Vzdělávací program Začít spolu- metodický průvodce pro 1. stupeň základní školy*. Praha: Portál, 2003. 228 s. ISBN 80-7178-695-0.

MERTIN, Gillernová: *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003. 230 s. ISBN 80-7178-799-X.

PRÚCHA, J.: *Alternativní školy a inovace ve vzdělání*. Praha: Portál, 2004. 141 s. ISBN 80-7178-977-1.

PRÚCHA, J.: *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2002. 488 s. ISBN 80-7178-631-4.

PRÚCHA, J. a kol.: *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. 292 s. ISBN 80-7178-029-4.

PRÚCHA, J.: *Přehled pedagogiky: Úvod do studia oboru*. Praha: Portál, 2000. 269 s. ISBN 80-7178-399-4.

RÝDL, K.: *Vybíráme školu pro svoje dítě*. Praha: Grada, 1993. 112 s. ISBN 80-7169-032-5.

SOMR, M.: *Úvod do metodologie a metod výzkumu*. České Budějovice: Vlastimil Johanus TISKÁRNA, 2006. ISBN 80-239-8227-3.

VÁGNEROVÁ, M.: *Vývojová psychologie*. Praha: Karolinum, 2005. 467 s.
ISBN 80-246-0956-8.

Další literatura

ŠIMANOVSKÝ, Z.: *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Praha: Portál, 2007. 246 s. ISBN 978-80-7367-339-0.

ŠIMANOVSKÝ, Z.: *Hry pro zvládnutí agresivity a neklidu*. Praha: Portál, 2002. 175 s.
ISBN 80-7178-689-6.

ŽÁČEK, J.: *Kdo nevěří, ať tam běží!* Praha: Albatros, 1996. 53 s. ISBN 80-00-00452-6.

Webové stránky

<http://www.sbscr.cz/>

8. Přílohy

Příloha č. 1- Dotazník pro rodiče

Příloha č. 2- Záznamová tabulka

Příloha č. 3- Fotografie z programu Začít spolu, třída Bobrů

DOTAZNÍK PRO RODIČE

Dobrý den.

Jmenuji se Jana Květoňová a jsem studentkou třetího ročníku bakalářského studia na Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích, oboru Učitelství pro mateřské školy. Tento dotazník slouží jako výzkumný nástroj mé bakalářské práce, která je zaměřena na zájem dětí o činnosti v centrech aktivit v mateřské škole pracující v programu Začít spolu v souvislosti s genderovými rolami dětí předškolního věku. V dotazníku sleduji genderové role v rodině a jejich souvislost s výběrem her dětí.

Informace, které mi poskytnete, využiji pouze pro vypracování své bakalářské práce.

Jak postupovat při vyplňování dotazníku: U každé otázky můžete vybrat pouze jednu odpověď. U možnosti- jiná možnost prosím dále rozveďte Vaši odpověď. Za otce je považován biologický otec, otec nevlastní či druh matky, za matku matka biologická, nevlastní či družka otce.

1) Kdo ve Vaší rodině řídí více automobil?

- otec
- matka
- jiná možnost

2) Kdo ve Vaší rodině dělá více technických prací v domácnosti (opravy)?

- otec
- matka
- jiná možnost.....

3) Kdo se ve Vaší rodině více věnuje vaření?

- otec
- matka
- jiná možnost.....

4) Kdo se ve Vaší rodině více věnuje ostatním domácím pracím- např. praní prádla, běžný úklid, mytí nádobí?

- otec
- matka
- jiná možnost.....

5) Kdo ve Vaší rodině tráví více času péčí o děti (denní povinnosti- česání, oblékání, mytí)?

- otec
- matka
- jiná možnost.....

Děkuji za čas, který jste věnovali vyplnění dotazníku.

Den	Otevřená centra aktivit		Poznámky
Jména dětí			
Anežka Č.			
Michal H.			
Matouš J.			
Mikuláš K.			
Alice L.			
Viktorie M.			
Aleš P.			
Julie P.			
Filip S.			
Markéta V.			
Václav V.			
Lukáš K.			



Ranní kruh





Centra aktivit

Manipulační činnosti



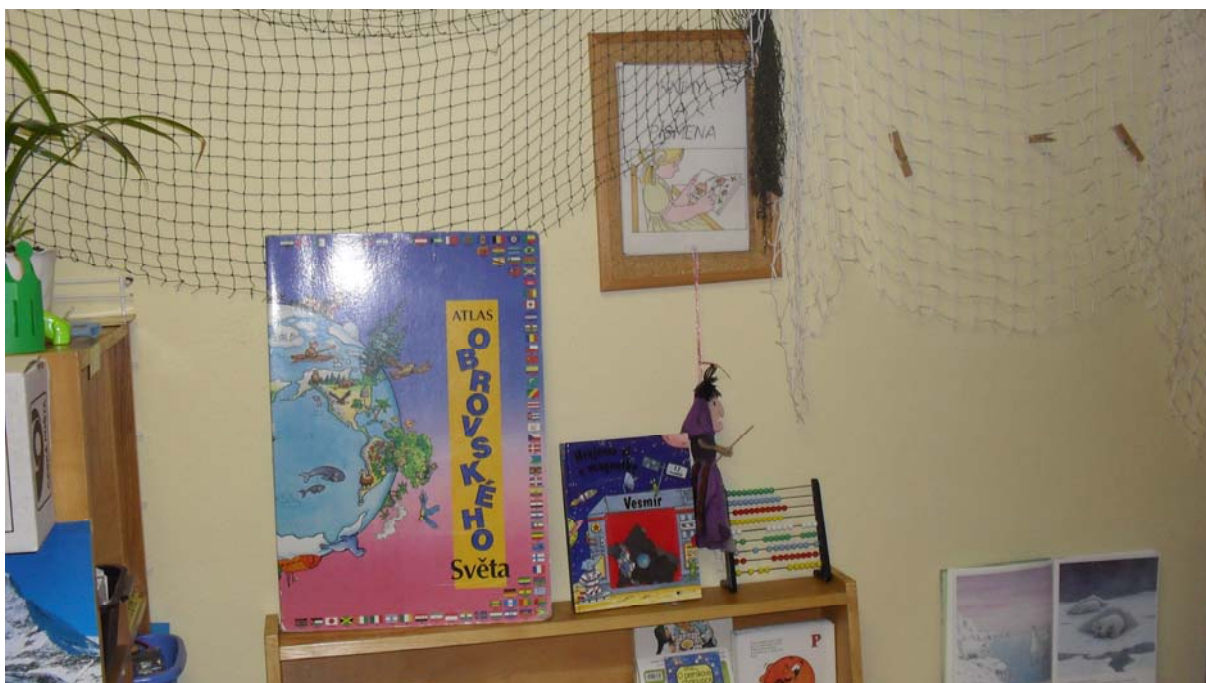
Kostkoviště



Hudba



Knihy a Písmena



Dílna



Voda a písek



Domácnost



Dramatické hry



Ateliér



Kadeřnictví

