



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra primární a preprimární pedagogiky

Bakalářská práce

Respektující přístup v mateřské škole

Vypracovala: Hana Kottová
Vedoucí práce: Mgr. Eva Svobodová

České Budějovice 2023

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem autorkou této kvalifikační práce a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

V Českých Budějovicích, 31. března 2023

Hana Kottová

Poděkování

Děkuji své vedoucí bakalářské práce Mgr. Evě Svobodové za odborné vedení, ochotu a cenné rady. Další poděkování patří mé rodině, která mi byla oporou po celou dobu mého studia. Také bych chtěla poděkovat všem participantům za jejich ochotu a spoluúčast při mém pozorování a realizaci praktické části bakalářské práce.

Abstrakt

Bakalářská práce je zaměřena na respektující přístup v mateřských školách, a to v souvislosti s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání a pedagogikou Franze Ketta, založenou na vytváření vztahů a celistvosti přístupu k dítěti a ke světu. První část bakalářské práce se zabývá teorií respektujícího přístupu v obou zmíněných pojetích – v pedagogice Franze Ketta a v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Je zde představena pedagogika Franze Ketta, její cíle, koncept setkávání, principy, využívání specifických didaktických pomůcek a pojetí zájmen JÁ, TY, MY a ONO, která jsou spjata s respektujícím vytvářením vztahů. V praktické části bakalářské práce je pak shrnuto pozorování v mateřských školách zaměřené na sledování respektujícího přístupu a rozvoje, probíhajícího v rámci týdenního celku na téma Masopust a karneval, který se orientoval na aktivity podporující vztah k sobě samému, k druhým, ke společnosti a ke světu.

Klíčová slova

respektující přístup; respekt; pedagogika Franze Ketta; zájmena JÁ, TY, MY, ONO

Abstract

The bachelor thesis is focused on the respectful approach in kindergartens, namely in connection with the Framework Educational Program for Preschool Education and Franz Kett's pedagogy, based on the creation of relationships and the integrity of the approach to the child and to the world. The first part of the bachelor thesis deals with the theory of respectful approach in both the conceptions mentioned above - in the pedagogy developed by Franz Kett and in the Framework Educational Program for Preschool Education. It presents Franz Kett's pedagogy, its goals, the concept of meeting, principles, the use of specific didactic aids and the understanding of pronouns I, YOU, WE and IT, which are connected with the respectful creation of relationships. The practical part of the bachelor thesis sums up observations in kindergartens focused on monitoring the respectful approach and development carried out within a weekly unit on the topic of Shrovetide and Carnival, which was oriented on activities supporting the relationship to oneself, to others, to society and to the world.

Keywords

respectful approach; respect; the pedagogy of Franz Kett; pronouns I, YOU, WE, IT

Obsah

ÚVOD	7
TEORETICKÁ VÝCHODISKA.....	9
1 RESPEKTUJÍCÍ PŘÍSTUP V PEDAGOGICE FRANZE KETTA	9
1.1 VYMEZENÍ POJMU RESPEKTUJÍCÍ PŘÍSTUP.....	9
1.2 OSOBNOST FRANZE KETTA	10
1.3 CÍL, KONCEPT SETKÁVÁNÍ, PRINCIPY PFK.....	11
1.3.1 Cíl PFK.....	11
1.3.2 Koncepce setkávání podle PFK.....	12
1.3.3 Principy PFK	14
1.4 DIDAKTICKÉ POMŮCKY V PFK	19
1.5 ZÁJMENA JÁ, TY, MY, ONO A JEJICH POJETÍ V PFK	20
1.5.1 JÁ.....	20
1.5.2 TY.....	22
1.5.3 MY	22
2 PEDAGOGIKA FRANZE KETTA A RVP PV	23
2.1 RVP PV – VYMEZENÍ POJMU	23
2.2 HLAVNÍ PRINCIPY RVP PV	24
2.3 PŘÍTOMNOST RESPEKTUJÍCÍHO PŘÍSTUPU V RVP PV	25
2.3.1 Psychosociální oblast v RVP PV.....	26
2.3.2 Přítomnost respektujícího přístupu v klíčových kompetencích	28
PRAKTICKÁ ČÁST	35
2.4 CÍL A METODICKÉ VEDENÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI	35
2.5 POZOROVÁNÍ Č. 1.	36
2.6 ZÁVĚR POZOROVÁNÍ	44
2.7 PLÁN A REALIZACE TÝDENNÍHO TEMATICKÉHO CELKU	46
DISKUSE	71
ZÁVĚR	73
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	75
SEZNAM PŘÍLOH.....	77

ÚVOD

Respektující přístup je často diskutované, a ne vždy realizované téma dnešní společnosti. Hledání vhodné komunikace je u každého z nás jedinečné, promítá se do našeho každodenního života a je jeho důležitou součástí. Navazování vztahů a péče o ně je pro člověka celoživotně důležité a potřebné.

Bakalářská práce je zaměřena na podporu vztahů a respektu u dětí předškolního věku. Hledá cestu pomocí pedagogiky Franze Ketta, která je primárně založena na vztazích jedince k sobě samému, k druhým lidem, ke světu a ke všemu, co jej přesahuje. Potvrzení přítomnosti respektujícího přístupu a jeho potřeby v předškolním vzdělávání bude hledat v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání.

Mou motivací k bakalářské práci byla touha hlouběji poznat smysl pedagogiky Franze Ketta, která se mi zprvu zalíbila spíše z pohledu pozorovatele – jako pozoruhodný proces, při němž se pracuje se zajímavými pomůckami a který děti viditelně baví. Tušila jsem ale, že její význam tkví hlouběji, především v oblasti vztahů k sobě, k lidem a ke světu. Poprvé jsem se s pedagogikou Franze Ketta setkala v roce 2021. Velmi mě oslovila a vzbudila ve mně snahu po vzdělávání sebe sama a hledání své vlastní cesty životem. Překvapila a nadchla mě vědomá práce se zájmeny JÁ, TY, MY a ONO, která v pedagogice Franze Ketta prezentují vytváření sociálních vztahů. Začala jsem skrze jejich optiku nahlížet i na fungování běžných mateřských škol, které s pedagogikou Franze Ketta nepracují, a respektující přístup v oblasti sociálního rozvoje předškolního dítěte hledat i v jejich praxi. Chtěla bych v budoucnu toto pojetí pedagogiky aktivně využívat, být respektujícím učitelem a současně respektovat i naše závazné státní kurikulum, kterým je Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.

Z popsaného zaujetí vyrostl i cíl mé práce. Je jím ujasnit si a pochopit práci s respektujícím přístupem v mateřské škole, který je v RVP PV obsažen již v jeho hlavních principech a k němuž směřujeme i v klíčových kompetencích. V pedagogice Franze Ketta je především zakomponován v práci se zájmeny JÁ, TY, MY a ONO.

K pochopení mi bude sloužit jak práce s odbornou literaturou, tak i pozorování v mateřských školách. Dále chci vyzkoušet použití metod a zásad pedagogiky Franze Ketta směřujících k rozvoji vzájemného respektu dětí k přípravě a realizaci týdenního integrovaného bloku v běžné mateřské škole a poté zaznamenat reakce dětí na tento přístup. V rámci tohoto bloku si chci ověřit, zda jsou přístupy používané v pedagogice Franze Ketta schopné oslovit a zaujmout i děti ve třídě, která se doposud s tímto pojetím pedagogiky nesetkala.

Během dokončování bakalářské práce mě zasáhla smutná zpráva o úmrtí zakladatele této pedagogiky pana Franze Ketta. Věřím, že jeho jedinečný přínos pro vzdělávání a výchovu bude velkou inspirací pro budoucí pedagogy a třeba k tomu malou kapkou přispěje i tato má práce.

TEORETICKÁ VÝCHODISKA

1 RESPEKTUJÍCÍ PŘÍSTUP V PEDAGOGICE FRANZE KETTA

1.1 Vymezení pojmu respektující přístup

Respektující přístup by měl pedagog v mateřské škole vnímat jako klíčový a velice důležitý. Jedná se o princip, v rámci kterého vychází respekt ze smyslu úcty k druhému. Respekt bychom měli vykazovat k odlišnostem, k potřebám i k důstojnosti jednotlivce. Ovlivňují nás již zažitý výchovné vzorce chování, a proto bychom při výchově a vzdělávání neměli zapomínat na následující větu: „Chovejte se k dítěti jako k sobě rovnému a buďte si vědomi jeho limitů“ (Nováčková & Nevolová, 2020, s. 18). Jako pedagogové a nejbližší příbuzní chceme dětem předávat to nejlepší, a to především v oblasti přístupu k životu a vzorců chování, ze kterých bude dítě vycházet během celého života.

Klíčové je v pojetí respektujícího přístupu vymezení hranic a pravidel, která jsou nutná pro vzájemné bezpečí, ohleduplnost a respekt. Je vhodné, aby se dítě na tvorbě společenských (třídních, našich) pravidel spolupodílelo. Pak si je lépe zapamatuje, bude je respektovat, dodržovat, a dokonce je bude vyžadovat. Spoluúčast zaručí, že děti budou při rozhodování nést zodpovědnost za své jednání a činy. Cílem výchovy a vzdělávání je, aby se dítě naučilo autoregulace, ne poslušnosti (Nováčková & Nevolová, 2020).

Dle Nováčkové a Nevolové (2020) „respektující dospělý uznává emoce dítěte, poskytuje prostor pro vyjádření jeho názoru i pro návrhy jeho řešení, žádá zodpovědnost a vyjadřuje důvěru, že dítě udělá to nejlepší, co může, vzhledem k jeho věku a zkušenostem“ (s. 24).

Když se setkáme s potřebou řešit konflikt, je vždy dobré přibrat dané dítě do procesu společného řešení (Gordon, 2012). Tím dáváme jedinci prostor pro participaci na jeho řešení, možnost poučit se a pochopit smysl, proč je tak důležité neodcházet od sebemenších problémů/konfliktů. Neřešení problémů by mohlo v budoucnu vést ke špatnému jednání bez omluvy, bez podání pomocné ruky.

Dle Thomase Gordona (2012) jsou děti semínka, jež rostou v přijaté půdě, kterou jim vytváří rodič či pedagog. Obdobně vnímá dítě v křesťanském pojetí i Franz Kett. Svou teorii přitom zakládá na důležitosti vztahů zájmen JÁ, TY, MY a ONO, propojených s úctou a respektem. Hlubšímu prozkoumání jeho pohledu bych se chtěla věnovat dále.

1.2 Osobnost Franze Ketta

Franz Kett byl významný bavorský pedagog a zakladatel alternativního pedagogického směru, který vychází z náboženského učení. Narodil se 5. října 1933 v Mnichově a zemřel 15. března 2023.

Franz Kett ve své knize Na čem záleží (2022) vzpomíná na své dětství. Na to, jak byl jeho otec velmi laskavý a dobrosrdečný, zatímco maminka vychovávala děti s láskou, a byla důsledná na jejich chování. Mužský vzor Franzovi zemřel v jeho patnácti letech, otcí bylo tehdy 48 let. Matka poté převzala veškerou zodpovědnost za chod domácnosti a výchovu dětí. Franz pocházel ze tří dětí, měl dva mladší sourozence, bratra a sestru. Část jeho rodiny z matčiny strany pocházela ze známého rodu Franků, s kterými se váže specifický postoj k životu, plný radosti a zpěvu. K tomuto postoji se Franz Kett přikláněl a rád se vyjadřoval zpěvem.

V roce 1944 nastoupil do chlapeckého semináře ve Freisingu a začal chodit do dómského gymnázia. Jelikož končila válka, poslali ho poté s ostatními chlapci zpět domů. Když v roce 1945 opět nastoupil do školy, byl již ve druhém roce studia (Kett, 2022). Během studií na kněze absolvoval dvě praxe spadající do kategorie běžných prací. Byl zámečníkem u železniční firmy Krauss Maffei a také zastával funkci uklízeče vagónů v nočním depu. Zakusit i jiná povolání bylo podle Franze přínosné.

Po dokončení kněžského semináře se zkoušel dostat na mnoho škol, nakonec byl přijat na vysokou školu pedagogickou v Mnichově. Po studiu nastoupil jako učitel do školy pro neslyšící v Norimberku (Kett, 2022).

Díky reformování předškolního vzdělávání v Německu na počátku 70. let 20. století, kterým se měla podpořit vlna dětí znevýhodněných v předškolním

vzdělávání, byl Franz Kett pověřen, aby pomohl mnichovské arcidiecézi uvést patřičnou formu náboženství do praxe (Kett, 2022).

Na počátcích pedagogického směru stála také řeholní sestra Esther Kaufmann. Společně vytvořili koncepci „religionspädagogische praxis“, tedy náboženské výchovy v praxi, kterou pak reflektovali na společných seminářích. To trvalo do roku 1982, kdy se tyto dvě osobnosti po dlouhé spolupráci rozdělily a šly každá svou vlastní cestou. Tento směr pojetí předškolního vzdělávání, dnes známý jako pedagogika Franze Ketta (dále PFK), se dostal do povědomí nejen v Bavorsku a Německu, ale také v dalších zemích, např. ve Švýcarsku, v Jižním Tyrolsku, Rakousku, Jižní Koreji a v neposlední řadě i v Česku (Kett, 2022). V roce 2009 vznikla v České republice Společnost pedagogiky Franze Ketta, jsou vedeny webové stránky s aktualitami a nabídkou dalších vzdělávání v této pedagogice.

1.3 Cíl, koncept setkávání, principy PFK

1.3.1 Cíl PFK

Cílem PFK je podpořit u dítěte celistvý a všestranný rozvoj osobnosti, povzbudit jej ve vztahu k sobě samému i k druhým lidem, ke světu a ke všemu, co svět přesahuje k Bohu. Důležitá je také snaha podněcovat u dětí zvědavost a nechat je nalézat **smysl** svého bytí na tomto světě (či pokládat otázky po něm) a hledat svou vlastní identitu (Ederová et al., 2008).

Velkou motivací k podpoře zvědavosti je potřeba vjemů a podnětů, které jsou nové anebo zatím neprobádané a nevyzkoušené. PFK se snaží dosáhnout radosti a pojetí **žití v přítomnosti** – být tady a teď. Já jsem tu v této místnosti, na své židli, vedle tebe, na svém místě – uvědomujeme si místo, ale součástí žití v přítomnosti je podle Ketta i čas, který jsme dostali na tomto světě – přicházíme a odcházíme (Kett, 2022; Kett et al., 2009). „Když se člověk dokáže ze života radovat, pak se snadno naučí mluvit, číst, psát, počítat i další nutné dovednosti“ (Muroňová, 2015, s. 15).

1.3.2 Koncepce setkávání podle PFK

Setkávání je rozděleno do čtyř kroků, přičemž jeden vychází z druhého a vzájemně na sebe navazují. Dělí se na vytváření společenství, setkání se skutečností, ztvárňování a prohloubení významu.

Pro setkávání nejsou důležité jenom metody, ale také prostor, pomůcky a počet dětí. PFK pracuje s projektovou metodou, která je vhodná na delší časové období, během něž si jedinci prožijí dané téma do hloubky. Téma v sobě ukrývá čtyři fáze, které na sebe navazují, ale zároveň platí, že se nemusí všechny naplnit. Tyto fáze v sobě nesou vlastní cíle a metody, a i přesto tvoří společný celek (Macháčková, 2006).

Metody (podobně jako řada dalších věcí) vycházejí u Franze Ketta (2022) z praktického využití. Metody jsou nástrojem k utváření a upevňování komplexnosti vzdělávacích procesů. Jsou cestou, jež nás může přivést k cíli. Jedná se o aktivity, do nichž jsou zapojeny děti i pedagog. Díky nim si můžeme vysvětlit či probádat určitá fakta, která nám pomohou ujasnit si cestu k cíli nebo cílům (Svobodová & Švejdomá, 2011). „Metodu vnímáme jako cestu dlouhou a širokou, již lze různě variovat a modifikovat“ (Svobodová & Švejdomá, 2011, s. 69).

Dle Franze Ketta (2022) se všichni na začátku setkání sejdou kolem středu (sedí na židlích či na zemi anebo stojí), tudíž setkání začíná v kruhu. Svobodová a Švejdomá (2011) vysvětlují myšlenku kruhu tak, že se jedná o ústřední tvar pro společné scházení, v němž jsme si všichni rovni a zároveň na sebe vidíme.

Vytváření společenství

„Vytváření společenství zvědomuje vztahy mezi dětmi a motivuje skupinu k další práci“ (Kett, 2022, s. 88). Proto abychom se ve společenství cítili dobře, je důležité vytvořit dobrou atmosféru, ve které se bude každý cítit bezpečně a jistě. V prvním kroku se zaměřujeme na pozastavení se v přítomnosti a uvědomění si vztahů k sobě samým, k druhému a k celé skupině, tedy ke společenství. Dojdeme k němu pomalým a jistým uvědomováním – postupujeme od sebe přes kamaráda až po vytvoření pojmu společenství, chápaného jako celek. Uvědoměním si těchto vztahů a jejich propojením vzniká prostor pro pozvání Boha mezi nás. Když je pozván Bůh,

můžeme se vydat objevovat skutečnost (Macháčková, 2006) – zažít, že k sobě patříme a společně setrvávat v okamžiku. Franz Kett (2022) uvádí jako příklad vytváření společenství následující aktivitu: po kruhu se posílá hnědá látka a každé dítě má vyjádřit, co mu barva připomíná – díky tomu se dítě nachází v přítomnosti, a ještě se ztotožní s danou látkou/barvou.

Setkání se skutečností

Franz Kett (2022) sdílí myšlenku, že život se má přijímat vážně a přítomně a že je dobré snažit se jej vnímat všemi smysly. Používáme tedy práci s představou, objevujeme, pozorujeme a využíváme k tomu hmat, zrak, sluch, chuť a čich (vůně). Zpřesňujeme si vlastní již zažitě zkušenosti a rozvíjíme je. „Pojmenováváme jak věcné souvislosti, tak tajemství skryté síly života“ (Kett, 2022, s. 90).

K setkávání se skutečností dospíváme skrze vnější podněty, které jedinec zná nebo na které se tolik nesoustředil, a proto je bere jako samozřejmost. Se skutečností se setkáváme, seznamujeme a pracujeme s ní do hloubky. Používají se při tom smysly a symboly, které mohou být nápomocné při nabývání poznatků i při snaze o vyjádření (Macháčková, 2006).

Ztvárňování

Individuální tvoření přináší jedinci možnost sebevyjádření, jež vychází z vnějšího podnětu. Ten si může každý jedinec převzít do svého nitra a poté jej podle svého formulovat (Kett, 2022; Macháčková, 2006). Díky tomu, že můžeme ztvárnit něco, co jsme prožili, dosáhne tato událost většího významu a my dospějeme ke „ztělesnění vnitřního zážitku“ (Jarošová, 2010, s. 53). Získáme tak prožitek, ze kterého budeme moci v životě vycházet. Díky tomu, že „uprostřed společenství vzniká společný obraz, na kterém má každý svůj osobitý podíl“ (Jarošová, 2010, s. 53), máme možnost vnímat kooperativní činnosti a důležitost být ve vztahu s druhými.

Jednou z hlavních metod ztvárňování je skládání a zdobení obrazů specifickými dekoračními materiály (Jarošová, 2010). Dalšími vyjadřovacími možnostmi je využití meditačních činností, které jsou spojeny s tancem a hudbou, modelování hlíny a výtvarné kreativní činnosti (Macháčková, 2006).

Pedagog během této fáze věnuje každému dítěti chvíli pozornosti. Výtvary přitom nehodnotí, ale může je obdivovat (Kett, 2022).

Prohloubení významu

„Nábožensky viděno – život je jako Boží melodie v tobě, ve mně, v ptácích, kteří letí oblohou, ve stromě, v květině, v kamení“ (Kett, 2022, s. 26). Tato myšlenka se objevuje již v předchozích fázích, ale teprve zde se může více prohloubit do našeho prožitku, spojením povrchového poznání s hlubším smyslem.

V náboženském pojetí zveme k našemu dílu Boha, který všechno stvořil. Pozorujeme a procházíme společné dílo, které jsme skrze něj vytvořili, a vzdáváme Bohu díky za vše, co stvořil (Kett, 2022). Setkání se může zakončit četbou z Bible či biblického příběhu, jenž je spjat s daným vyobrazením. Společná modlitba a shrnutí společného času dává možnost uchovat si prožité do budoucna (Jarošová, 2010).

Pro děti není příliš jednoduché zapamatovat si společně vytvořený obrazec. Proto je dobré si jej detailně prohlédnout a snažit se jej zvnitřnit i pomocí zraku (do své mysli) – v budoucnu se pak k němu dítě může lépe vracet a ze zážitku čerpat (Macháčková, 2006).

1.3.3 Principy PFK

Principy PFK se formulovaly až na základě zpětné vazby z praktického využití tohoto pojetí s dětmi. Principy jsou stylizované do dvanácti bodů, jež společně vytváří celek. Jejich aplikace závisí na pedagogovi, konkrétním prostředí a využití specifických pomůcek (Jarošová, 2010).

Princip celistvé výchovy

Celistvost je doprovodnou součástí celé PFK, spadá jak do principů, tak i do cílů. Není zaměřená pouze na náboženské hledisko, ale především na celistvou výchovu. Celistvost je brána jako komplexnost jedince, který potřebuje být respektován a rozvíjen v oblastech těla, duše a ducha. Snažíme se vzdělávat a vychovávat jedince k všestrannému rozvoji, ale také se zaměřovat na vnímání světa a jeho maličkostí.

Cílem úsilí je hledat hlubší význam skutečností a Boží přítomnosti. K hledání smyslu bytí se přitom využívají všechny lidské smysly. Pedagog podporuje vnímání pomocí prožitkové pedagogiky s využitím hmatu, čichu, chuti, zraku i sluchu. Podporuje rozvoj fantazie, tvořivosti, estetického cítění či propojování s asociacemi, dále také vnímání jedinečnosti člověka, důležitosti mezilidských vztahů či světa kolem nás a v neposlední řadě i vztah k Bohu jako ke stvořiteli (Jarošová, 2010). „Pedagog by měl pracovat s celistvým vjemem, aby oslovil nejen smysly člověka, ale také všechny jeho dimenze současně a vyváženě“ (Muroňová in Jarošová, 2010, s. 41).

Princip soustředění

Franz Kett ve své knize Na čem záleží (2022) pojednává o tom, že je občas těžké soustředit se na to, co se děje tady a teď, a nebýt ve svých myšlenkách. K tomu nám mohou být nápomocné činnosti a pomůcky, které nás vrátí v určitý čas zpět do našeho aktuálního prostředí. Jsou to různé melodické nástroje, pomalé odkrývání, neverbální komunikace apod. Díky soustředěnosti se můžeme seznámit a získat nové zkušenosti.

Nejprve se setkáváme se soustředěností zaměřenou na vnější podněty, později se můžeme soustředit i na svůj vnitřní pohled, ztišit se a vnímat své potřeby. Pozornost je spjata s bytím tady a teď, s vnímáním aktuálního působení, se kterým jsou spojeny pocity a prožitky. Soustředění můžeme rozdělit na tři úrovně, společně na sebe působící a navazující. Jde o následující úrovně: „já jsem tady a teď, soustředění já jsem tady a teď se skutečností a soustředění typu já jsem tady a teď ve vztahu ke skutečnosti“ (Herciková in Jarošová 2010, s. 42).

Princip zaměření na střed

„Symbolickým místem této jednoty je centrální orgán naší tělesné existence, srdce, je to výstižný vnější výraz pro to, co Guardini nazývá středem osoby“ (Kett, 2022, s. 48). V PFK se využívá symbol kruhu, ať už tvořený jedinci, anebo vytvořený pomocí látky, a do jeho středu se vkládají ústřední předměty. Mohou se tak stát středobodem daného tématu. Kruh se stává společnou aktivitou, všichni jsme si rovni a dáváme pozor na společný střed. V životě křesťanů je obdobně středobodem Bůh, který přebývá v každém z nás. Střed můžeme vyplnit biblickým příběhem, písní, tancem,

barvou, předměty (oblíbený předmět, dary země apod.) či zlatou obručí a také můžeme uprostřed kruhu slavit narozeniny dětí (Jarošová, 2010).

Princip úplnosti poznání

„Pedagog by měl respektovat úplnost lidského poznání, které má svou šířku v rozumu a hloubku v srdci“ (Muroňová in Jarošová, 2010, s. 44). Každý člověk vnímá a prožívá poznávání jinak. Franz Kett řekl: „Nalézání pravdy je podle mého názoru cestou, na které se spojuje proces prohlížení, setkávání, vytušení, promyšlení a jednání. Poznání ‚kognition‘ je spojeno s emocí ‚emotion‘“ (Kett, 2022, s. 48). Můžeme to tedy brát tak, že lze vnímat a poznávat díky rozumu – pak jde o vnímání předmětu, jeho barvy, struktury, užitečnosti – ale také je zde vyšší poznání. Úplným je tedy využití předmětu ve vztahu k nám, což souvisí i s naším emocionálním propojením (Jarošová, 2010).

Princip dynamické rovnováhy

„Pedagog by měl rozkrývat skutečnosti světa v celé protikladnosti významů, ke kterým patří, že se vzájemně doplňují a dávají si váhu“ (Muroňová in Jarošová, 2010, str. 45). Protiklady světa nás obklopují, proto je zapotřebí na ně myslet a hledat určitou vnitřní rovnováhu mezi nimi. Mezi hlavní protipóly, které nás doprovázejí, patří zrození života a smrt (Macháčková, 2006). Temnotu vystřídá světlo, ale „než se děti setkají se světlem, prožijí si nejprve setkání s tmou, protože právě protikladné věci nechávají jedna druhou vyniknout a doplňují se“ (Ederová et al., 2008, s. 73). „Buď podobně jako já spojený se zemí, vzpřímený k nebi, rozepjatý ke světu a k lidem, a to vše ze středu – z místa, kde se vše protíná a kde máš srdce!“ (Kett, 2022, s. 122).

Princip oslovení a vyslovení

„Pedagog by měl řídit pedagogický proces tak, aby respektoval zákonitosti lidského poznání, v tomto případě skutečnost, že k získání reflektované zkušenosti je třeba procesu oslovení a vyslovení“ (Muroňová in Jarošová, 2010, s. 46). Dle Franze Ketta (2022) je důležité mít aktivní postoj, ale stát se i pasivními, abychom mohli být osloveni, přičemž oslovení probíhá všemi smysly. Měli bychom se stát trpělivými a nechat vstoupit někoho/něco, aby nás oslovil, a poté z toho umět čerpat a vyjadřovat

se. Důležitost oslovení není dovedností umět přijmout, ale také umět využít dál, objevovat, hledat detaily a stát se pozorným nejen k sobě a k druhým, ale i ke světu.

Princip opakovaného

„Naše pedagogika opakovane procvičuje pozorný a vnímavý přístup k sobě samému, k sobě navzájem, k věcem, ke světu. Často procvičujeme situaci, kdy něco dostáváme“ (Kett, 2022, s. 87). Opakování struktury setkávání nám napomáhá učit se pevné jistotě, jak bude společné setkání probíhat. Procvičováním se vytváří jistá zkušenost (Macháčková, 2006). „Díky opakované zkušenosti si vytváříme celistvější obraz světa a z drobných zážitků se začíná vytvářet zkušenost života“ (Batzer, 2017, s. 10). Eva Svobodová (2022) popisuje podobným způsobem důležitosti rituálů, které se s dětmi opakují. Díky častému používání si dítě danou normu, strukturu či rituál dané třídy zvnitřňuje.

Princip vztahovosti

Vztahovostí máme na mysli vztahy nejen sami k sobě, ale i k druhým lidem a k celému světu. Každý vnímá jinou hodnotu těchto vztahů. „Není a nebývá lehké žít, ale v konečném důsledku je dobré, že ty, že já, že my jsme tady. Byla by škoda, kdybys nebyl, kdybych já nebyl, kdybychom nebyli. Na světě by něco chybělo“ (Kett, 2022, s. 93).

Spojností zájmen JÁ–ONO se v PFK míní, že se jedná o objevení, označení a užívání vztahu k druhému. Zato vztah pojmenovaný slovy JÁ–TY je více emocionální, podpořený láskou. Jedince k druhému váže obdiv, respekt – díky tomu jsme také tzv. lidští. Při vzdělávání se nevyřazuje jedno od druhého, ale naopak na sebe tyto vztahy navazují a vycházejí ze sebe. Kdyby nedocházelo k setkávání se světem, nedařilo by se rozvíjet vnitřní „já“. „Stávám se sám sebou, když vyslovím ty“ (Buber in Kett et al., 2009, s. 11).

Princip zkušenosti

Franz Kett vychází z činností, které dělával s otcem. „(...) otec pracoval na zahradě a já mu pomáhal. Učil mě dělat řádky, vysévat semena, zalévat, čekat, až něco vyroste – a hlavně převzít za celý ten proces zodpovědnost“ (Kett, 2022, s. 15). Díky

tomu, že je jedinec aktivní a snaží se činnosti opakovat, vytváří si jistou zkušenost. Je dobré, když zkušenost vychází z iniciativy jedince, jež je podpořena společností, ve které se nachází (nejlépe ve společenství stejné věkové kategorie) – objevování světa pak probíhá u všech jednotně (Macháčková, 2006).

„Když něčemu věnujeme soustředěnou pozornost, vnímáme to pokud možno všemi smysly (vezmeme to na vědomí), děláme to navíc společně a může se stát, že náš pohled přejde ve vhled, v jakési nahlédnutí do věci“ (Kett, 2022, s. 86). Máme možnost pozorovat, zkoušet a nechat si ve formě prožitku to, co je pro nás nejdůležitější.

Princip podílení se

„Pedagog by měl vést člověka k tomu, aby byl schopný vzít vážně svůj podíl na celku světa“ (Muroňová in Jarošová, 2010, s. 48). Důležité je učit se přebírat zodpovědnost za své bytí a zároveň dávat možnost zapojit se a být součástí společnosti. Pedagog může podporovat potřeby každého jedince a vycentrovat celé klima třídy tak, že nikdo není středem a zároveň nikdo není vyloučen z možnosti na všem se podílet. Franz Kett (2022) uvádí jako příklad podávání rukou v kruhu. Děti si je nepodávají všechny najednou, ale podávají si je postupně. Tím se utváří společenství, přičemž každé dítě je vtaženo do spolupodílení se na tomto celku. Když se my staneme tím, kdo něco vezme do ruky nebo někoho vezme za ruku, stáváme se podnětem pro společnou aktivitu. „Být někým uchopen je stav, který si nemůžeme způsobit sami. Můžeme jej pouze díky někomu druhému zažít, když jsme otevření a máme trpělivost“ (Kett, 2022, s. 87).

Princip symbolického významu

„Porozumění symbolům je důležitým předpokladem k tomu, abychom získali vztah k sobě samým a k Bohu“ (Kett, 2022, s. 132). Symboly mohou být předměty, barvy, tvary a jiné. Význam symbolu se dá uchopit třemi způsoby – vyobrazit, ztělesnit a vyslovit, tedy formulovat pomocí obrazu, těla nebo slova (Jarošová, 2010; Kett, 2022).

Symbol ve formě obrazu může napomoci k bližšímu poznání tématu. Většinou se začíná společnou tvorbou obrazu, na které se mohou podílet všichni. Celek se poté uzavírá individuální tvorbou každého jedince – vyobrazením toho, co si odnáší z daného tématu. Jedná se o způsob reflexe, která nám může poskytnout podporu při slovním vyjádření.

Symbol formulovaný pomocí těla je chápán jako neverbální projev. Jedná se o ztvárnění znalostí o vlastnostech daného předmětu/motivu. Tímto projevem můžeme podpořit sebevyjadřování svým tělem.

Symbol ve formě slova neboli řeči se v mateřských školách používá při vyprávění nebo četbě pohádek či biblických příběhů, které nám mohou vyzdvihnout moudrost skutečnosti, ponaučení a hledání cest. Důležitou dovedností každého vypravěče je oční kontakt, který nám nastolí aktivní poslouchání a vnímání určitých symbolů v příbězích (Kett, 2022).

Princip náhledu

„Pedagog by měl směřovat pedagogický proces tak, aby podporoval úplnost poznání člověka a uschopňoval ho k tomu, aby poznával vše, co se děje kolem něj i v něm v celé šíři i hloubce a tím prožíval v celé šíři i hloubce také svůj život“ (Muroňová in Jarošová, 2010, s. 49). Princip náhledu nás učí pohlédnout na danou situaci, příběh, předmět či svět jinak (Jarošová, 2010).

Těžkým a zároveň obohacujícím náhledem je pozitivně vnímat sám sebe, druhé i svět kolem. Franz Kett (2022, s. 22) uvádí: „Nevěnoval jsem pozornost chybám, ale tomu, co bylo dobrého, z čeho jsem měl radost a kde jsem druhým udělal radost.“ Princip náhledu ovlivňuje naše jednání, povědomí o našem bytí a prožívání radostí.

1.4 Didaktické pomůcky v PFK

PFK nám představuje velkou rozmanitost pomůcek spjatých s přírodou, a to nejen materiálně, ale i tvarově (geometrické tvary). Z přírodnin se využívají dřevěné kroužky, kostky, dřívka, větvičky ze stromů, mušle, perly, kameny a menší kamínky, mech, šišky, kaštiny, skořápky od ořechů a další rozmanité plody. Dále můžeme najít materiály, jako jsou knoflíky, různé tvary vystřižené z filcu, barevné provázky a delší

provazy, bavlněná plátna a šátky v různých kvalitách, které do PFK vnesla řeholní sestra Esther Kaufmann.

Materiály mají u dětí podporovat fantazii, tvořivost či trpělivost a probouzet v nich určité asociace. Ty vytváří např. zlatá/dřevěná obruč, kterou položíme před děti – představuje nám kruh, jenž se může stát vzorem či motivací posadat si kolem něj na židle a podat si společně ruce (Ederová et al., 2008; Kett, 2022). Je také důležité rozmyslet, jaké barvy se využívají, protože i ty v sobě nesou jistou symboliku.

Využívají se také zvukové předměty (zvonkohry, gongy, xylofony), svíčky různých velikostí a další specifické materiály, které mohou dětem i dospělým pomoci nahlédnout v přítomnosti na dary země (sláma, peříčka, jablka, chvojí, hlína...) (Ederová et al., 2008).

1.5 Zájmena JÁ, TY, MY, ONO a jejich pojetí v PFK

Pro pedagogiku Franze Ketta jsou klíčová zájmena osobní, především já, ty my a ono, která zastupují jména a vztahují se k osobě/osobám. Konkretizují a zdůrazňují existenci osobnosti nebo individuality jedince. Návazně se pak PFK vztahuje na zájmena přivlastňovací – můj, tvůj, náš, která vytváří vztahy.

Zájmena JÁ, TY, MY, ONO jsou implicitně zakomponována i do RVP PV a používají je i pedagogové z tradičních škol. V pedagogice Franze Ketta jsou však tato zájmena naprosto klíčová. Zdůrazňují a vedou tuto pedagogiku jasným směrem – „od sebe k Bohu“. Zpočátku je důraz kladen na jedince, poté se obrací k druhému a nakonec se utváří společenství, které se utvrzuje jako celek. Pro používání zájmen JÁ, TY, MY je důležitý člověk a schopnost vytváření vztahů. Pomocí uvědomění si těchto vztahů a jejich následného posilování tvoříme klima třídy.

1.5.1 JÁ

Zájmeno „já“ se pojí s individualizací dítěte. Podle Zdeňka Matějčka (2015) si dítě začíná samo sebe uvědomovat ve dvou letech, kdy pochopí, že zná své jméno, a reaguje na něj pozitivně. Sebepojetí jedince vzniká během separačního období, kdy se oddělí od nejbližší osoby (matky), což je podmínkou pro vnímání vlastního „já“ (Matějček, 2013). Na konci batolecího období se již vyskytuje uvědomění si

jedinečnosti a různorodosti od ostatních lidí. „V předškolním věku začínají děti chápat sebe sama jako subjekt, a tak vzniká vědomí vlastní identity“ (Vágnerová, 2000, s. 115).

V pojetím pedagogiky Franze Ketta je významné vnímání toho, že každý má své jméno, obličej a místo, a proto by měl pedagog pojmenovávat jedince jeho jménem, respektovat jeho jedinečnost a vytvářet prostředí pro podporu vztahů ve třídě. Každý jedinec by si měl uvědomovat svou přítomnost (své místo) ve společnosti, a to náležitě k jejímu utváření a ovlivňování (Kett, 2022).

Významnou součástí vnímání sebe samého je pozorování svého těla. Jedinec nejprve poznává větší části těla (např. ruka, noha atd.), poté cítí rytmus svého srdce a díky tomu si uvědomuje svou existenci. Dále si všímá svých pocitů a myšlenek ve snaze či touze hledat smysl života. To vše probíhá na základě vnímání vlastního bytí v přítomnosti a radosti z něj (Kett, 2016). Proto je pro vzdělávání důležité být přítomen srdcem i rozumem v přítomnosti (Kett, 2022). Hlavní myšlenka pojetí každého jedince se dá dle Franze Ketta (2016) formulovat otázkami: Kdo jsem – co mě dělá jedním z nás – kvůli čemu jsem na světě?

Díky absolvování semináře s názvem Úvod do pedagogiky Franze Ketta jsem získala tyto informace k existenciálním kvalitám každého jedince:

Já a moje jméno:

Jméno je slovo, jež jedinci vloží do vínku jeho rodiče, kteří dané jméno vybrali z nějakého důvodu (rodová tradice, libost...). Díky tomu nám ostatní předkládají naši identitu, s kterou se sžíváme. Pomocí jména se vytvářejí citově zabarvené vztahy k lidem či zvířatům.

Já a můj obličej:

Jedinečnost každého z nás se opírá o specifické rysy částí těla, především obličeje. Ten nám umožňuje pomocí mimiky empaticky komunikovat.

Já a mé místo:

Každý potřebuje své bezpečné místo k životu, které se během času mění. Prvním bylo lůno matky a po příchodu jedince na svět začíná celoživotní umísťování (Kett, 2022).

1.5.2 TY

Zdeněk Matějček (2013) pojednává o tom, že dítě po třetím a významněji po čtvrtém roce obohacuje svůj život o další prvek, který je podstatný pro pokrok související s vědomím vlastního „já“ a vztahem k druhému jedinci. Většinou se jedná o vrstevníky. Vytváří se první přátelství a dítě se setkává s novou rolí – „kamarád“. V tomto období se dítě přiučí mnohým schopnostem, od kooperace během hry až po společnou tvorbu díla.

Vycházíme ze vztahu JÁ ke vztahu TY. Postupujeme velmi pomalu, poněvadž se jedná o vývojově náročnou etapu lidského bytí. Se zájmem TY se pojí vnímavost, schopnost přijmout respekt a úctu k druhému člověku i úctu a šetrnost k věci – ONO (Kett et al., 2009). Zájmeno ONO můžeme vnímat jako svět, který nám byl dán, abychom v něm žili, a přesto být k němu všímaví a pečovat o něj. Kdo chce, může svět vidět krásným (Kett, 2016).

Vztah JÁ–ONO nám umožňuje vnímat svět kolem nás, naopak vztah JÁ–TY u nás podporuje vztah k druhým lidem (Kett, 2022). Teprve když jsem si jistý svým JÁ, můžu plnohodnotně navazovat kontakt k TY a tak začít budovat vztahy k druhému. Při tvorbě vztahu JÁ–TY se navzájem narušují a otevírají osobní zóny, proto je důležité vymezit společné hranice (pravidla).

1.5.3 MY

Franz Kett ve své knize Na čem záleží (2022) popisuje důležitost atmosféry ve třídě – pedagog má dbát o vztahy a tvořit dobré klima. Zájmeno MY znamená spolupráci ve skupině, otevřenost, vzájemnou pomoc, sounáležitost, dodržování společných pravidel. Jedná se o nejvyšší stupeň socializace. Se zájmem MY se pojí spousta významů, které jsou spojeny s utvářením celků, např. přátelství, spojení atd. (Kett, 2016). MY je skryto v pochopení vztahu JÁ–TY a JÁ–ONO, přičemž společenství

vnímáme jako celek. Když dítě pochopí sebe, může dále chápat svět jako „já s tebou, ty se mnou: to jsme my...” (Kett, 2016). MY je ve vztahu myšleno jako skupina, v níž má každý své místo. Podle Franze Ketta (2022, s. 93) „je dobré, že ty, že já, že my jsme tady. Byla by škoda, kdybys nebyl, kdybych nebyl já, kdybychom nebyli. Na světě by něco chybělo.“

2 PEDAGOGIKA FRANZE KETTA A RVP PV

2.1 RVP PV – vymezení pojmu

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále RVP PV) je dokument, který je stanoven na státní vzdělávací úrovni pro mateřské školy v České republice. RVP PV určuje pravidla pro tvorbu školního vzdělávacího programu (dále ŠVP), který je formulován každou školou samostatně. ŠVP vychází z náležitého rámcového vzdělávacího programu a současně se v něm reflektují specifické a konkrétní podmínky školy. Dalším dokumentem, ve kterém se reflektuje vzdělávání, je třídní vzdělávací program, který si pedagogové mateřských škol mohou formulovat na základě ŠVP. Ten v sobě zrcadlí charakteristiku dané třídy, její cíle a vzdělávací nabídku (Oprailová, 2016; RVP PV 2021 – MŠMT 2021).

„RVP PV určuje společný rámec, který je třeba zachovávat. Je otevřený pro školu, učitele i pro děti, a vytváří tak podmínky k tomu, aby každá škola, resp. pedagogický sbor, jakákoliv odborná pracovní skupina, profesní sdružení či každý jednotlivý učitel mohli – za předpokladu zachování společných pravidel – vytvářet a realizovat svůj vlastní školní vzdělávací program“ (RVP PV 2021 – MŠMT 2021, s. 5). Pedagog tak může zvolit program i na základě pedagogiky Franze Ketta – i ta umožňuje naplnit rámcový vzdělávací program.

Jarošová (2010) se ve své diplomové práci odvolává na to, že klíčové kompetence, které jsou uvedeny v RVP PV, s pedagogikou Franze Ketta rezonují. PFK má ve vztahové oblasti potenciál naplňovat a přesahovat kompetenční rámec vzdělávání v RVP PV. Podporuje celistvý vývoj jedince a přispívá ke kladnému „vztahu k sobě samému, ke druhým lidem, ke světu a skrze tyto vztahy pak ke všemu, co nás přesahuje“ (Ederová et al., 2008, s. 9).

2.2 Hlavní principy RVP PV

RVP PV řeší hlavní principy, které jsou pro pedagogy relevantní a dle mého názoru vytvářejí základ ke vzájemnému respektu. Jsou zde formulované body, které se nejvíce vztahují ke komunikaci, přičemž jsou formulovány podle požadavků současné kurikulární reformy. Pedagog by měl:

- „Akceptovat přirozená vývojová specifika dětí předškolního věku a důsledně je promítat do obsahu, forem a metod jejich vzdělávání“ (RVP PV 2021 – MŠMT 2021, s. 5).

Povinností pedagoga je osvojit si poznatky o vývoji dětí v předškolním věku, a to v oblasti fyziologické, kognitivní, sociální a emocionální. Zároveň by měl pedagog rozvíjet přirozené učení dětí, jež je uskutečňováno prostřednictvím jejich prožitkové a kooperativní činnosti (RVP PV 2021 – MŠMT 2021). Hlavní metodou učení je hra, která „je základní potřebou dětí, a předškolní období by ji mělo naplňovat v její intenzivní podobě“ (Koťátková, 2014, s. 128). Hru můžeme definovat jako činnost (fyzickou nebo psychickou), již dítě vykonává proto, že mu přináší libý pocit a uspokojení, bez vnějšího uložení cíle (Langmeier & Krejčířová, 2006). Další důležitou formou učení je v předškolním období nápodoba, jež je přirozenou součástí pozorování světa kolem nás a interesováním se do společnosti (Vágnerová, 2000).

Pedagog je pro děti v předškolním období celistvým vzorem, který je ovlivňuje nejen svým chováním, postoji, schopnostmi, znalostmi či dovednostmi, ale také předáváním hodnot a společenských pravidel (Průcha & Koťátková, 2013). Pedagog by měl být příkladem pro naslouchání, vnímání a objevování světa kolem sebe. Dítě si na základě nápodoby přirozeně vyzkouší způsoby chování a díky zpětné vazbě si internalizuje své zkušenosti (Opravilová, 2016). Pedagog může v aktivitách dětí podporovat vnitřní motivaci, která umožňuje jedinci získat dovednosti. Ty se mohou stát jistým zdrojem radosti v budoucnu (Nováčková & Nevolová, 2020).

- „Umožňovat rozvoj a vzdělávání každého jednotlivého dítěte v rozsahu jeho individuálních možností a potřeb“ (RVP PV 2021 – MŠMT 2021, s. 5).

Potřebou dítěte v předškolním věku je iniciativa, která se nachází ve hře. Ta vychází z vnitřních potřeb a je hlavní charakteristikou života dítěte v oblasti rozumové, sociální, emocionální, pohybové. Soňa Koťátková definovala hru jako nosnou samu o sobě, přinášející jedinci radost. Ve hře se vyobrazuje aktuální úroveň zralosti dítěte. Hra také umožňuje kvalitní komplexní rozvoj a vzdělávání (Koťátková, 2014). Pedagog má využívat ve skupině dětí individuální a kooperativní činnosti, od kterých se budou odvíjet specifické potřeby skupin (RVP PV 2021 – MŠMT 2021).

- „Zaměřovat se na vytváření základů klíčových kompetencí dosažitelných v etapě předškolního vzdělání“ (RVP PV 2021 – MŠMT 2021, s. 5).

Úkolem pedagoga je zaměření výchovy a vzdělávání dítěte na komplexní a kvalitní rozvoj jeho schopností a dovedností a osvojení si základních klíčových kompetencí, které vedou k učení, řešení problémů, komunikaci, kvalitě vzájemných vztahů, seberealizaci a přijetí základních občanských pravidel (Koťátková, 2014). Ty budou pro dítě přínosné během celého života, neboť z nich bude vycházet v různých situacích.

2.3 Přítomnost respektujícího přístupu v RVP PV

V oblasti dosažení kvalitního vývoje dítěte vymezuje RVP PV základní cíle a podmínky, které je potřeba při vzdělávání dětí naplňovat a dodržovat. Tyto podmínky jsou legislativně podřízeny náležitým právním normám (RVP PV 2021 – MŠMT 2021). Na ty dále navazují základní podmínkové oblasti, do kterých spadají: věcné podmínky, životospráva, psychosociální podmínky, organizace atd. Ovšem respektující přístup se převážně vyskytuje v psychosociální oblasti (RVP PV 2021 – MŠMT 2021). Přítomnost respektujícího přístupu a zároveň tématu JÁ, TY, MY, ONO se v běžných mateřských školách implicitně nachází také v klíčových kompetencích.

2.3.1 Psychosociální oblast v RVP PV

Podstatné a vyhovující zásady pro respektující komunikaci s dítětem v psychosociálních podmínkách zahrnují vybrané body, na kterých se zakládá kvalita školního/třídního klimatu (Mertin & Gillernová, 2015). Jsou zde uvedeny psychosociální podmínky, které jsou relevantní pro respektující přístup.

- „Učitelé respektují potřeby dětí (obecně lidské, vývojové a individuální), reagují na ně a napomáhají v jejich uspokojování (jednají nenásilně, přirozeně a citlivě, navozují situace pohody, klidu, relaxace apod.). Děti nejsou neúměrně zatěžovány či neurotizovány spěchem a chvatem ani nadměrnou náročností prováděných činností“ (RVP PV 2021 – MŠMT 2021, s. 32).

Dle Mertina a Gillernové (2015) je součástí práce pedagoga rozeznat individuální potřeby dětí. Pro plánování a kvalifikaci výsledků výchovně-vzdělávacích činností pedagogovi napomáhají znalosti v oblasti individuálních potřeb dítěte či skupiny dětí. „Všichni máme tytéž základní lidské potřeby, lišíme se však ve způsobech jejich uspokojování“ (Nováčková & Nevolová, 2020, s. 16). Avšak abychom mohli u dětí rozvíjet prosociální chování, je zapotřebí uspokojit potřebu jistoty a bezpečí (Vágnerová, 2000). Důležité je respektovat potřeby druhých, ale především nezapomínat na své vlastní potřeby (Nováčková & Nevolová, 2020).

- „Všechny děti mají rovnocenné postavení a žádné z nich není zvyhodňováno ani znevýhodňováno. Jakékoliv projevy nerovností, podceňování a zesměšňování dětí jsou nepřijatelné“ (RVP PV 2021 – MŠMT 2021, s. 32).

Pedagog by měl vytvářet takové klima, které „vychází z přesvědčení, že všechny lidské bytosti mají stejnou hodnotu, že nic z toho, čím se odlišují, nedělá někoho nadřazeným“ (Nováčková & Nevolová, 2020, s. 15). Je vhodné si společně nastavit pravidla, opakovat je a dodržovat je. Aby se dítě cítilo bezpečně, je důležité mít nastavené hranice a vědět, co bude následovat po jejich překročení. Nevhodné podceňování či nálepkování je velice nemístné a k možnému vytváření dobrého a bezpečného klimatu nenapomáhá.

- „Volnost a osobní svoboda dětí je dobře vyvážená s nezbytnou mírou omezení vyplývajících z nutnosti dodržovat v mateřské škole potřebný řád a učit děti pravidlům soužití“ (RVP PV 2021 – MŠMT 2021, s. 32).

„Normy chování, které tvoří racionální základ autoregulačního systému, se dítě učí především ve své rodině“ (Vágnerová, 2000, s. 122). Dítě si všímá chování lidí kolem sebe, získává informace o žádoucím či nežádoucím chování v určitých situacích a na základě toho přebírá vzorce chování (Vágnerová, 2000). Pedagog navazuje na rodinu a vymezuje přiměřený či nepřiměřený směr chování dítěte ve skupině. Záměrem pedagoga ve vzdělávání je motivace k učení, při níž napomáhá dětem orientovat se v prostředí, „dbá na dodržování společných pravidel a povzbuzuje je ke svobodné volbě činností“ (Kett et al., 2009, s. 53). Důležité je, aby se děti spolupodílely na tvorbě třídních pravidel, protože jen tímto způsobem je můžeme podpořit v přebírání zodpovědnosti za jejich dodržování. Pedagog je pro děti vzorem, a proto by si měl uvědomovat vlastní jednání, skrze které zprostředkovává dětem správný vzor chování (Nováčková & Nevolová, 2020).

- „Pedagogický styl, resp. způsob, jakým jsou děti vedeny, je podporující, sympatizující, projevuje se přímou, vstřícnou, empatickou a naslouchající komunikací učitele s dětmi. Je vyloučeno manipulování s dítětem, zbytečné organizování dětí z obavy o časové prostoje, podporování nezdravé soutěživosti dětí. Jakákoliv komunikace s dítětem, kterou dítě pociťuje jako násilí, je nepřípustná“ (RVP PV 2021 – MŠMT 2021, s. 32).

„Pedagog se podílí na rozvíjení sociálního a emočního klimatu“ (Mertin & Gillernová, 2015, s. 25). Pro vytvoření dobrého klimatu je přitom důležité, aby pedagog pečoval o vztahy a používal pozitivní komunikaci, která napomáhá k vzájemné důvěře a respektu mezi dítětem a pedagogem. Také záleží na profesních dovednostech pedagoga – součástí klimatu jsou především jeho sociální dovednosti. Ty můžeme podle Mertina a Gillernové (2015) rozdělit na vztah pedagoga k sobě samému a mezilidské vztahy, mezi něž patří empatie, akceptování druhých, dovednost sebevyjadřování,

tolerance k jedinečnostem a odlišnostem lidí atd. Pedagog si „pro úspěšnou práci s dětmi dokáže zvolit odpovídající metody, dovede otevřeně a pozitivně komunikovat a diferencovat práci podle věku, stavu rozvoje a potřeb jednotlivých dětí“ (Průcha & Koťátková, 2013, s. 60). Dle mého názoru je základem správné a efektivní komunikace umění naslouchat (jinými slovy aktivní naslouchání). Svobodová a Vítečková ve své publikaci *Osobnost předškolního pedagoga* (2017) definovaly hlavní zásady aktivního naslouchání:

- porozumět obsahu sděleného, tedy tomu, co druhý říká, soustředit se na jeho projev a neodbíhat ke svým myšlenkám;
- nevstupovat druhému do řeči (vlastními názory a zkušenostmi);
- nehodnotit a nezaujímat hodnotící postoj;
- uvědomit si fakt, že druhý člověk nám předává své problémy, názory nebo zážitky, čímž se pro něho stáváme důvěryhodnou osobou;
- nedávat nevyžádané rady, nejsme-li o to požádáni

(Svobodová & Vítečková, 2017).

2.3.2 Přítomnost respektujícího přístupu v klíčových kompetencích

V současném vzdělávání se klíčové kompetence představují formou výstupů, jež reprezentují cílové stavy, ke kterým by mělo vzdělávání směřovat (RVP PV 2021 – MŠMT 2021). Význam naplňování klíčových kompetencí tkví v přípravě dítěte na navazující vzdělávání i další život (Průcha & Koťátková, 2013). Klíčové kompetence „v kurikulárních dokumentech jsou obecně formulovány jako soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince“ (RVP PV 2021 – MŠMT 2021, s. 10).

Pokud chce pedagog dovést děti ke klíčovým kompetencím, které v sobě respektující přístup implicitně zahrnují, měl by se zjevně sám chovat respektujícím způsobem, jelikož se dítě v předškolním věku učí především nápodobou. Pedagog by se měl chovat jako vzor, a proto by měl nejprve získat patřičné dovednosti, které mu umožní správnou realizaci vzdělávání – takovou, která bude směřovat k osvojení

klíčových kompetencí dítěte. To vše přitom samozřejmě závisí i na jeho individuálních možnostech.

Předškolní vzdělávání má vytyčeno pět kompetencí, kterými chce podpořit vybavenost každého dítěte:

- kompetence k učení;
- kompetence k řešení problémů;
- kompetence komunikativní;
- kompetence sociální a personální;
- kompetence činnostní a občanská (RVP PV 2021 – MŠMT 2021).

Dle mého názoru je v téměř každé z klíčových kompetencí implicitně obsažené téma, kterým se zabývá tato práce. Zde jsou však vybrány ty kompetence, které dle mého mínění nejvíce rezonují s myšlenkami Franze Ketta, nebo je dokonce přímo pojmenovávají.

Kompetence k učení – dítě ukončující předškolní vzdělávání

- „soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje, všímá si souvislostí, experimentuje a užívá při tom jednoduchých pojmů, znaků a symbolů“ (RVP PV 2021 – MŠMT 2021, s. 11)

Pedagogika Franze Ketta – já a moje smysly, myšlení a poznávání světa

Pedagog „vytváří dětem podnětné prostředí, připravuje podmínky pro zkoumání, experimenty, pomáhá najít souvislosti, nabízí symboly, podněcuje, provokuje, motivuje, evokuje...“ (Svobodová, 2022, s. 45). Jednotlivé hodnoty a hledání smyslu života jsou předávány prostřednictvím jednoduchých symbolů, pojmů, znaků, různých příběhů/pohádek, slavností a tradic, které nám mohou přiblížit život a zanechají v nás hledání smyslu života (Kett et al., 2009).

- „klade otázky a hledá na ně odpovědi, aktivně si všímá, co se kolem něho děje; chce porozumět věcem, jevům a dějům, které kolem sebe vidí; poznává,

že se může mnohému naučit, raduje se z toho, co samo dokázalo a zvládlo“ (RVP PV 2021 – MŠMT 2021, s. 11)

Pedagogika Franze Ketta – já a svět okolo mě, lidé, věci, příroda a duchovno.
Vnímání detailů a prožívání radosti z bytí v přítomnosti

„Úkolem dospělých je zajistit bezpečné a přiměřeně podnětné prostředí, přibližovat dětem smysluplnost toho, co se po nich žádá, a vytvářet prostor pro jejich vlastní aktivitu, aniž by je dospělí do něčeho nutili“ (Nováčková & Nevolová, 2020, s. 19). Je důležité, aby si dítě zažilo situace, z kterých poté bude vycházet celý život, a to ve snaze, v příjemném prostředí a s podporou pro možnost zlepšení se z chyb. Důležité je i nastavování společných hranic a pravidel, které tvoří klidné klima a bezpečné prostředí a vybízí k zvědavému učení jedinců.

- „odhaduje své síly, učí se hodnotit svoje osobní pokroky i oceňovat výkony druhých“ (RVP PV 2021 – MŠMT 2021, s. 11)
- „se učí s chutí, pokud se mu dostává uznání a ocenění“ (RVP PV 2021 – MŠMT 2021, s. 11)

Pedagogika Franze Ketta – já, kdo jsem, co umím a lidé kolem mě

Schopnost tvořit, prožívat a oceňovat vztahy k druhým nám pomáhá v sebeuvědomění. Dítě si uvědomuje samo sebe – vlastní já, zároveň respektuje ostatní a napodobuje je. Později přebírá již zažitá vzorce za vlastní a umí s nimi pracovat. Každý z nás potřebuje zažívat pocit uznání a získávat ocenění od druhého (verbální a neverbální). Taktéž je ovlivněn prostředím, ve kterém vyrůstá (kultura, náboženství atd.). Je zde důležitá solidarita, vzájemná pozornost a respekt. Také je potřeba podporovat u jedince vnitřní motivaci, která mu pomáhá se sebepojetím, sebehodnocením a oceňováním druhých. Je důležitější u jedinců podporovat vnitřní motivaci k činnostem nežli je oceňovat pomocí odměn a trestů (Nováčková & Nevolová, 2020). Dítě nabývá nezbytnosti seberealizace, jež je uskutečněna na podkladě pozitivní zpětné vazby. Prožití úspěchu podporuje rozvoj sebeúcty a následné sebejistoty (Vágnerová, 2000).

Kompetence k řešení problémů – dítě ukončující předškolní vzdělávání

- „řeší problémy, na které stačí; známé a opakující se situace se snaží řešit samostatně (na základě nápodoby či opakování), náročnější s oporou a pomocí dospělého“ (RVP PV 2021 – MŠMT 2021, s. 11)

Pedagogika Franze Ketta – já a mé místo ve společnosti, podpora sebevyjadřování a respektu světa kolem sebe a druhých lidí

„Jednou z nejefektivnějších a nejkonstruktivnějších možností, jak odpovědět dítěti, když sděluje své pocity a problémy, je použít tzv. ‚klíč k otevření srdce‘ či ‚pořádání k rozhovoru‘“ (Gordon, 2012, s. 58). Snažíme se být dítěti průvodcem, který je nestranný a jen doprovází dítě k vlastnímu poznání, rozhodnutí či vyřešení situace. Přibíráme jej do aktivního rozhodování a hledání správného řešení (Gordon, 2012).

Kompetence komunikativní – dítě ukončující předškolní vzdělávání

- „se dokáže vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.)“ (RVP PV 2021 – MŠMT 2021, s. 12)

Pedagogika Franze Ketta – já, kdo jsem, co cítím a lidé kolem mě. Jedinečnost každého z nás, vzájemný respekt a tvorba prostředí, ve kterém jsem přítomen

Pedagog se snaží podněcovat celistvý vývoj jedince. Dítě má možnost působit na druhé nejen prostřednictvím řeči, ale také hudebním, výtvarným nebo např. pantomimickým projevem (Batzer, 2017, s. 10). Také je velice důležité vyjadřovat se pravdivě, protože když emoce neodpovídají tomu, co říkáme, hodně si protiřečíme, přičemž dítě vnímá více emoci nežli to, co dospělý říká (Nováčková & Nevolová, 2020). Je potřeba si uvědomit, že komunikujeme tím, že jsme tady a teď, prostřednictvím své přítomnosti. Zásluhou řeči se mezi lidmi rozvíjí vztahy a zároveň se zdokonaluje komunikace (Kett et al., 2009). Díky různým výchovám může jedinec prožít svůj způsob vyjadřování, protože každý jsme jiný a vyjadřujeme se osobitě. Pedagog by měl dítěti umožnit, aby se

rozvíjelo, uznávat jeho vyjadřovací schopnosti, dovednosti a zároveň jej podporovat v ostatních komunikačních dovednostech.

- „se domlouvá gesty i slovy, rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu i funkci“ (RVP PV 2021 – MŠMT 2021, s. 12)

Pedagogika Franze Ketta – já a lidé kolem mě, jak nejen porozumět lidem, ale zkusit porozumět i světu, duchovnu

Komunikaci můžeme dělit na neverbální a verbální. Verbální je tvořena především slovy a neverbální představuje způsob vyjadřování se pomocí gest či symbolů – celkově nám toho také může prozradit více o daném jedinci. Pedagog se snaží v dětech vzbuzovat celistvý projev a je dobré si uvědomit, že jedině člověk má anatomicky podmíněný vývoj řeči a že mluvený projev je pro nás přirozený (Matějček, 2015). Zároveň je nutné respektovat jedinečnost komunikace každého z nás (Nováčková & Nevolová, 2020).

Kompetence sociální a personální – dítě ukončující předškolní vzdělávání

- „si uvědomuje, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky“ (RVP PV 2021 – MŠMT 2021, s. 12)

Pedagogika Franze Ketta – já a společnost, svět kolem mě (příroda)

Dle Vágnerové (2000) se u předškolního dítěte objevují známky dětského svědomí, jehož rozvoj je podpořen přebíráním společenských norem a zpětné vazby od autorit. Také záleží na tom, ve které roli se dítě ve společnosti nachází, z té také přebírá určitou normu chování a hledá vlastní identitu. Ovšem nejvíce zažitých norem a vzorců chování si dítě odnáší z rodiny.

- „se dokáže ve skupině prosadit, ale i podřídit, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje; v běžných situacích uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku; je schopné respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy“ (RVP PV 2021 – MŠMT 2021, s. 12)

Pedagogika Franze Ketta – já, lidé kolem mě, přijímání jedinečnosti, obohacování od druhých a společné hledání smyslu bytí v přítomnosti

„Přiměřené sebevědomí nám napomáhá využít naplno všeho, k čemu máme dobré předpoklady, odhadnout své možnosti, nepromarnit šanci na seberealizaci ani se nevrhat do něčeho, co je nad naše síly“ (Nováčková & Nevolová, 2020, s. 67).

Jak již bylo zmíněno, dítě se nejvíce učí pomocí tzv. sociálního zrcadla. To znamená, že probíhá sociální nápodoba činností autority, při níž dítě přebírá vzorce chování za své. Důležité je dávat jedinci dostatečné informace a prostor pro sebevyjádření. „Respektovat můžeme jen to, co známe a co nám dává smysl“ (Nováčková & Nevolová, 2020, s. 77). Proto bychom měli nastolovat společné hranice neboli pravidla a návyky a udávat, proč se to děje – vše bychom přitom měli tvořit přijatelně k věku dětí (Nováčková & Nevolová, 2020).

- „je schopno chápat, že lidé se různí, a umí být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečností“ (RVP PV 2021 – MŠMT 2021, s. 12)

Pedagogika Franze Ketta – já a lidé kolem mě, jedinečnost každého z nás, každý má jméno, obličej a své místo ve společnosti podtržené svou jedinečností

Je podstatné si uvědomit, že každý z nás je jedinečný. Pedagog by měl respektovat každého jedince a stát se jeho průvodcem, jenž dítěti ukazuje možnosti a zároveň jej podporuje ve vývoji, posiluje a povzbuzuje jej (Kett et al., 2009). Jedinec v předškolním věku dosáhne jistého stupně empatie, přičemž také umí korigovat své vlastní potřeby v dané situaci. Ovšem hlavní schopností je odpoutat se od vlastních aktuálních potřeb, ale přitom mít zajištěno uspokojení potřeb bezpečí a jistoty (Vágnerová, 2000).

Kompetence činnostní a občanské – dítě ukončující předškolní vzdělávání

- „si uvědomuje svá práva i práva druhých, učí se je hájit a respektovat; chápe, že všichni lidé mají stejnou hodnotu“ (RVP PV 2021 – MŠMT 2021, s. 13)

Pedagogika Franze Ketta – já mám právo tu být a mít své místo stejně jako druzí lidé, „každý má své místo“

Podle Nováčkové & Nevolové (2020) je zásadní naučit se sebevyjádření, tzv. JÁ-sdělení. Může to dospělému i dítěti pomoci vyřešit každodenní situace, a to i ty problémové – nechceme někoho obviňovat či ponižovat, naopak se učíme mluvit o svých potřebách a přáních.

Děti si neumí natolik představit, že jejich chování má dopad na druhé. Když se jim dostane informace o dané situaci a ony pochopí dopad svého jednání, touží se stát ohleduplnými k druhým. Je důležité si uvědomit, že každý má právo na svobodu – dosáhnout jí můžeme tím, že budeme dítě respektovat a brát ho jako samostatnou jednotku, jež si tvoří svou vlastní cestu životem (Gordon, 2012).

- „spoluvytváří pravidla společného soužití mezi vrstevníky, rozumí jejich smyslu a chápe potřebu je zachovávat“ (RVP PV 2021 – MŠMT 2021, s. 12)

Pedagogika Franze Ketta – já a druzí lidé, je zapotřebí uvědomit si svůj podíl na společném celku

Podle Svobodové (2022) nám pravidla mohou pomoci vytvořit bezpečné prostředí, ve kterém se všichni cítíme dobře. Je klíčové si uvědomit, že můžeme tvořit pravidla pouze taková, která nám dávají smysl.

Při společném tvoření pravidel vzrůstá vůle k jejich dodržování. Avšak když jsou pravidla překročena, je vhodné na to zareagovat přiměřeným způsobem a zjistit, proč k tomu došlo (Nováčková & Nevolová, 2020).

V této části práce jsem se pokusila o porovnání těch částí RVP PV, ve kterých nejvíce cítím respektující přístup a cesty k jeho předávání dítěti, s obdobnými momenty v pedagogice Franze Ketta. Zjistila jsem, že jsou v souladu a neobjevila jsem zde žádné rozpory. Pro mě je to velmi potěšující poznání, protože pedagogika Franze Ketta mě zaujala a ráda bych s ní v budoucnu pracovala.

PRAKTICKÁ ČÁST

2.4 Cíl a metodické vedení praktické části

Cílem praktické části je na základě pozorování v různých třídách mateřských škol nasbírat informace o činnostech, které směřují k podpoře respektujícího přístupu a vztahů mezi pedagogem a dětmi i dětmi navzájem.

Mým záměrem je sledovat, jak pedagog pracuje s osobnostně sociálním tématem, které je v pedagogice Franze Ketta zastoupeno zájmeny JÁ, TY, MY. Pozorování bude realizováno v běžných třídách mateřských škol a pro porovnání také ve třídách, v nichž se pracuje s metodami pedagogiky Franze Ketta. Na základě pozorování a vysledování opakujících se aktivit pak bude vytvořen týdenní plán, který zrealizuji v MŠ.

- Pozorování v rámci volných her a režimových činností
- Pozorování v rámci řízených činností

Pozorování

Pozorování bylo realizováno v pěti různých třídách, a to v mateřských školách běžných i zaměřených na pedagogiku Franze Ketta. Pozorování probíhalo během volné hry dětí a řízených činností. Jako kritéria pozorování byly použity vybrané klíčové kompetence směřující k osobnostně sociálnímu rozvoji z RVP PV. Pro záznam pozorování byl použit předem připravený pozorovací arch (na ukázkou je součástí praktické části bakalářské práce vyplněný pozorovací arch z pozorování č. 1, které jsem absolvovala v mateřské škole zaměřené na pedagogiku Franze Ketta; další pozorovací archy jsou pak k nalezení v příloze této práce).

Na základě pozorovaných skutečností pak byl připraven a realizován týdenní plán, vytvořený podle vzoru pedagogiky F. Ketta. Využity v něm byly ty zaznamenané činnosti a reakce pedagogů, které byly v souladu s respektujícím přístupem k dítěti a na které byl v průběhu pozorování vysledován pozitivní ohlas od dětí.

2.5 Pozorování č. 1.

Tabulka 1: Pozorovací arch č. 1.

Pedagog vede dítě a sám je vzorem pro nápodobu k tomu, aby:	Konkrétní příklad
... samostatně rozhodovalo o svých činnostech	+ pedagog respektoval rozhodnutí a podporoval iniciativu dětí (výběr hraček při příchodu, volba hospodáře do páru vybraného dítětem – „Nechte chlapěčka, ať se svobodně rozhodne.“) + pedagog dával dětem na výběr – kdo chce, může jít s druhým pedagogem na divadlo, a kdo chce, může zůstat ve třídě + pedagog při společných aktivitách nenutil děti do činností, mohly se stát pozorovateli (dětí mají pravidlo, že když potřebují čas, mohou si sednout na lavičku, ale neruší ostatní) + pedagog podal dětem informaci o tom, že se již nabízí svačina (ve třídě probíhá postupná svačina u jasně daného stolečku), děti tak mají prostor pro samostatnost a rozhodují se samy + pedagog vyzval dítě k činnosti s vysvětlením potřeby aktivitu udělat (důležitost zakrytí celé plochy při VV, aby se poté mohlo pokračovat) + pedagog podporoval každé dítě, aby si věci vyzkoušelo a prožilo (když např. děti přišly s otázkou „Co to znamená naducaný?“ – vyzkoušely si nafouknout tváře, což jim pomohlo osvojit si daný pojem)
... si umělo vytvořit svůj názor a vyjádřit jej	

	+ pedagog podpořil dítě, když zhodnotilo, že se něco nepovedlo („To nevadí, myslíš, že ta věc půjde vymyslet jinak?“) + děti byly podporovány ve snaze vyjádřit, jak vypadá jejich sněhulák vyobrazený pomocí didaktických pomůcek z PFK + pedagog podněcoval děti ke spoluúčasti (přibírá je k činnosti, konzultuje s nimi aktivitu, dává jim na výběr během dne – pohybová chvilka, tvoření sněhuláka pomocí didaktických pomůcek z PFK)
... si uvědomovalo, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky	+ pedagog sdílel s dětmi myšlenku, že když si vyberou aktivitu, bylo by dobré ji dokončit, aby jedna věc byla hotová (ranní výběr hraček a her) + pedagog vyzdvihoval zodpovědnost při činnosti z PFK, která spočívala v rozkládání plátýnek (vždy byl určen počet dětí a ty měly za úkol rozložit plátýnko tak, aby jej viděly ostatní děti)
... projevovalo dětským způsobem citlivost a ohleduplnost k druhým, pomáhalo slabším, rozpoznávalo nevhodné chování	+ pedagog vysvětlil situaci a žádal o respekt k nově příchozí holčičce (tři holčičky si s ní celý den hrály) + pedagog vedl děti k tomu, aby byly všímavé ke světu kolem sebe (chlapeček si všiml spadlé hvězdy, která zdobila chodbu, a paní učitelka mu řekla „Jóóó, vidíš, děkuji, že sis všiml.“) + pedagog byl empatický a dával dítěti citlivou zpětnou vazbu (dítě bylo nedočkavé a těšilo se na aktivitu z VV – vydalo velice nepříjemný zvuk; paní učitelka jej zopakovala a poté dodala: „Vím, že to je

... vnímalo nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost	nepříjemné, když musíme čekat. Můžeš si tu sednout a počkat v sedě.“ – dítě souhlasilo) + pedagog se nechal obejmout dítětem, když to potřebovalo + děti se k sobě chovaly ohleduplně a citlivě při vzájemném masírování (jako sněhuláci – jeden byl sněhulák a druhý stavitel) + pedagog v rámci řízené činnosti hovořil s dětmi o pomíjivosti, vysvětlil pomocí příběhu, že tu sněhulák nemůže zůstat napořád + pedagog podporoval vnímání emocí (během příběhu o sněhulákovi)
... se dokázalo ve skupině prosadit, ale i podřít, při společných činnostech se domlouvalo a spolupracovalo	+ pedagog uměl odhadnout situaci při řešení problémů (stal se z něj pozorovatel, který se nebojí v krajních mezích zasáhnout) – děti měly spor o lepidlo a vyřešily to domluvou střídavého půjčování + děti se společně domlouvaly při tvorbě sněhuláka + pedagog podporoval vyjádření dětského nápadu, možnost prosadit se nebo se podřít ostatním (aktivita byla založena na přijímání kompromisů a domlouvání – „Má někdo nápad, jak bychom se dneska mohli pozdravit?“ – děti mohly vymýšlet, jakými gesty doprovodit pozdravení) + pedagog podporoval představivost a společné rozhodování (kde bude mít vytvořený sněhulák hlavu, kde bude nos/oči/pusa, knoflíky...) + dvě děti se spontánně rozhodly tvořit sněhuláka

... v běžných situacích uplatňovalo základní společenské návyky a pravidla společenského styku ... bylo schopno respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy	spolu, pedagog je pozoroval a nakonec vyzdvihl jejich spolupráci + pedagog umožňoval volnost založenou na vzájemné domluvě a zopakování vytvořených pravidel (děti chtěly do vedlejší místnosti, kde na ně pedagog neviděl) + pedagog děti nenutil do činností, naopak respektoval jejich potřeby (kdo se nechce zúčastnit, může si sednout na lavičku a třeba se zapojí později) + pedagog podporoval respekt a toleranci k druhým – při tvorbě sněhuláků si měl každý vzít tolik materiálu, kolik potřeboval, ale aby zároveň zbylo na ostatní („Jenom tolik, kolik potřebuji.“)
... napodobovalo modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nachází ve svém okolí	+ pedagog se ptal dětí, zda chtějí být při hře mrazem, anebo by si chtěly vybrat pomocníka + jedna z holčiček vnímala, že jiná holčička si je nejistá při zdobení sněhuláka, a tak jí darovala vlastní materiál a spolupracovala s ní na tvorbě
... se spolupodílelo na společných rozhodnutích ... přijímalo vyjasněné a zdůvodněné povinnosti	+ pedagog dával přijatelné možnosti ke společnému rozhodnutí + pedagog přibíral děti do vytváření pravidel hry (variace na hry „rybáři, rybáři“ a „sochy“ – jakým způsobem budou děti „jako kapky vody“ stát, když se jich dotkne „mráz“, tedy jiné dítě?) + pedagog zopakoval pravidlo během řízené činnosti (běhání v místnosti, opatrnost)

... dodržovalo dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobovalo se jim	+ pedagog sám dodržoval třídní pravidla
... se chovalo při setkání s neznámými lidmi či v neznámých situacích obezřetně ... nevhodné chování i komunikaci, která je mu nepříjemná, umělo odmítnout	Nezareistrovala jsem + ani – Nezareistrovala jsem + ani –
... bylo schopno chápat, že lidé se různí, a umělo být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečnostem	+ pedagog vysvětlil dítěti, proč je vhodné se chovat k dané holčičce ohleduplně a zkusit ji přijmout (holčička nově přistoupila do třídy a neznala prostředí) + při dokončení řízené činnosti (tvorba sněhuláků) pedagog zdůraznil originalitu každé bytosti („Opravdu jsme všichni jedineční, podívejte se kolem sebe, každý sněhulák je jiný.“)

Zdroj: vlastní zpracování

1) Sledování pedagoga – jaký poskytuje vzor dětem pro nápodobu

Pedagog je velice klidný, trpělivý, přívětivý a ohleduplný k různým potřebám dětí. Efektivní komunikace doprovází celé dopoledne – pedagog využívá kratší věty a nechává dětem přiměřenou volnost.

Aktivity volí adekvátně k heterogennímu věku dětí a realizuje individuální i skupinové činnosti. Vhodně reaguje na děti a jejich potřeby, přebírá jejich nápady a využívá je ve prospěch aktivity – tzv. co šlo, bylo vyzkoušeno. Den se nese v duchu radosti a zábavy, zakončen je moudrem o důležitosti kapky vody pro lidstvo a přírodu. Pedagog umí pracovat s hlasem,

využívat aktivní naslouchání, respektovat nápady dětí, které také sám s chutí zkouší. Zasahuje do činností jen tehdy, když je to potřeba (např. při hře na kapky se jednomu z dětí nevedlo chytat ostatní, a tak se pedagog vložil do hry a stal se jeho pomocníkem, chytili se za ruce a ve dvou to šlo lépe). Zbytečně hru nezastavoval, ale vstoupil do ní.

2) Nahlédnutí do třídní dokumentace – jakým způsobem pedagogové vedou záznamy a přípravy

Třídní dokumentace je vedena tak, že se zaznamenávají integrované celky. Pedagogové zapisují název daného celku (např. Zimní království – leden + únor), zaměření bloku (např. cíle, které hodlali během celého bloku sledovat), dále tematické celky integrovaného bloku (zimní království) a nakonec očekávané konkretizované výstupy RVP PV. Přípravy jsou vedeny formou napsaného cíle a rozepsaných nápadů na aktivity související s daným tématem. Mnohé ze zápisů o těchto aktivitách jsou doplněny i poznámkou v duchu pedagogiky Franze Ketta. Po zakončení integrovaného bloku pedagogové vše zhodnotí pomocí evaluace. Kromě toho pak také zaznamenávají klima třídy – to vše v průběhu roku třikrát.

3) Vysledování, zda mají v dané třídě nějaké rituály (se zaměřením na individualitu, skupinu i celou třídu)

Rituály jsou realizovány na základě rytmu a řádu. Napomáhají s upevněním vztahů mezi kamarády i mezi dětmi a učitelkou.

- **Fotka dítěte – já jsem tu** – při příchodu do třídy si dá dítě svoji fotku na svou značku – potvrdí tak svou přítomnost; při odchodu ji zase sundá.
- **Scházení se v ranním komunitním kruhu** – „Ať jsi holka, nebo kluk, uděláme spolu kruh. Rukama zatleskej, kamarádům ruku dej. Rukama zatleskej, kamarádům ruku dej. Ať jsi holka, nebo kluk, uděláme spolu kruh. Rukama zamávej, kamarádům ruku dej. Rukama zamávej, kamarádům ruku dej.“

- **Oslava narozenin** – oslavenec má plášť a korunu (kterou mu připraví paní učitelka, někdy s dětmi), ve třídě má narozeninové křeslo ve zlatém kruhu. Tento den je pro dané dítě velice významný a speciální – narozeniny jsou obsaženy v celém dni. Oslavenec má prostor pro vyslovení svých přání, co má rád atd., ostatní aktivně poslouchají, protože to, co si jedinec přeje, zkusí znázornit na podlaze kolem něj pomocí materiálů z PFK. Poté si oslavenec vybere někoho, kdo mu popřeje, a mohou se zapojit i ostatní. Na závěr oslavenec rozdává dobroty.

Záznam řízených činností, které rozvíjely sociální kompetence:

KRUH

„Ať jsi holka, nebo kluk, uděláme spolu kruh.

Rukama zatleskej, kamarádům ruku dej.

Rukama zatleskej, kamarádům ruku dej.

Dobré ráno!“

Obměny: „Rukama zamávej / prstíky zahýbej / zádíčka narovnej, kamarádům ruku dej.“

HRA NA KAPKY VODY

„Kapky vody, bojíte se mrazu? ... Nebojíme! ... Tak teda uvidíme!“

Jedno dítě (popř. více) je mráz, který má v ruce šátek. Pomocí šátku chytá kapky vody (ostatní děti) – když se jich dotkne, zmrznou a stanou se z nich sochy. Je zapotřebí si společně určit, jak kapky zmrznou – do jaké pozice.

VELKÉ KOLO UDĚLÁME – dopomoc pro vytvoření kruhu

„Velké kolo uděláme, až v něm budou všichni stát, budeme si spolu hrát.“

JAK BYCHOM SE MOHLI DNESKA POZDRAVIT

Pedagog vyzval děti ke společné aktivitě, děti vymýšlely pozdravy a pedagog komentoval jejich smysluplnost a využití. Např. děti napadne pozdravit se pohlazením/obejmutím a pedagog navrhne, že by mohly pohlazit kamaráda z jedné i druhé strany.

PŘIVÍTÁNÍ

„Ahoj, ahoj, je dobře, že jsi s námi.

Ahoj, ahoj, je dobře, že jsi tu!“

TVOŘENÍ SNĚHULÁKA

Na tuto aktivitu byl využit metodický materiál Sněhulák (z materiálu Aby malé bylo velké, strana 119–123).

Postupné tvoření sněhuláka: Nejprve se rozprostřel jeden bílý kruh z látky (materiál z PFK) – natáhly jej společně děti. Poté si všichni posedali kolem něj a povídali si, co to může představovat.

a) JAK PADAL NA ZEM SNÍH – ČINNOST VE DVOJICÍCH

Děti jsou ve dvojicích, jedno představuje zem a druhé sních. Zem sedí na zemi a sních ji masíruje prsty – (lehké masírování představující drobné sněhové vločky, následuje znázorňování větších sněhových vloček, sněžení, obkreslení těla sněhuláka – hlava, tělo, nohy, rozpouštění do země).

Zvolené dvojice dětí rozprostírají další dvě bílá plátýnka – tak, aby na sebe kruhy navazovaly. Pedagog se zeptá: „Co tomu sněhulákovi chybí?“ Následuje domluva s dětmi, kde bude mít sněhulák hlavu, a poté postupné zdobení částí těla sněhuláka pomocí přírodnin (mrkev, šišky, kaštiny atd.). Nakonec si sněhuláka všichni prohlíží z výšky a z větší vzdálenosti.

b) PŘÍBĚH O SNĚHULÁKOVÍ

Pedagog navazuje na zimní atmosféru a vypráví dětem příběh o sněhulákovi. V příběhu vystupují dvě děti, které měly radost z nasněženého sněhu – postavily si z něj sněhuláka a myslely si, že se z něj budou radovat celou zimu. Když začal tát, byly smutné, ale jejich babička je uklidnila a vysvětlila jim koloběh vody v přírodě a její užitečnost nejen pro přírodu, ale i pro člověka.

Při vyprávění příběhu děti tancují jako sněhulák do rytmu písně a napodobují její slova: „Já přišel na zem až z oblak a říkají mi sněhulák. Mám velikánské břicho a nosím bílý frak. Všechno je na mě kulaté, nos, oči, tváře baňaté.“ Na závěr si děti vytvoří své sněhuláky, a to pomocí didaktických materiálů z PFK.

Zkráceno dle metodiky Aby malé bylo velké

Obrázek 1: Sněhulák – vlastní zdroj



2.6 Závěr pozorování

Dle mého pozorování se v mateřských školách zaměřených na PFK více vyskytovaly aktivity podporující vztahy, a to z hlediska jedince i celé třídy. Také zde byl zřetelný důraz na bytí v přítomnosti a vnímání daného předmětu/příběhu do hloubky. V běžných MŠ jsem zaznamenala pouze okrajové setkání s tématem – ať už pomocí příběhu, či prostřednictvím aktivit. Jsem si ale vědoma, že při pozorování takto malého vzorku nelze vytvářet

závěry, a ani to nebylo mým cílem. Prioritní pro mě bylo vybrat si ze všech pozorování optimální způsoby chování a jednání a také aktivity, které budu moci použít při přípravě a realizaci svého týdenního bloku.

V pozorování převažoval respektující způsob komunikace, v rámci kterého pedagog podporoval potřeby dětí a zároveň vyjadřoval své potřeby. Ačkoliv se to na první pohled nemusí zdát, ve všech pozorovaných třídách byla jasně přítomná snaha o zastoupení respektujícího přístupu. Pedagogové zaměřeni na pedagogiku Franze Ketta však během mého pozorování viditelněji podporovali komunikaci a respektující přístup k sobě samému i k druhým, a proto byli pro mě základní inspirací.

Jak již bylo řečeno, v praktické části bakalářské práce je pro ukázkou představeno pozorování č. 1, které jsem absolvovala v mateřské škole zaměřené na pedagogiku Franze Ketta. Další pozorovací archy jsou k nalezení v příloze. Ve všech pozorovacích archích jsem si přitom vyznačila chování, které se budu snažit aplikovat v rámci přípravy a realizace týdenního plánu. Jsou to především následující aspekty:

- podpora iniciativy a respektování rozhodnutí dětí,
- nenucení do činností,
- poskytování možnosti výběru,
- podporování vlastního vyjádření,
- společné hledání kompromisů,
- vedení ke všímavosti,
- podpora spolupráce,
- podpora empatie a zpětné vazby,
- naslouchání dítěti,
- opakování pravidel,
- podpora trpělivosti.

Dále jsem při plánování a realizaci týdenního plánu pracovala s tématy, která rezonují s touto bakalářskou prací (podporování respektujícího přístupu, důležitost utváření vztahů mezi JÁ, TY, MY, ONO, rozvíjení pomocí všech smyslů – prožitkové učení, pozorování detailů materiálu či prostředí kolem nás, záměrné pojmenovávání dětí jménem, vytváření prostoru pro spolupráci a spolupodílení se na aktivitách).

2.7 Plán a realizace týdenního tematického celku

Název tematicky zaměřeného celku: Masopust a karneval

PONDĚLÍ

Plán cílů a činností:

Dílčí cíle RVP PV:

Dítě a jeho tělo – rozvoj a užívání všech smyslů

Dítě a jeho psychika – Jazyk a řeč – rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (výslovnosti, mluvního projevu, vyjadřování)

Ranní činnosti

VOLNÁ HRA

ROZCVIČKA

Cíl: uvědomění si vlastního těla, sebevyjádření pohybem a vzájemná tolerance

Organizace: stojíme v kruhu – tak, abychom na sebe všichni viděli; pravidlo: „Na signál pokračuje kamarád vedle tebe.“

Pomůcky: triangl

Realizace: S dětmi stojíme v kruhu a společně si určíme, jakým směrem budeme postupovat při cvičení (od hlavy dolů). Pedagog určuje rychlost pomocí zvukového signálu (triangl) a udává pokyny ke změně zaměření na danou část těla (cvik na hlavu, ruce, prsty, kolena...). Děti samy vymýšlejí pohyb na určenou část těla, pedagog podporuje jejich iniciativu a respektuje jejich rozhodnutí. Ostatní po něm cvik opakují – takto se vystřídají všichni.

Reakce dětí:

Tato aktivita byla pro děti zcela nová. Byly soustředěné a vnitřně motivované vytvořeným prostorem pro samostatnost a iniciativu. Fungovala spolupráce – děti se těšily na další cvik od kamaráda.

HRA VESELÝ A SMUTNÝ (hra na mrazíka a sluníčko)

Cíl: posilování prosociálního chování ve skupině

Organizace: běh na koberci; pravidlo pro bezpečnost: „Běháme tak, aby to nebolelo.“ Inspirováno metodikou „Já, ty, my dohromady – Rituály v praxi MŠ“ pedagožky Mgr. Hany Švejdové.

Pomůcky: modrý a žlutý šátek

Realizace: Je vybráno jedno dítě do pozice veselého (sluníčko) a druhé do pozice smutného (mrazík). Smutný honí ostatní děti, které se snaží pomocí dotyku modrým šátkem rozesmutnit (zmrazit – dané dítě ustrne v pohybu a dočasně je vyřazeno z aktivní hry). Naopak veselý svým žlutým šátkem děti rozveseluje, tj. zachraňuje (dotykem šátku je rozmrazí, načež dítě může ve hře pokračovat). Po chvíli obměňujeme vybrané dvojice dětí. Pedagog podporuje vzájemnou pomoc a respektování druhých dětí.

Reakce dětí:

Děti princip hry bezpečně znaly a chápaly pravidla. Hru neznaly s pomůckami, ale pomáhaly jim lépe se orientovat v rolích. Děti si hru užily také díky tomu, že byla nastavená tak, že žádné dítě ze hry nebylo vyřazeno (pouze dočasně pozastaveno), tak mělo vždy vidinu záchrany.

Inspirace z pozorování:

Hra byla inspirována z pozorování č. 1 – hra na kapky vody. Vycházela jsem z použití pomůcek (šátků) a z principu hry, který spočíval v možnosti záchrany.

VESELÝ A SMUTNÝ SMAJLÍK – relaxace

Cíl: uvolnění motoriky mluvidel

Organizace: děti sedí na koberci – tak, aby měly prostor

Pomůcky: veselý a smutný smajlík

Realizace: S dětmi sedíme na koberci, společně vymýšlíme a provádíme různé mimické cviky, díky nimž procvičujeme motoriku mluvidel. Pedagog podporuje nápady dětí a vzájemnou inspiraci, přičemž je nenutí do činnosti.

Reakce dětí:

Děti rychle pochopily princip aktivity a dokázaly svou emoci přesně definovat pomocí výrazu tváře. Během aktivity se inspirovaly vzájemně, což беру jako přínos.

Řízená činnost

PŘIVÍTÁNÍ – celotýdenní rituál

Cíl: uvědomění si vlastního těla, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě

Organizace: všichni stojí v kruhu, aby na sebe dobře viděli

Pomůcky: ×

Realizace: S dětmi stojíme v kruhu a po úvodním zazpívání písničky společně vymýšlíme pohyby, které se k ní hodí. Pedagog respektuje rozhodnutí a podporuje iniciativu dětí.

„Já jsem tu, jó já jsem tu. Hurá sláva životu.

Hlavu, ruce, nohy mám a s tebou si zazpívám,

že já jsem tu, jó já jsem tu. Hurá sláva životu.“

Reakce dětí:

Děti popěvek (viz výše) neznaly, ale rychle si ho i díky pohybu osvojily. Zdálo se mi, že je aktivita založená na popěvku spojeném s pohybem zaujala a bavila. Potvrdily to i následující dny, kdy děti stejný popěvek vyžadovaly a zdálo se mi, že z velké části také pochopily samotný obsah popěvku – tady a teď.

Inspirace z pozorování:

Přivítání je zcela převzato z pozorování č. 3, v němž mě oslovila smysluplnost slov přivítacího rituálu. Použila jsem stejná slova i gesta.

POSÍLÁNÍ DNE KAMARÁDOVI

Cíl: rozvoj tvořivého myšlení a podpora vzájemného hledání kompromisu

Organizace: stoj v kruhu

Pomůcky: ×

Realizace: Pedagog se dětí zeptá: „Jaký by mohl být dnešní den? Jaké by mohlo být pondělí?“ Děti mají za úkol před podstatné jméno pondělí, přidat přídavné jméno (např. smutné/veselé). Slovní spojení podpoříme rytmickým pohybem. To celé posíláme po kruhu. Pedagog se občas zvědavě zeptá jedince, jak se jmenuje kamarád, kterému přání posílá. Pedagog podporuje společné hledání kompromisu.

Reakce dětí:

I tato aktivita byla pro děti novinkou. Našly podobnost s tichou poštou. Je možné, že děti ne zcela správně pochopily princip hry, a proto jsem první den převzala aktivitu (posílání po kruhu) sama. Pro další dny se mi to vyplatilo, neboť už děti předávání verbální i pohybové složky vzkazu zvládaly jen s menší dopomocí.

Inspirace z pozorování:

Tato aktivita vychází ze dvou pozorování, a to z pozorování č. 1 – pozdravení kamaráda (vyzvižení jmen jedinců) – a z pozorování č. 3, v němž aktivitu pedagog sám realizoval (spolupodílení dětí na činnosti, vnímání kamaráda vedle sebe, jméno – komu posílám pozdrav).

KOMUNITNÍ KRUH

Cíl: rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností

Organizace: sed v kruhu; pravidlo: „Mluví ten, kdo drží v ruce kuličku.“

Pomůcky: barevná filcová kulička

Realizace: Pedagog zahájí komunikaci s dětmi otázkou: „Jaký jsi měl/a víkend?“ Když děti nechtějí odpovídat, nevadí – pošlou kuličku dalšímu. Pedagog u dětí podporuje naslouchání, empatii a práci se zpětnou vazbou.

Reakce dětí:

Děti měly tuto aktivitu zautomatizovanou (vyžádaly si ji), protože je součástí každého jejich pondělního dopoledne. Těšily se na ni a dokázaly při ní vyprávět své zážitky či vyjadřovat postřehy v souvislých větách.

ODKRÝVÁNÍ TÉMATU MASOPUST

Cíl: rozvoj a užívání smyslů (sluch, zrak, hmat, čich), posilování přirozených poznávacích citů (zvědavost, radost z objevování), vytváření prosociálních postojů (tolerance, respekt)

Organizace: stoj v kruhu, poté sed v kruhu

Pomůcky: zavázaný šátek, který má uvnitř schované barevné šátky a karnevalovou masku

Realizace: Děti stojí v kruhu a pomocí smyslů zkoumají obsah šátku. Pedagog položí otázku: „Co by mohlo být v zavázaném šátku? Všechno je možné a my si to nyní společně odkryjeme.“ Zavázaný šátek položí pedagog do středu kruhu a určí čtyři děti, které velký šátek rozloží. Ty naleznou uvnitř šátku barevné šátky, které pak všechny děti postupně odkrývají, až objeví i uschovanou karnevalovou masku. Pedagog se zeptá: „Co si myslíte, že to je? A proč to dnes máme v kruhu?“ Dále si o daném tématu s dětmi povídá. Podporuje přitom trpělivost, všímavost a vlastní vyjádření jednotlivých dětí.

Reakce dětí:

Tato aktivita byla vybrána přímo z pedagogiky Franze Ketta. Děti byly celou dobu aktivní, v přítomném okamžiku. Do aktivity zapojovaly své smysly (všechny kromě

chuti), což dané činnosti značně zatraktivnilo a pomohlo dětem k delšímu soustředění a větší trpělivosti (než na ně dojde řada).

Inspirace z pozorování:

Jako inspirace mi k seznámení s tématem masopustu a karnevalu posloužila zkušenost ze semináře PFK. Převzala jsem odtud aktivitu založenou na vnímání a zkoumání obsahu balíčku pomocí smyslů a jeho postupném odkrývání, k němuž dochází s pomocí samotných dětí.

ROZHOVOR O MASOPUSTU

Cíl: vnímání tradic v místě bydliště a seznamování se světem kultury

Organizace: pohodlný sed

Pomůcky: ×

Realizace: Pedagog si s dětmi povídá o masce, přičemž se dostává i k otázce „co to je masopust?“ – následuje vysvětlení rozložením slova MASO–PUST. Poté přichází na řadu diskuse o tom, zda byly děti někdy v karnevalovém průvodu a jaké masky v něm viděly. Pedagog děti nenutí do činnosti, ale podporuje jejich vlastní vyjádření i naslouchání.

Reakce dětí:

Do rozhovoru se děti aktivně zapojovaly, ale dodržovaly zažitá pravidla. Při analýze slova masopust znaly pouze část maso, a tak jsme si společně vysvětlili slovo půst.

TVORBA BAREVNÉ PALETY MASOPUSTU

Cíl: podpora orientace v prostoru, poznávání sebe sama (má oblíbená barva), rozvoj schopnosti sebeovládání, akustické a optické diferenciací

Organizace: pohyb v prostoru třídy

Pomůcky: barevný podklad (z aktivity odkrývání masky) – barevné šátky, dětmi zvolený materiál ze třídy MŠ, bubínek

Realizace: Děti se rozhlédnou po třídě a zkusí najít svou oblíbenou barvu. Je důležité, aby daná barva byla součástí naší barevné palety. Vybrané barevné předměty pak totiž mají za úkol pokládat na stejnou barvu palety. Nakonec spočítáme, kolik je u jaké barvy předmětů (kde je toho více/méně – porovnávání). Počet podpoříme akustickou a optickou diferenciací – na základě počtu úkvnutí děti běží k dané barvě se stejným počtem předmětů. Na závěr si písni vymezíme čas pro úklid použitých materiálů na jejich původní místa. Pedagog při této aktivitě respektuje možnost výběru.

Reakce dětí:

Děti tato aktivita opět velice zaujala, protože ji neznaly. Zafungoval zde princip tajemství a působení barev na jednotlivce. Už při samotném umísťování hraček na barvy děti zažívaly radost z aktivity – ozýval se smích a komentování situace. Při aktivitě spolu spontánně spolupracovaly a dokázaly si pomoci, přičemž byly zároveň schopné reagovat na mé instrukce směřující k tomu, aby se aktivita zdařila.

Inspirace z pozorování:

V této aktivitě jsem využila zkušenosti z pozorování č. 3, v němž děti pomocí kroužku vnímaly prostor kolem sebe a hledaly stejný tvar v prostoru. V rámci svého týdenního plánu jsem tuto aktivitu obměnila tak, že se jednalo o hledání barev totožných s barevnou paletou masopustu.

ÚTERÝ

Plán cílů a činností:

Dílčí cíle RVP PV:

Dítě a ten druhý – rozvoj kooperativních dovedností; vytváření prosociálních postojů (rozvoj tolerance, respektu a přizpůsobivosti)

Ranní činnosti

VOLNÁ HRA

KRUH

„Velké kolo uděláme, kamaráda zavoláme, nikdo není sám, i ty patříš k nám.“

Inspirace z pozorování:

Popěvek byl inspirován z pozorování č. 3.

PŘIVÍTÁNÍ – viz pondělní aktivita

Reakce dětí:

Dětské reakce byly přiměřené známé aktivitě z předešlého dne.

JAKÝ JE DEN A JAKÝ BY MOHL BÝT? – opakování z pondělí

Reakce dětí:

V tento den již děti věděly, co je čeká, ale i tak panoval na začátku mírný ostych. Děti neměly tendenci opakovat pondělní verzi. Na základě informace, že je čeká tělocvik, vymyslely „běhací úterý“, které vyhrálo po domluvě nad „hračkovým úterým“.

Řízená činnost

OPAKOVÁNÍ PRAVIDEL DO TĚLOCVIČNY:

Cíl: spolupráce při tvorbě pravidel (opakování), vnímání důležitosti pravidla

Organizace: ve třídě si zopakujeme pravidla, která jsou děti zvyklé dodržovat

Pomůcky: ×

Realizace: Pedagog s dětmi opakuje pravidla platná pro bezpečný pohyb v tělocvičně. Podporuje tak společné opakování pravidel.

Reakce dětí:

Děti měly pravidla dostatečně zvnitřněná a nenastal žádný problém při komunikaci ani realizaci celého dopoledne. Důležitým aspektem pro všechny byl zákaz pití v prostoru tělocvičny. Děti přitom samy definovaly místo, kde se smějí napít – u laviček. To jsem respektovala a také během celého dne dodržovala.

ROZCVIČKA

Cíl: uvědomění si svého těla, podpora vyjadřování se pohybem

Organizace: stoj v prostoru

Pomůcky: ×

Realizace: S dětmi stojíme v prostoru tak, aby každý měl dostatek místa kolem sebe. Pedagog zahájí rozcvičku prvním cvikem a ostatní jej napodobují. Po třech opakováních cviku pedagog vyvolá další dítě, které vymyslí nový cvik. Rozcvička dále pokračuje tak, že dítě, které předcvičovalo, určí dalšího. Aktivita pokračuje, dokud se v předcvičování nevystřídají všechny děti. Pedagog nenutí do činnosti, ale podporuje vlastní vydření a respektování rozhodnutí.

Reakce dětí:

Ani zde děti nic nepřekvapilo. Z organizačních důvodů se při předcvičování nevystřídaly všechny, což jsem jim v závěru vysvětlila. Děti vymýšlení i realizaci cviků zvládaly dobře, respektovaly pokyny od druhých.

HRA NA MASKY

Cíl: podpora spolupodílení se na společných rozhodnutích, vytváření prosociálních postojů (rozvoj tolerance, respektu a přizpůsobivosti), podpora fantazie, reakcí na signály

Organizace: pohyb po celém prostoru tělocvičny

Pomůcky: obrázky masopustních masek (medvěd, ženich a nevěsta)

Realizace: Děti používají pohyby, které jsou předem určeny pro jednotlivé obrázky. Reagují přitom na smluvený signál (právě obrázky), podle kterého mění způsob pohybu. Záměrem pedagoga je zde podpořit u dětí přemýšlení, jak by se dal znázornit pohybem medvěd (jednotlivec) a naproti tomu také ženich a nevěsta (dvojice). U dvojice je důležité vracet se ke stejnému partnerovi. Pedagog podporuje u dětí samostatnost a spolupráci, respektování rozhodnutí a vlastní iniciativu.

Reakce dětí:

Tuto pohybovou aktivitu jsem dětem musela podrobně vysvětlit. Společně jsme vytvářeli pohyby přiřazené k daným obrázkům. V případě obrázku nevěsty a ženicha měly děti vnímat také své kamarády – jak dnes vypadají, jak je poznají. Děti samy dokázaly v krátkém intervalu bezpečně najít svou dvojici. Hra děti nejvíc bavila v okamžiku, kdy se měly vrátit do dvojice jako nevěsta a ženich.

Inspirace z pozorování:

Částečnou inspirací k této činnosti pro mě bylo pozorování č. 5, v němž děti reagovaly na signál pedagoga (koloběh vody). V mém případě jsem si ale signál domluvila společně s dětmi.

PŘEKÁŽKOVÁ DRÁHA – MASOPUSTNÍ CESTA VESNICÍ

Cíl: rozvoj kooperativních dovedností, vytváření prosociálních postojů (rozvoj tolerance, respektu a přizpůsobivosti)

Organizace: vytvoření skupin po 4–5 dětech; každá skupina dostane určité pomůcky, které jsou rozmístěné po tělocvičně

Pomůcky: žíněnka, kruhy, míčky a pytel, molitanové čtverce

Realizace: Děti se rozřadí do skupin a pedagog určí pomůcky, se kterými děti samy vymyslí aktivitu na stanovišti překážkové dráhy. Dráha se skládá z dílčích stanovišť, která jsou v plné kompetenci dětí. Záleží na společné domluvě dětí a představení cviku druhým skupinám. Pedagog dohlíží na bezpečnost aktivit. Podporuje přitom společné hledání kompromisů a spolupráci.

Reakce dětí:

Největším přínosem a zábavou byl fakt, že děti tvořily celou dráhu samy. Většina dětí zadání tvorby dráhy pochopila ihned. Některé děti ovšem potřebovaly pomoc s prvním krokem. Poté už vše bez problému fungovalo. Děti si svá stanoviště vzájemně vysvětlily, přičemž jeden ze skupiny vždy na ukázkou předvedl daný úkon. Zde byla

nutná kooperace, naslouchání a schopnost kompromisu celé skupiny (kdo bude předvádět), což skupinky až na jednu výjimku zvládly.

Inspirace z pozorování:

Tato aktivita byla inspirována organizací a podporou spolupráce dětí během společné činnosti – tyto aspekty mě zaujaly v pozorování č. 1 (tvorba sněhuláka – připravenost pedagoga a podpora kooperace dětí) a v pozorování č. 2 (tvorba zasněžené krajiny – spolupráce ve skupinách a společné nahlížení na celek).

HRA VESELÝ A SMUTNÝ (hra na mrazíka a sluníčko) – opakování z pondělí

Reakce dětí:

Tuto hru jsme v zaujetí předešlou aktivitou nezrealizovali.

RELAXACE

Cíl: uvědomění si vlastního těla

Organizace: stoj v kruhu

Pomůcky: ×

Realizace: S dětmi uděláme kruh a pomocí dýchání zklidníme celé tělo, zároveň si zhodnotíme náplň dne. Pedagog podporuje děti v tom, aby si všímaly vlastního těla.

Reakce dětí:

Tato aktivita byla pro děti vzhledem k předešlé dynamické činnosti obtížná. Závěrem už byly unavené, méně soustředěné a ochotné ještě pracovat dle instrukcí. Nakonec se však relaxace a celkové zklidnění těla i dechu podařilo.

STŘEDA

Plán cílů a činností:

Dílčí cíle RVP PV:

Dítě a jeho psychika – poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace; rozvoj tvořivosti (řešení problémů, tvořivého sebevyjádření)

Dítě a ten druhý – vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu a přizpůsobivosti)

Ranní činnosti

VOLNÁ HRA

KRUH

„Velké kolo uděláme, kamaráda zavoláme, nikdo není sám, i ty patříš k nám.“

PŘIVÍTÁNÍ – viz pondělní aktivita

Reakce dětí:

Děti automaticky vytvořily kruh a dožadovaly se této aktivity a prováděly ji s nadšením.

HRA SLEPOVANÁ

Cíl: uvědomování si vlastního těla, rozvoj představivosti a fantazie, vytváření prosociálních postojů (tolerance, respekt a přizpůsobivost)

Organizace: běh ve vymezeném prostoru

Pomůcky: klavír

Realizace: Pedagog hraje na klavír a děti běhají v prostoru. Když hudba ustane, přijde ze strany pedagoga pokyn, kterou částí těla se mají děti „přilepit“ k něčemu nebo někomu (např. záda na podlahu, ruka k červené barvě, dvě nohy a jedna ruka...).

Pedagog v průběhu hry volí děti, které určují další úkon. Podporuje přitom u dětí iniciativu a vlastní vyjádření.

Reakce dětí:

Tato hra byla tvořena více vrstvami. Nejdříve jsem pokyny zadávala pouze já. Děti spontánně úkoly plnily. Potom jsem zadání přesunula na jednotlivé děti, což celou hru povýšilo. Děti vymýšlely velmi dobré varianty, které dokázaly věcně popsat a také dobře zrealizovat.

Inspirace z pozorování:

Hra byla zcela převzata z pozorování č. 3. Zaměřila jsem se přitom na spolupodílení dětí na aktivitě a respektování jejich individuálních potřeb.

ROZCVIČKA – opakování z pondělí (s trianglem)

Reakce dětí:

Aktivita proběhla bez obtíží a velmi rychle, protože vše děti bezpečně znaly.

VYMĚNÍ SI MÍSTO – KARNEVALOVÉ KONFETY

Cíl: podpora zrakové diferenciaci (vnímání barev), posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem

Organizace: stoj v kruhu na barevných podsedácích

Pomůcky: barevné molitanové podsedáky

Realizace: Každý si vybere barevný podsedák, na který se postaví. Dále pedagog zahájí aktivitu tím, že řekne: „Vymění si místo ti, kteří mají ... barvu.“ Střídá přitom barvy a podle toho si děti vyměňují místa. Do určování barev se pak zapojí i děti. Pedagog podporuje všímavost, empatii a spolupráci dětí.

Reakce dětí:

Dětem se při této hře dařilo vnímat své místo a rychle reagovat na pokyny pedagoga. Pouze jedinkrát jsem musela do hry vstoupit a hru posunout.

Zpětně mě napadlo zařadit do hry prvek „karneval“ – na tento pokyn by si všechny děti vyměnily místa, čímž by získaly i nové barvy.

Inspirace z pozorování:

Inspirací bylo vnímání důležitosti pojmenovávání dětí jménem, které se vyskytovalo v pozorování č. 1, 2, 3 a 4.

ROZHOVOR O PŮSTU

Cíl: rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností, poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě (sebedůvěry, vůle, sebevyjádření)

Organizace: příjemný sed na podsedácích nebo na koberci

Pomůcky: barevné molitanové podsedáky, kulička na komunikaci

Realizace: S dětmi si povídáme o půstu, mluví ten, kdo drží kuličku. „Jaký půst můžeme dodržovat? Jak dlouho si myslíte, že byste jej vydržely?“ Pedagog podporuje naslouchání, empatii a zpětnou vazbu.

Reakce dětí:

Děti si dokázaly vybavit z předešlého rozhovoru význam slova půst. Společně jsme vymýšleli nové typy půstů – osobní výzvy každého z nás. Děti byly při vymýšlení velice kreativní („hračkopůst, dobrůtkopůst, blbinkopůst, křikopůst...“) a do dodržování půstu se ten den se zaujetím pustily.

Řízená činnost

HRA NA MASKY – opakování z úterý

Obměna: využití dalších obrázků s maskami (medvěd, slaměný panák, bába s nůší, ženich a nevěsta), vymýšlení dalších pohybů k bábě s nůší a slaměnému panákovu.

Reakce dětí:

Tato hra navazovala na předešlý den. Obrázky a pohyby jsme rozšířili o další dvě postavy. Děti se aktivně zapojovaly a dobře se v obrázcích, jejich pojmenováních i spojených pohybech orientovaly. V dalším kole už hrály pouze na základě obrázku (postřeh) a v posledním kole reagovaly pouze na verbální pokyn bez obrázku, který jsem jim ukázala vzápětí, jako utvrzení správnosti.

VYTVÁRNÁ ČINNOST – TVOŘENÍ KARNEVALOVÉ MASKY + VOLNÁ HRA

Cíl: podpora fantazie a tvořivosti, rozvoj jemné motoriky

Organizace: je určený jeden stůl na výtvarnou činnost u kterého se budou děti střídat

Pomůcky: šablona na překreslení, čtvrtky, nůžky, tempery (různé barvy, dle výběru dětí), houbičky, štětce

Realizace: Pedagog vymezí prostor pro výtvarné tvoření a děti, které chtějí tvořit, mohou, ostatní si hrají dle své libosti. Pedagog dohlíží na aktivity a v případě zájmu umožní všem dětem postupně absolvovat výtvarnou činnost. Nakonec vyrobenými maskami ozdobí děti nástěnku. Pedagog přitom děti nenutí do činnosti a podporuje jejich vyjádření.

Reakce dětí:

Zde děti mohly projevit svou kreativitu. Zapojovaly jemnou motoriku, představivost a barevné cítění. V realizaci projevily svou volní složku (chci/nechci tvořit).

Inspirace z pozorování:

Aktivita byla převzata z pozorování č. 3 a 5, v rámci kterých pedagog vymezil prostor a čas pro tvoření dětí. Šlo o postupné vytváření aktivity a nenucené zapojení dětí. Kromě toho jsem se pak inspirovala vyhrazením pracovní plochy.

ČTVRTEK

Plán cílů a činností:

Dílčí cíle RVP PV:

Dítě a ten druhý – vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti apod.); rozvoj kooperativních dovedností

Ranní činnosti

VOLNÁ HRA

SPOLEČNÁ VÝZDOBA TŘÍDY

Reakce dětí:

Z realizace této aktivity jsem byla nesmírně mile překvapena. Zapojili se všichni. Každé dítě si vzalo výzdobu společného prostoru za své a zodpovědně, a přesto s radostí svůj úkol splnilo. Navíc jsme procvičili hrubou motoriku, a to pomocí papírových serpentýn, které jsme přehazovali přes provázek u stropu.

Inspirace z pozorování:

Tato aktivita byla inspirována pozorováním č. 1 (společná výzdoba sněhuláka), pozorováním č. 2 (výzdoba zasněžené krajiny) a pozorováním č. 3 (výzdoba na téma tmy kolem nás a světla kolem ní), v rámci kterých děti spolupracovaly při tvoření společného obrazu. Tato aktivita mě inspirovala pro společnou výzdobu třídy během karnevalového dne.

POHYB SE ŠÁTKY – VLASTNOSTI ŠÁTKU

Cíl: podpora pohybových schopností, užívání smyslu (hmat)

Organizace: pohyb v prostoru

Pomůcky: šátky, hudba

Realizace: Pedagog rozdává dětem šátky, dle jejich výběru barvy. Společně pak zkoumají materiál a vlastnosti šátku, následuje pohyb se šátkem. Pedagog respektuje rozhodnutí a podporuje iniciativu dětí.

Reakce dětí:

Děti si mohly vybrat barvu šátku, poté se snažily pomocí hmatu vnímat materiál a v závěru aktivity se dobře dokázaly adaptovat na výrazovou hudbu, což je bavilo.

ROZCVIČKA

Cíl: uvědomění si vlastního těla

Organizace: stoj s dostatečným prostorem okolo

Pomůcky: šátky

Realizace: Pedagog s dětmi vymýšlí posloupnost cviků pomocí šátků. Podporuje přítom u dětí vlastní vyjádření.

Reakce dětí:

Dětem na rozcvičku zůstal jejich šátek z předešlé aktivity a vymýšlely s ním různé pohyby/cviky, které ostatní děti opakovaly. Více než o klasickou rozcvičku se zde jednalo o kreativitu a zážitek z pohybu s šátkem.

KTEROU MASKU ZAKRYL ŠÁTEK?

Cíl: rozvoj paměti a pozornosti, vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti)

Organizace: běh po prostoru

Pomůcky: velký šátek, hudba

Realizace: Děti běhají při hudbě. Když přestane hrát, schoulí se do klubíčka na koberci. Pedagog jednoho z nich zakryje šátkem. Ostatní poté zjišťují, kdo z nich chybí, kdo je skrytý pod šátkem. Podporuje se tak všímavost, empatie a zpětná vazba.

Reakce dětí:

Tato aktivita, primárně pohybová, v sobě skrývala vnímání sebe sama, hudby, prostoru a v neposlední řadě také ostatních kamarádů v místnosti (na základě Kimovy hry). Hra děti zaujala natolik, že si téměř všichni vyzkoušeli být zakrytí (což jsem v další části řešila zakrytím dvou dětí najednou).

Inspirace z pozorování:

Tato aktivita byla realizována na základě inspirace z pozorování č. 3, v němž děti zapojovaly primárně zrak a hmat. Tuto dovednost jsem následně přenesla do pohybové aktivity. Pointa spočívala v tom, že děti při hře zjišťovaly, kdo chybí ve třídě (všímání si kamarádů kolem sebe a vnímání, kdo chybí).

CO BYSTE SI PŘÁLI BĚHEM KARNEVALU DĚLAT?

Reakce dětí:

Zde děti uváděly své představy o náplni zbytku dne. Převléknutí do své masky zastínilo veškerou náplň, což je u homogenní skupiny obvyklé.

Řízená činnost

Karneval – hry – volná zábava

PŘEVLEKÁNÍ DO MASEK

PŘEDSTAVENÍ MASEK

Cíl: rozvoj tvořivosti (tvořivého sebevyjádření)

Organizace: stoj v prostoru (v kruhu)

Pomůcky: ×

Realizace: Pedagog se zeptá dětí, jak by se mohly v maskách představit. Po společném kompromisu vyberou pozdrav. Pedagog podporuje iniciativu dětí, jejich vlastní vyjádření, naslouchání a trpělivost.

Reakce dětí:

Děti po převlečení do masek (na které se hodně těšily) najednou nevěděly, co mají dělat. Každý primárně vnímal svou osobu a velmi opatrně se předváděl před ostatními maskami.

Inspirace z pozorování:

Aktivita byla realizována na základě odpovědí dětí a jejich propojení s mými zkušenostmi ze semináře PFK.

KUDY BALONEK PUTOVAL

Cíl: podpora v oblasti hrubé motoriky (koordinace ruky a oka), uvolňování ramenního kloubu

Organizace: stoj v prostoru

Pomůcky: balonek

Realizace: Pedagog nafoukne balonek, který záhy pustí. Děti mají za úkol sledovat jeho dráhu a tu poté vykreslit rukou v prostoru. Podporuje se přitom trpělivost a všímavost.

Reakce dětí:

Děti aktivita zaujala. Mohly zde zkusit předvídat dráhu balonku, což pro ně bylo velmi zábavné. Vyžadovaly i opakování aktivity.

POLETUJÍCÍ BALONEK V KRUHU

Cíl: podpora interaktivních a komunikativních dovedností, verbálních i neverbálních

Organizace: stoj v kruhu

Pomůcky: jeden nafouknutý a zavázaný balonek

Realizace: Pedagog stojí s dětmi v kruhu a posílají si mezi sebou balonek. Před předáním balonku dítě osloví toho, komu se jej chystá hodit, nejprve pohledem a poté vyslovením jména. Pedagog podporuje všímavost, empatii a trpělivost.

Reakce dětí:

Děti sledovaly pohyb balonku a vyčkávaly, až je kamarád osloví jménem. Aktivně přitom sledovaly průběh hry. Byly mi nápomocny v okamžiku, kdy jsem nevěděla, kdo již byl, samy mě na to upozorňovaly – to znamená, že byly ve hře tady a teď.

Inspirace z pozorování:

Aktivita byla částečně inspirována pozorováním č. 3, v němž se děti v kruhu oslovovaly jménem a věnováním pohledu kamarádovi.

TANEC VE DVOJICÍCH S BALONKEM

Cíl: rozvoj kooperativních dovedností

Organizace: děti stojí ve dvojicích

Pomůcky: balonky, hudba

Realizace: Děti vytvoří dvojice a dostanou balonek. Balonek si dle pokynů umístí mezi hlavy a snaží se pohybovat do rytmu hudby. Společně se dále domlouváme, mezi které části těl balonek vložíme. Podporuje se přitom všímavost, trpělivost, spolupráce a společné hledání kompromisů.

Reakce dětí:

Samostatný výběr dvojic byl pro děti motivující pro zvládnutí společného tance s balonkem. Byla zřetelná spolupráce a některé páry se domlouvaly verbálně, jiné jen pomocí gest. Vnikla situace výškově nesourodé dvojice, tudíž bylo na místě snižování se k druhému – to bylo fyzicky náročnější, ale přesto radostné a zábavné. Děti nakonec aktivitu dotvářely a přicházely s různými nápady, kam balonek mezi sebe umístit (např. mezi kolena, břicho, hýždě, záda...).

Inspirace z pozorování:

Inspirací byly v tomto případě aktivity založené na podpoře dvojic, a to z pozorování č. 2 (chůze ve stopách kamaráda) a z pozorování č. 3 (společná rozcvička ve dvojicích s kroužky a vymýšlení aktivit s nimi).

ŽIDLÍČKOVANÁ (prosociální verze)

Cíl: vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, přizpůsobivosti), rozvíjení schopností reagovat na signál

Organizace: rozmístění puntíků do kruhu

Pomůcky: barevné molitanové puntíky, hudba

Realizace: Děti mají každý svůj puntík. Když hraje hudba, chodí kolem nich. Jakmile hudba hrát přestane, postaví se na puntík. Puntíky se v průběhu hry odebírají, ale nikdo nevypadává. Děti, které nenašly puntík, najdou místo u kamaráda. Pedagog podporuje společné hledání kompromisu, empatii a opakování pravidel.

Reakce dětí:

Tuto aktivitu jsme nerealizovali z důvodu návštěv jednotlivých tříd a společných tanečních aktivit.

TANCE – Jede, jede, mašinka; Ptačí tanec; Hlava, ramena, kolena...

PÁTEK

Plán cílů a činností:

Dílčí cíle RPV PV:

Dítě a jeho psychika – poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace; rozvoj tvořivosti (tvořivého sebevyjádření)

Dítě a ten druhý – vytváření prosociálních postojů (tolerance, respekt, přizpůsobivost); rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností, verbálních i neverbálních

Ranní činnosti

VOLNÁ HRA

KRUH

„Velké kolo uděláme, kamaráda zavoláme, nikdo není sám, i ty patříš k nám.“

PŘIVÍTÁNÍ – viz pondělní aktivita

Reakce dětí:

Při popěvku/rituálu nedošlo k žádné nepředvídané situaci. Děti aktivitu zvládly rychle a bezchybně.

JAKOU HRU BYSTE SI DNES RÁDY ZAHRÁLY?

Realizace:

Pedagog dá dětem na výběr ze dvou her z předešlých dnů. Podporuje tak možnost výběru a respektuje rozhodnutí dětí.

Reakce dětí:

Děti si vybraly ze dvou možností, které jsem jim předložila (slepovaná, zakrývání se šátkem). Hra se šátkem drtivě zvítězila ke spokojenosti všech.

POVÍDÁNÍ, ZDA NĚKDO BYL V MASOPUSTNÍM PRŮVODU NA NÁMĚSTÍ

Cíl: rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností

Organizace: sedíme na koberci – mluví ten, kdo má kuličku

Pomůcky: kulička

Realizace: Pedagog se zeptá, zda by chtěl někdo něco sdělit k masopustnímu průvodu, který se konal včera v našem městě. Podporuje se přitom vlastní vyjádření, naslouchání a všímavost dětí.

Reakce dětí:

Děti vyprávěly o svých zkušenostech a zážitcích z předešlého dne, kdy byly s rodiči v masopustním průvodu ve městě. Vyprávění se neslo v duchu radosti a veselí, což

vyplývalo už ze samotného tématu masopustu. Ostatní buď souhlasili, anebo poslouchali, co ostatní zažili.

Řízená činnost

MASOPUSTNÍ VESNICE

Cíl: vytváření prosociálních postojů (tolerance, respekt, přizpůsobivost), rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností, verbálních i neverbálních, rozvoj tvořivosti (tvořivého sebevyjádření)

Organizace: Děti postupně vcházejí do třídy, kde jsou pro ně přichystané židle, a každé z nich usedá na libovolné místo.

Pomůcky: materiály z PFK (látky, korálky a skořápky od ořechů), koblížky

Realizace: Pedagog vnese mezi děti myšlenku stavby vesnice, kde je dodržována tradice masopustního průvodu. Podporuje tak poskytování možnosti výběru, vlastní vyjádření dětí, nenutí je do činnosti a vede je ke všímavosti a trpělivosti.

Příběh o masopustním průvodu

„Byla jedna vesnice s kruhovou návší.“

(Pedagog společně s dětmi rozprostře kruhovou látku.)

„Kolem návsi byly postaveny domečky.“

(Pedagog ukáže dětem, jak se takový domeček může postavit pomocí šátku. Rozdá dle libosti barevné šátky a poté se podle počtu dětí vytvářejí domečky – všechny děti postupují naráz, anebo po skupinách.)

„Vesnice se chystala na masopustní průvod. Proto obyvatelé vše připravovali na to, aby mohli masky přivítat. Jaké masky mohou být v masopustním průvodu?“

(Pedagog s dětmi vede diskusi o možných maskách v průvodu a vymýšlí s nimi gesta, která se jim vybaví k dané masce.)

„Každý z domečků byl jedinečný. Jeden byl malý a druhý velký. Domečky byly různě zdobené.“

(Pedagog vloží doprostřed dva druhy didaktických materiálů, pomocí kterých si děti ozdobí své domečky.)

„Když byla vesnice připravena a přišel čas masopustního průvodu, vyšly masky z domečků a procházely společně vesnicí.“

(S dětmi si stoupneme, projdeme se kolem postavených domečků a prohlédneme si je.)

„Pro masky měli obyvatelé přichystané tradiční masopustní pohoštění, kterým jsou koblížky.“

(Pedagog má přichystané koblížky na společnou ochutnávku.)

Reakce dětí:

Tato aktivita byla vysoce náročná jak pro děti, tak pro samotného pedagoga, a to především z hlediska organizace. Dívky nelibě nesly, že začínají chlapci a musí respektovat přesně daná pravidla. Zde se projevila prozatím nedostatečná volní složka a také sourozenecké rodinné konstelace. Po dokončení aktivity jsme se šli projít na „náves“ a prohlédli si všechny domečky. Některé z dětí dokázaly pochválit domečky jiných dětí.

Inspirace z pozorování:

Tato aktivita byla inspirována činnostmi z pozorování č. 1 (tvoření sněhuláka), pozorování č. 2 (tvoření zasněžené krajiny) a pozorování č. 3 (tma kolem nás a světlo kolem ní) – pedagogové v těchto případech vytvářeli vhodné podmínky pro zapojení dětí do aktivity a společné tvoření, přičemž podporovali i jejich samostatné vyjádření. Inspirovali mě k tomu, abych měla připravené pomůcky a činnost správně organizovala. Dle zkušenosti ze semináře PFK jsem připravila dva druhy didaktického materiálu, protože jsem pracovala se skupinou dětí, která se s touto metodou dosud nesetkala. Aktivita měla u dětí podporovat vnímání jak sebe, tak druhých.

Obrázek 2: Masopustní vesnice – vlastní zdroj



DISKUSE

Do týdenního bloku jsem se snažila zakomponovat všechny kompetence z RVP PV 2021, v nichž můžeme nalézt a aplikovat pedagogiku Franze Ketta. Co nejvíce jsem se přitom snažila využít strategií a vzorců chování, které jsem vypožadovala v pěti mateřských školách – konkrétně těch, které jsem vnímala jako podnětné pro oblast sociálního rozvoje dětí a u kterých jsem viděla pozitivní reakce ze strany dětí samotných.

Ze všech realizovaných aktivit se chci zastavit u dvou činností přímo vycházejících z pedagogiky Franze Ketta. K oběma těmito činnostem byly použity didaktické pomůcky typické pro PFK, a to šátky různých barev (první i druhá aktivita) a přírodniny, zastoupené skořápkami od ořechů, doplněných dekorativním řetězem ve zlaté barvě (druhá aktivita).

První ze zmíněných aktivit spočívala v **odkrývání šátků**. Tuto činnost jsem zvolila jako motivační a současně evokační prvek k otevření celotýdenního tématu masopust. Děti se zde poprvé setkaly s aktivitou typickou pro Kettovu pedagogiku. Již od zahájení se děti na tuto činnost plně soustředily, a to včetně vysvětlování pravidel a postupu. Během realizace jsem hojně využívala nonverbální komunikaci, na kterou děti velmi dobře reagovaly. Při odkrývání děti dle svého uvážení používaly všechny své smysly (kromě chuti). Celý proces měl charakter objevování a bádání. V závěru děti našly souvislost mezi objeveným symbolem masky a obdobím masopustu. Touto aktivitou jsem rozvíjela děti podle Franze Ketta v oblasti JÁ a moje smysly, myšlení a poznávání světa (Kett et al., 2009). Dle RVP PV 2021 jsem podpořila kompetenci k učení – děti pozorovaly, zkoumaly, objevovaly a nalézaly souvislost mezi hledaným předmětem a týdenním tématem (RVP PV 2021 – MŠMT 2021).

Druhá aktivita se týkala **skládání šátků** a uzavírala celý týdenní celek. Díky ní vznikla masopustní vesnice. Tato činnost byla náročná jak pro děti (problém udržení pozornosti, jednalo se o novou aktivitu), tak pro pedagoga na řízení, komunikaci a dohled nad celkovým průběhem. Celou aktivitu mírně zkomplikoval vysoký počet dětí ve skupině. Proto jsem musela na situaci zareagovat rozdělením dětí do dvou skupin,

což zapříčinilo menší nervozitu – netrpělivost u několika dětí – a již zmíněné horší udržení pozornosti. Došlo zde k několika mírně napjatým okamžikům, při nichž jsem pozorovala netrpělivé chování několika dětí i jejich následnou reakci a vyřešení situace. Ve výsledku jsem do situace vstoupila jako pozorovatel, který nastalý stav verbalizoval: „Vidím, že...“ To pomohlo děti i celou situaci uklidnit. Následně vznikla vesnice postavená z šátků, kterou jsme přenesli i do další aktivity.

Touto aktivitou jsem rozvíjela východiska pedagogiky Franze Ketta:

- JÁ a mé místo ve společnosti, podpora sebevyjadřování a respektu světa kolem sebe a druhých lidí. V RVP PV je tato problematika zastoupena v kompetenci řešení problémů – odkazuji se zde na řešení situace nervozity dětí.
- JÁ a lidé kolem mě, přijímání jedinečnosti. Toto východisko je zastoupeno v kompetenci sociální a personální.
- JÁ mám právo tu být a mít své místo jako druzí lidé. Jde o problematiku, kterou lze spatřovat v kompetenci činnostní a občanské – dítě se učí uvědomovat si nejen svá práva, ale i práva druhých, a také je hájit a respektovat.

Při všech činnostech jsem se snažila používat strategie a vzorce chování, které jsem převzala z pozorování v pěti mateřských školách. I když zatím nejsem zkušený pedagog, užití těchto strategií mi pomohlo probudit zájem dětí o činnosti a chuť do společné práce současně s rozvojem jejich sociálních dovedností. Pro mě osobně pak bylo pozitivní zjištění, že lze propojit pedagogiku Franze Ketta s požadavky Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a s ověřenými strategiemi a vzorci chování zkušených předškolních pedagogů, přičemž mě také potěšilo, že je tímto způsobem možné dosáhnout zájmu dětí o nabízené aktivity a radosti ze společných prožitků.

ZÁVĚR

Bakalářská práce byla zaměřena na respektující přístup v MŠ inspirovaný pedagogikou bavorského autora a pedagoga Franze Ketta. Snažila jsem se nalézt shodné prvky této pedagogiky s výstupy Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.

V úvodu praktické části jsem provedla pět pozorování dle stanovených kritérií vycházejících z RVP PV a pedagogiky Franze Ketta, z toho tři proběhla v mateřských školách, kde se pracuje s pedagogikou Franze Ketta, a dvě v běžných mateřských školách. Cílem bylo vyhledat inspirující strategie a vzorce chování, z nichž jsem dále vycházela při tvorbě týdenního celku, který jsem realizovala v mateřské škole běžného typu.

Při realizaci druhé poloviny praktické části – tedy při týdenním celku s prvky Kettovy pedagogiky – jsem měla možnost pracovat s homogenní skupinou dětí předškolního věku od 5 do 7 let. V průběhu realizace jsem s dětmi pracovala prostřednictvím aktivit inspirovaných pedagogikou Franze Ketta, ale také jsem do dění v MŠ vkládala hry a činnosti, které již děti bezpečně ovládaly a které samy vyžadovaly. Celou dobu jsem se snažila o respektující, podporující a bezpečné klima třídy, a to především užitím strategií a vzorců chování získaných z pozorování. Z reakce dětí a zpětné vazby pedagogů z MŠ usuzuji, že se mi podařilo získat zájem dětí, podpořit jejich vnitřní motivaci k učení a upevnit pozitivní klima ve třídě. Rozvoj sociálních vztahů si netroufnu po týdenním působení hodnotit, ale vzhledem k tomu, že se děti aktivit nadšeně účastnily, předpokládám, že i v této oblasti bylo mé působení pozitivní.

Po ukončení týdenního celku a po zpětné vazbě pedagoga MŠ jsem se utvrdila v tom, že pedagogika Franze Ketta přináší dětem především zážitek tady a teď a nenásilné propojování prožitých zkušeností se stávajícími i nově získanými informacemi. Děti se od raného věku učí vnímat nejen sebe, ale také společnost (skupinu, s níž aktuálně kooperují). V neposlední řadě pak také získávají dovednost pozastavit se a vnímat svět (skutečnosti) detailněji. To je rozměr, který v dospělosti v důsledku rychlosti životního tempa ztrácí. I to je důvod, proč mě osobně principy

pedagogiky bavorského pedagoga zaujaly. Přikláním se k myšlence, že čím dříve člověk porozumí sám sobě, tím lépe dokáže komunikovat s ostatními, chápat svět a být v něm pevně ukotvený.

Přínosem, který pro mě tato práce měla, je především nadšení, se kterým se chystám vstoupit do praxe za pomoci strategií a metod pedagogiky Franze Ketta. Díky této práci jsem se ujistila, že tyto metody, založené na respektující komunikaci s dítětem, rezonují nejen s mým osobním nastavením, ale také s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Velkým přínosem pro mě bylo i pozorování strategií a vzorců respektujícího chování, které se budu snažit i nadále aplikovat do svého pedagogického působení.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. Batzer, G. (2017). *Dívej se a žasni: s dětmi do tří let* (1st ed.). Petrinum.
2. Ederová, M., Muroňová, E., & Havel, T. C. (2008). *Aby malé bylo velké: náboženská výchova předškolních dětí v mateřských školách a ve farnostech* (1st ed.). Kartuziánské nakladatelství.
3. Gordon, T. (2012). *Výchova bez poražených: řešení konfliktů mezi rodiči a dětmi*. Malvern.
4. Jarošová, H. (2010). Přítomnost a naplňování kompetencí Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání v programu „Aby malé bylo velké“. [Diplomová práce, Univerzita Palackého v Olomouci]. <https://theses.cz/id/5o6ae0/120947-802176261.pdf?zpet=%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3Dfranz%20Kett%26start%3D2>
5. Kett, F. (2016). *Jahrbuch: Band 7* (1st ed.). Verlag GSEB.
6. Kett, F., Bauer, M., Muroňová E., & Havel T. C. (2009). *Učím se říkat ty: koncepce pro předškolní vzdělávání podle Celistvé na smysl zaměřené pedagogiky Franze Ketta*. Dostupné z: http://www.kett.cz/soubor/materske_skoly/U_M_SE_KAT_TY_koncepcemal_.pdf
7. Kett, F., Havel, T. C., Neubauer, H., & Muroňová, E. (2022). *Na čem záleží: rozhovory s Franzem Kettem o jeho životě a pedagogice*. Petrinum.
8. Koťátková, S. (2014). *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet* (2., rozš. a aktualiz. vyd). Grada.
9. Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie* (2., aktualiz. vyd). Grada.
10. Macháčková, P. (2006). *Využití náboženské pedagogiky celistvé výchovy v praxi* [Absolventská práce, Vyšší odborná škola pedagogická – Svatojánská kolej]. <https://docplayer.cz/19317137-Absolventska-prace-vyuziti-nabozenske->

[pedagogiky-celistve-vychovy-v-praxi-cce-svatojanska-kolej-vyssi-odborna-skola-pedagogicka.html](https://www.mshmt.cz/pedagogiky-celistve-vychovy-v-praxi-cce-svatojanska-kolej-vyssi-odborna-skola-pedagogicka.html)

11. Matějček, Z. (2013). *Co, kdy a jak ve výchově dětí* (Vyd. 6). Portál.
12. Matějček, Z. (2015). *Co děti nejvíc potřebují* (Vyd. 7). Portál.
13. Mertin, V., & Gillernová, I. (2015). *Psychologie pro učitele mateřské školy* (3rd ed.). Portál.
14. MŠMT (2021). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*.
[file:///Users/hanakottova/Downloads/RVP%20PV%20z%C3%A1%C5%99%C3%A1D%202021%20\(1\).pdf](file:///Users/hanakottova/Downloads/RVP%20PV%20z%C3%A1%C5%99%C3%A1D%202021%20(1).pdf)
15. Muroňová, E. (2015). Skrze smysly ke smyslu: Rozhovor s Franzem Kettem, spoluzakladatelem pedagogického směru. *Poradce ředitelky školy*, V(1), 14–17. http://www.kett.cz/soubor/hlavni/Poradce_rozhovor_1.pdf
16. Nováčková, J., & Nevolová, D. (2020). *Respektovat a být respektován: cesta k sebeúctě a zodpovědnosti* (2., přepracované vydání). PeopleComm.
17. Opravilová, E. (2016). *Předškolní pedagogika* (1st ed.). Grada.
18. Průcha, J., & Koťátková, S. (2013). *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy* (1st ed.). Portál.
19. Svobodová, E. (2022). *Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání* (2. vydání). Raabe.
20. Svobodová, E., & Švejnová, H. (2011). *Metody dramatické výchovy v mateřské škole* (1st ed.). Portál.
21. Svobodová, E., & Vítečková, M. (2017). *Osobnost předškolního pedagoga: sebereflexe, sociální kompetence a jejich rozvíjení*. Portál.
22. Vágnerová, M. (2000). *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Portál.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Pozorování č. 2

Příloha č. 2: Pozorování č. 3

Příloha č. 3: Pozorování č. 4

Příloha č. 4: Pozorování č. 5

	první tedy odešla a druhá se k nim přidala později) + pedagog se citlivě ptal a nabízel dětem pomoc při výběru hraček („Kluci, potřebujete pomoci?“), chlapci přikývli a společně vybrali možnosti činností – pedagog se v kruhu zastavil u chlapečka, který se nechtěl při pozdravu zapojit („Chlapečku, ty ses moc nezapojil, to je škoda.“) + pedagog u dětí podporoval vlastní vyjádření („Jak poznáme, že je mráz?“ – „Že je nám zima, že máme rukavice, na okně u auta se objevil led, jsou rampouchy.“) + pedagog pobízel děti k zamyšlení a vyslovení vlastního názoru, nechával jim dostatečný prostor (např. při ztvárnění sněhové plochy se dětí vyptával a chtěl znát jejich názor: „Co by to mohlo být?“; „Co to máme před sebou, co myslíte?“ – pedagog zopakoval všechny možnosti, které děti řekly)
... si uvědomovalo, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky	+ pedagog upozorňoval jednotlivé děti na úklid hraček („Je zapotřebí nejprve uklidit to, s čím si již nebudeš hrát.“; citlivě upozornil: „Chlapečku, tužka.“) + pedagog vyzval děti, aby počkaly s plněním následné aktivity; jeden chlapeček byl nedočkavý, hodně hlučný, neuposlechl pedagoga a dotýkal se materiálů („Chlapečku,

	já vím, že jsi tu dlouho nebyl, ale je zapotřebí, abys nerušil ostatní.“) + děti si měly vzít při tvoření domečků pomocí didaktických materiálů z PFK tolik, kolik potřebovaly, a zároveň tolik, aby zbylo na druhé kamarády (pedagog: „Myslete na to, aby zbylo na všechny.“)
... projevovalo dětským způsobem citlivost a ohleduplnost k druhým, pomáhalo slabším, rozpoznávalo nevhodné chování ... vnímalo nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost	+ pedagog se vyjadřoval citlivě k dětem (holčička po dlouhé době měla v MŠ spát a nejspíš jí bolelo břicho, pedagog si všiml, že je smutná a drží se za břicho – vyjádřil pochopení, nabídl jí, že si může jít odpočinout na křeslo („Jestli chceš, tak si sedni na křeslo a koukej se na nás. Já si myslím, že tě to břicho trošku bolí z toho, že tu dneska asi budeš spinkat, vid’? Děti ze spinkání tady musí bolet břicho? – Ne, vždyť jsi tady již spala, akorát je to dlouho, vid’? Já si myslím, že to zvládneš, že tě z toho břicho bolet nemusí.“) + pedagog podporoval ohleduplnost a citlivě dětem vysvětlil nevhodné chování (při tvoření s didaktickými materiály z PFK bylo dítě nedočkavé a chtělo předbíhat – pedagog vysvětlil, že je dobré počkat: „Neboj se, přijde na tebe řada.“) + pedagog přivítal holčičku, která byla dlouho nemocná („Vítám tě po dlouhé době mezi námi.“)

... se dokázalo ve skupině prosadit, ale i podřídít, při společných činnostech se domlouvalo a spolupracovalo ... v běžných situacích uplatňovalo základní společenské návyky a pravidla společenského styku ... bylo schopno respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy	+ pedagog pozoroval situaci a podporoval u dětí společné hledání kompromisů (jedno dítě vzalo druhému hračku, to hned běželo za pedagogem a ten mu řekl: „Zkus to nejdříve říci chlapečkovi a domluvte se spolu.“ – situace se vyřešila – pedagog tak podpořil komunikaci a uzavírání kompromisu mezi dětmi) + děti spolupracovaly a respektovaly se navzájem (během ukládání bílých šátků, kdy musely být trpělivé, než na danou skupinku vyšla řada) + pedagog podporoval vzájemnou domluvu a respektování kamaráda ve dvojici (během hry jdu po kamarádových stopách) + pedagog uplatňoval zájmeno JÁ, při kterém podporoval vnímání místa a respektování dětí kolem („Děti, našel si každý své místo?“)
... napodobovalo modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nachází ve svém okolí	+ chlapeček, který dlouho nebyl v MŠ, stále vyrušoval, holčička, která seděla vedle něj ho chytla za ruku a usmála se na něj
... se spolupodílelo na společných rozhodnutích ... přijímalo vyjasněné a zdůvodněné povinnosti ... dodržovalo dohodnutá a pochopená pravidla	+ pedagog podporoval opakování pravidel (během kruhu, v němž děti mluvily – „Když jeden mluví, druzí poslouchají.“) Nezaregistrovala jsem + ani – + děti byly podporovány v opakování a spolupracovaly při vytváření stejného kruhu

a přizpůsobovalo se jim	jako ráno (pedagog: „Děti, jestli si pamatujete, jak jste seděly předtím?“)
... se chovalo při setkání s neznámými lidmi či v neznámých situacích obezřetně	+ pedagog vyjadřoval své vlastní potřeby pomocí JÁ-sdělení (při vytváření kruhu měly děti za úkol udělat kruh samy tak, aby vedle sebe seděli kluk, holka, kluk, holka – ten den bylo ve třídě kluků o jednoho více než holek, jeden chlapec si tedy neměl kam sednout – jiný chlapec mu nabídl své místo, pedagog zasáhl – „Já bych nechtěl, abyste byli vedle sebe, protože to potom nedělá dobrotu.“ – chlapečka posadil k sobě; děti byly v radosti a hovořily hlasitě – pedagog zazvonil zvonečkem a řekl: „Já vás nechci překřikovat.“)
... nevhodné chování i komunikaci, která je mu nepříjemná, umělo odmítnout	Nezaregistrovala jsem + ani –
... bylo schopno chápat, že lidé se různí, a umělo být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečností	+ pedagog podporoval trpělivost a ohleduplnost k druhému („Počkáme na kluky, až přijdou ze záchodu.“ – pedagog se nakonec šel podívat, jak na tom chlapci jsou a zda nepotřebují pomoci) + pedagog vyzdvihl jedinečnost každého z nás při tvoření vloček i domečků („Děti, víte, že na světě nejsou dvě stejné vločky a my jsme také každý úplně odlišný?“)

Zdroj: vlastní zpracování

1) Sledování pedagoga – jaký poskytuje vzor dětem pro nápodobu

Pedagog je velmi vstřícný, ohleduplný a spravedlivý k aktuálním potřebám dětí. V situacích, kdy vnímá, že dítě potřebuje jeho podporu, je také empatický. Rozděluje svou pozornost mezi děti, a to podle jejich potřeb a aktuální situace, přesto ale nezapomíná ani sám na sebe. Vyjadřuje se pomocí JÁ-sdělení, oslovuje děti jmény a podporuje pocit bezpečí a jistoty – každý tu má své místo. Dále u dětí podporuje vlastní vyjádření a nechává je pomocí asociací vytvářet si vlastní představivost. Také je velký improvizátor, jenž dobře reaguje na danou situaci, přičemž vychází z potřeb dětí. To vše se v pozitivním smyslu odráží na klimatu třídy. Ke spoluúčasti dětí a k jejich vzájemné toleranci zaujímá pedagog pozitivní postoj. Podporuje u dětí zájmena JÁ, TY, MY, a to v aktivitách i mimo ně. Všechny pomůcky má organizačně dobře přichystané.

Aktivity jsou vhodně voleny pro práci s heterogenní skupinou dětí a také byly dobře propojeny a promyšleny. Dohromady utvořily celek, který děti naplňoval nápady i v pozdějších činnostech. Den byl přínosný ve smyslu uvědomění si, že každý z nás zanechává stopy, nejen ve sněhu, ale i v srdci (ve smyslu vzpomínek spojených s emocemi).

2) Nahlédnutí do třídní dokumentace – jakým způsobem pedagogové vedou záznamy a přípravy

Třídní dokumentace je vedena způsobem ukládání již realizovaných integrovaných bloků, které pedagogové hodnotí pomocí evaluace. Pedagog si vytváří roční plán s cíli, které chce naplnit. Na začátku jsou sepsány všechny hlavní oslavy školy a třídy, poté hry, pohádky a výtvarné aktivity. Pedagog zaznamenává a naplňuje jednotlivé dílčí cíle. Vede záznam o autoevaluaci a hodnocení pomocí pozorování, dokumentace a plánování. Také se zde nachází třídní pravidla (např.: „V šatně má každý své místo, kam si ukládá všechny své věci. Každý si je snaží udržovat v pořádku a čistotě dle svých možností. Může o pomoc požádat starší děti nebo dospělého.“).

Specifické zaměření třídy je vytvářeno ve spojitosti s pedagogikou Franze Ketta a prvky waldorfské pedagogiky. Oba tyto přístupy ke vzdělávání vychází z jedinečnosti každého dítěte, na základě prožitku, celostního poznávání skutečností atd.

3) Vysledování, zda mají v dané třídě nějaké rituály (se zaměřením na individualitu, skupinu i celou třídu)

Rituály nemají ve třídě zaznamenané.

- **Hospodáři** – prostírání, vedou děti ven, jsou určeni na celý týden (s cedulkou, kdo je hospodář – mají svou značku s fotografií)
- **Zvoneček na uklízení či snížení hlasitosti**
- **Přivítání** – „Podívej, podívej, Haničko, hopsa hej, hopsa hej, zatleskáme jí/mu.“
- **Kruh** – písnička: „Velké kolo uděláme, dobrou zprávu řeknu vám. Budeme si spolu hrát, budeme se smát.“
- **Svačina/oběd** – „Byla jedna sestřička a ta měla bratříčka, u jednoho stolu sedávali spolu, za ruce se chytili, dobrou chuť si popřáli.“ (mají zasedací pořádek)

Záznam řízených činností, které rozvíjely sociální kompetence:

TVORBA KRUHU – kluk, holka, kluk, holka

PŘIVÍTÁNÍ

„Podívej, podívej, Haničko, hopsa hej, hopsa hej, zatleskáme jí/mu.“

BÁSNIČKA s pohybem (ukazování toho, co se říká)

„Leden, leden
přikryl vodu ledem,
tam, kde včera byly louže,
tam to dneska pěkně klouže.“

PÍSNÍČKA O SNĚHULÁKOVI – s pohybem

„Já přišel na zem až z oblak a říkají mi sněhulák.
Mám velikánské bříško a nosím bílý frak.
Všechno je na mě kulaté, nos, oči tváře baňaté.“

TVORBA ZASNĚŽENÉ KRAJINY

Na tuto aktivitu byl využit metodický materiál Sněhulák (z materiálu Aby malé bylo velké, strana 113–118).

Děti jsou ve čtveřicích a každá čtveřice drží jeden šátek, jednotlivci drží jeden cíp šátku. Šátky děti pokládají dle instrukcí pedagoga a vytvoří z něj jeden velký čtverec.

Pedagog dozdobí čtvercovou síť bílými šátky, drahokamy a hvězdičkami. – „Co ti to připomíná?“ Děti asociují, co jim to připomíná (sněhová pláň).

Děti mají za úkol na sněhovou pláň vyobrazit vločky, pomocí modrých drahokamů.

„Co děláte rádi, když napadne sníh?“ – Následují asociace dětí (ve sněhu děláme stopy).

„Naše nohy dělají stopy, zkuste si obkreslit na zem svou stopu... Máte ji tam?“ „Je tam, mám ji obkreslenou.“ „Děti, už jste šly někdy ve stopách někoho?“

a) JDU VE STOPÁCH KAMARÁDA

Děti si najdou kamaráda a zkusí se domluvit, zda budou moci jít ve svých stopách – kdo půjde jako první, kdo druhý. Děti jdou přímo po svých stopách. „Jaké to bylo? Stíhali jste to? (...)“

b) PŘÍBĚH O STOPÁCH

Pedagog vyprávěl příběh o zasněžené pláni, u které stál les a dům. Žila v něm dívka Ivanka. Topila si v kamnech, z komína stoupal kouř a uvnitř bylo teplo. Postupně se k ní přišli ohřát zajíc, liška a medvěd. Zůstali u ní pod podmínkou, že si neublíží. Brzy ráno dům ze strachu opustil zajíc, potom liška a nakonec i medvěd. Zbyly po nich jenom stopy ve sněhu. Pedagog kladl důraz na uvědomění si vytváření stop nejen ve sněhu, ale i v lidských srdcích.

Během příběhu děti napodobují smluvenými gesty praskání ohně, kouř z komína, teplo v domě a vrzání dveří.

Zkráceno dle metodiky Aby malé bylo velké

TVOŘENÍ DOMEČKŮ

Pedagog rozdál barevné látky, z kterých si děti postavily domečky, jež také ozdobily pomocí materiálů z PFK.

Následovala pochůzka kolem domečků – „Zkuste si promyslet, zda byste do svého domečku pustily někoho, kdo by to potřeboval. Kdo by dokázal pomoci? Ivanka pustila zvířátka dovnitř, když slíbila, že druhému neublíží. Myslím si, že je velmi důležité, když někdo něco slíbí, aby to dodržel. Dneska to dopadlo moc dobře. Já vám přeji, aby vždy když budete potřebovat pomoc, tak aby se vám jí vždy dostalo a dobře to dopadlo.“

Obrázek 3: Domečky v zasněžené krajině – vlastní zdroj



Pedagog vede dítě a sám je vzorem pro nápodobu k tomu, aby:	Konkrétní příklad
... samostatně rozhodovalo o svých činnostech	+ pedagog podporoval děti v samostatném přicházení na věci (využití zrcadla při tvoření obličejů – jaké máš vlasy, jak jsou dlouhé, jakou máš barvu očí, pojď to zjistit)
... si umělo vytvořit svůj názor a vyjádřit jej	+ pedagog podporoval samostatné rozhodování každého dítěte (chlapeček si nechce sníst sušenku, děti mu říkají, aby si ji snědl teď u stolu, pedagog zasáhne a řekne: „Děti, on si ji sní, až bude chtít.“) + děti se vyjadřovaly a respektovaly navzájem („Můžu hrát s vámi?“ – „Ano.“) + pedagog dával dětem na výběr (chlapeček si sundal mikinu – bylo mu teplo – a pedagog na něj reagoval: „Chceš si dát mikinu do šatny, anebo si ji dáš na židli?“) + děti rozhodovaly, kolik si dají jídla na svačinu (pedagog vymezil dva stoly, kde se bude svačit) + pedagog podporoval nápady dětí a jejich vyjádření („Kdo se bojí... A čeho se ještě můžeš bát?“) + dítě potřebovalo ohodnotit a podpořit, pedagog citlivě odpovídal (během tvorby cesty ke světlu řeklo: „Mám cestu křivou.“ – pedagog na to: „Ale o to nejde, že ji máš

	křivou, hlavně že jsi došla ke svému cíli.“)
... si uvědomovalo, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky	+ děti měly volnou svačinu, při níž si samy vybíraly, co ochutnají + pedagog vybízel k úklidu („Každá hračka má své místo.“) + dítě si uvědomilo, že když hezky naskládá dřívka do krabice, tak se jich tam vejde mnohem více + pedagog podporoval pocit důležitosti odpovídat za své jednání (při práci s didaktickými materiály z PFK – „Když toho vezmu mnohem více, nežli potřebuji, nezbyde na druhé. Mysli na kamaráda.“)
... projevovalo dětským způsobem citlivost a ohleduplnost k druhým, pomáhalo slabším, rozpoznávalo nevhodné chování ... vnímalo nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost	+ pedagog se choval k dětem citlivě (k dívce, která byla unavená, smutná nebo se nudila, pronesl – „Vidím, že ležíš. Chtěla bys nějakou aktivitu ke stolu, nebo chceš odpočívat?“ – holčička šla ke stolu; „Vidím, že tu dneska nemáš své dvě kamarádky, je tu málo holek, já vím, ale je tady... [vyjmenování jmen holčiček], nechtěly byste si dneska, holky, hrát spolu?“) + děti byly ohleduplné k holčičce, která ležela na gauči a odpočívala (v tu chvíli ke gauči nechodily a nechaly prostor kamarádce) + pedagog podporoval empatii (modelace situace, jak se zachovat, když mám strach? – používal příběhy)

... se dokázalo ve skupině prosadit, ale i podřídit, při společných činnostech se domlouvalo a spolupracovalo ... v běžných situacích uplatňovalo základní společenské návyky a pravidla společenského styku ... bylo schopno respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy	+ děti si prosazovaly svůj názor a hledaly kompromisy (během volné hry si holčičky hrály s kostýmy zdravotních sestřiček – obě chtěly být sestřičkou a místo hádky se společně domluvily, že budou dvě zdravotní sestřičky) + pedagog podporoval společnou aktivitu (zajímal se, jak se společná stavba povedla) + pedagog zopakoval třídní pravidlo – „Zkusíme, jestli se takto udržíme, ale aby to nikoho nebolelo! Podívej, toho to už asi bolí.“ (nebezpečné houpání dětí za ruce v kruhu s kolečky) + pedagog přibíral děti k činnostem („Co kolečkem vidíte? Co by se s ním dalo dělat?“ – všichni zkouší, hledají – aktivně se všechny děti zapojovaly)
... napodobovalo modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nachází ve svém okolí	+ pedagog vedl děti k obdarování druhého kamaráda při rozdávání koleček a šňůrek + pedagog podporoval pomoc druhému (chlapeček nestačil stavět svou cestu ke světlu, svou pomoc mu nabídla kamarádka, chlapeček byl rád a svolil)
... se spolupodílelo na společných rozhodnutích ... přijímalo vyjasněné a zdůvodněné povinnosti	Nezaregistrovala jsem + ani – + pedagog osobně dětem objasnil a zdůvodnil potřebu začít uklízet (procházel skupinami dětí: „Budeme uklízet, abychom si mohli zatancovat, prosím.“) + pedagog podporoval vyjasněné potřeby pro

.. ... dodržovalo dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobovalo se jim	činnost („Já tu něco mám, a když budete stát, tak vám to ukážu.“ – chlapeček seděl, a tak jej pedagog přeskočil a řekl: „Tady nikdo nestojí, tak to já nemůžu.“ – chlapeček si na druhé kolo stoupl) + pedagog se vyjadřoval pomocí JÁ-sdělení: „Děti, potřebuji všechny oči, aby na mě koukali, bude to hodně důležité.“ (provlékání kolečka na smyčku na tvoření s didaktickými materiály z PFK) + pedagog vyjadřoval potřebu: „Děti, vidím, že už to nefunguje. Domluvíme se, že rádio vypneme, uklidíme šátky a hudbu si zase pustíme zítra nebo dneska odpoledne. Šlo by to tak?“ (děti s tím souhlasily); „Kluci, co máte za hru?“ – „My si hrajeme na kočky a já ho honím.“ – „Dobře, ale dejte pozor na to, aby si tu mohly hrát i ostatní děti.“ + pedagog podporoval u dětí pravidla a zodpovědnost (jeden chlapeček poprosil o zapůjčení skleněných kuliček ke stavebnici, pedagog mu připomněl: „Ano půjčím, ale nezapomeň, že se vrátí stejný počet kuliček.“ – aktivita přivedla další dvě děti a ty se společně s prvním chlapcem domluvily na společné stavbě dráhy pro kuličky)
... se chovalo při setkání s neznámými lidmi či v neznámých situacích obezřetně	+ pedagog byl upřímný a ohleduplný, připravil děti na změnu dne (při mém příchodu zastavil hru, vysvětlil situaci mé přítomnosti –

... nevhodné chování i komunikaci, která je mu nepříjemná, umělo odmítnout	„Kamarádi, jen abyste věděli, dneska tady bude s námi ještě paní učitelka Hanka, jenom dneska.“) Nezareistrovala jsem + ani –
... bylo schopno chápat, že lidé se různí, a umělo být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečnostem	+ pedagog podporoval jedinečnost dětí (během výtvarné činnosti se děti malovaly: „Jaké máš vlasy, dlouhé, nebo krátké?“ – druhé dítě nevědělo, tak se šly obě spolu podívat do zrcadla a zkoumaly svou jedinečnost)

Zdroj: vlastní zpracování

1) Sledování pedagoga – jaký poskytuje vzor dětem pro nápodobu.

Pedagog je vůči dětem ohleduplný, citlivý, vstřícný. Je otevřený k jejich nápadům a snaží se je cíleně dovést k samotnému prožitku. Také je přátelský a dětem důvěřuje. Je nadšený pro každou aktivitu a její nevhodnost umí včas zpozorovat a efektivně přejít na jinou činnost. Umí přiznat chybu a snaží se z ní poučit. Nabízí dětem možnosti výběru, vyjadřuje se k činnostem citlivě a je empatický k jednotlivým potřebám dětí. Pedagog přímo pojmenovává děti jménem a snaží se o aktivní naslouchání. Ve třídě panovala přátelská a radostná nálada.

2) Nahlédnutí do třídní dokumentace – jakým způsobem pedagogové vedou záznamy a přípravy

Třídní dokumentace je vedena formou záznamu cílů, očekávaných cílů a vzdělávací nabídky na určitý integrovaný blok. Integrovaný blok obsahuje: název integrovaného celku, tematickou část celku, týden, cíle, očekávané výstupy a jednotlivé vzdělávací složky – matematicko-logická, verbální, environmentální, intrapersonální, tělesně-kinestetická, hudební, výtvarně-prostorová, inter-sociální. Nakonec se tyto dokumenty hodnotí po zakončení

integrovaného bloku. V TVP nejsou založena žádná pravidla ani rituály třídy, ale jsou zde materiály, které aktivně využívá pedagog – např. seznam akcí, spolupráce s rodiči atd.

3) Vysledování, zda mají v dané třídě nějaké rituály (se zaměřením na individualitu, skupinu i celou třídu)

- **Jsem tu** – kolíčky s fotkami přikládají děti na tabuli, zda budou, nebo nebudou spát.
- **Přivítací** – „Začínáme, začínáme, pozdrav pošleme si. Dávej pozor, začínáme. Nejdřív já a pak ty.“
- **Narozeniny** – Dítě, které slaví narozeniny, je uprostřed kruhu, kde mu všichni společně popřejí písničkou. Poté má možnost volby – „Co bys rád? Jakou hru?“
- **Kalendář** – Děti mají vytvořený kalendář v šatně – kdy kdo má narozeniny – lepení hvězdiček podle oslaveného roku.

Záznam řízených činností, které rozvíjely sociální kompetence:

TO JSEM JÁ – TVOŘENÍ OBLIČEJŮ NA PAPÍR

Děti se pro své poznání chodily dívat do zrcadla.

KDO DNESKA CHYBÍ A SPOLEČNÉ PŘÁNÍ HEZKÉHO DNE

„Kdo tu včera byl a dnes tu s námi není / kolik nás je / co je dnes za den?“

Posílání dne – „Jaký by mohl být dnešní den? Jaký by mohl být čtvrtek?“ (Např. hezký/škaredý/veselý... + tvoření pohybu. Děti si tento čtvrtek posílají po kruhu. Vnímají přitom, komu jej přejí – „Jak se jmenuje kamarád?“)

SLEPOVANÁ

Děti se přilepí samy k něčemu (Já) nebo ke kamarádovi (Já a Ty). Běhají na hudbu, a když přestane hrát, mají:

- zadeček přilepit na podlahu,
- břicho přilepit na podlahu,
- zádíčka přilepit ke kamarádovi,
- ke kamarádovi přilepit dvě nohy a jednu ruku,
- ke kamarádovi přilepit jednu nohu a jednu ruku,
- přilepit ke kamarádovi nos,
- přilepit si k podlaze jenom záda,
- (další varianty vymýšlí děti: „Až přestane hrát hudba, vymyslí nám [pojmenuje dítě] – co přilepíme kam?“; „Hlavu přilepíme na oranžovou barvu / ruku na modrou barvu / přilepíme se k modré barvě / a poslední vymyslí...“)

KRUH

„Velké kolo uděláme, kamaráda zavoláme, nikdo není sám, i ty patříš k nám.“

PŘIVÍTÁNÍ

„Já jsem tu, jó já jsem tu. Hurá sláva životu.“

„Hlavu, ruce, nohy mám a s tebou si zazpívám,
že já jsem tu, jo já jsem tu. Hurá sláva životu.“

KROUŽKY

Pedagog ukáže, jakým způsobem děti získají kroužek (a to beze slov). Má jeden kroužek v ruce, ukáže ho dětem, poté vejde do kruhu a vezme další kroužek, aby měl dva. Přejde ke kamarádovi, nabídne mu jeden kroužek, ten si jej vezme. Tak to jde dál. Vždycky jeden má kroužek a jde pro druhý, ten pak nabídne kamarádovi. Pedagog

pokládá otázky: „Co tím kolečkem můžeme vidět? Co je ve třídě kulaté? Co by se s tím kolečkem dalo dělat?“ Po prozkoumání materiálu se děti propojí pomocí kroužků do dvojic. Nakonec se propojí pomocí kroužků všichni. Následuje položení kroužků na zem a usazení se k nim.

UŽ SE NEBOJÍM TMY (téma navazující na návštěvu knihovny)

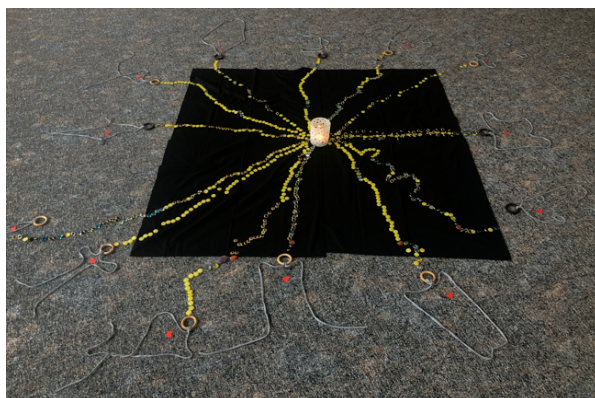
Pedagog vložil doprostřed kruhu černou látku ve tvaru čtverce, ta představovala dětské strachy. Dále následovala zkouška pomocí postojové škály, kdo se čeho bojí (když se bojí, posune kroužek k černé látce, a čím méně se bojí, tím víc jej od látky oddaluje). Pedagog nadhodil téma strachu a poté děti reagovaly, jaké strachy mají. Na základě toho se děti podporovaly, že se mohou bát stejné věci, zvířete... Pedagog dále pokračoval v práci se strachem. Dotázal se: „Co by se dalo dělat proti strachu?“

Nakonec si každé z dětí vytvořilo pomocí kolečka a šňůrky své tělo – ta pak všichni propojili se svíčkou, jež nám může ve strachu připomínat naději. Tma nemusí být jenom kolem nás, ale může být i v našich srdcích. Pedagog popřál dětem, aby nikdy nebyla tma v jejich srdcích.

POSÍLÁNÍ KOŠÍČKU SE SRDÍČKY

„Naši panáčky se nemusí již bát, ale my si můžeme někdy všimnout, že se někdo vedle nás může bát, může být smutný. Co znamená, když mu pomůžeme? Že máme dobré... Srdce. Co by se dalo dělat, když je někdo smutný? Koho bys pomazlil, aby neměl strach?“ Když to dítě řekne, vezme si srdíčko z košíku a nakonec jej položí dovnitř panáčka.

Obrázek 4: Tma kolem nás a světlo v ní – vlastní zdroj



Pedagog vede dítě a sám je vzorem pro nápodobu k tomu, aby:	Konkrétní příklad
... samostatně rozhodovalo o svých činnostech ... umělo si vytvořit svůj názor a vyjádřit jej	+ pedagog podporoval děti k pochopení věci (děti si hrály na divadlo, jedna holčička si vzala zvoneček, který využívá paní učitelka při uklízení hraček – pedagog: „Prosím pověz dětem, pročpak zvoníš, aby si děti nemyslely, že uklízíme.“ – „Protože začíná divadlo.“) + pedagog aktivně naslouchal dětem při sebevyjadřování (během toho, když dítě sdělovalo pedagogovi, jak se mělo o víkendu; při řízené činnosti – pedagog reagoval na odpovědi dětí) + pedagog podporoval u dětí samostatné řešení konfliktů (chlapec s dívkou se přetahují o molitanové kostky, pedagog situaci sleduje a zasahuje do konfliktu – „Já to vidím, pojď mi to povědět.“ – chlapec vyprávěl: „Když já jsem to měl před tím.“ – pedagog: „Já vím, ale již sis hrál s něčím jiným a toto nebylo uklizeno. Jak bys to teď napravil, popřemýšlej.“ – chlapec: „Nechám jí to.“) + dítě rozhodovalo o svém vytvořeném díle (děti mají možnost si své vytvořené dílo, např. ze stavebnice, dát na vyhrazené místo) +/- pedagog občas vyžadoval od dětí jasné instrukce a neumožňoval jim vkládat své

	nápady do řízené činnosti – pedagog předkládal dětem svůj názor, který vyžadoval (pedagog říká chlapečkovi: „Bylo by fajn, kdybychom si dneska sedli kluk, holka, že jo?“ – chlapeček kývl, pedagog: „Děti, kamaráda něco napadlo, on vám to řekne“ – chlapeček: „Sedneme si holka, kluk.“ – pedagog: „Přesně tak, aby měl každý své místo, tak si nejprve sednou holčičky a pak kloučci mezi ně.“) +/- pedagog podporoval samostatné vyjádření dětí jen v komunitním kruhu (během četby příběhu o telátku – prevence proti krádeži: „Co si myslíte, udělalo to telátko správně?“)
... si uvědomovalo, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky	+ pedagog podporoval zodpovědnost za půjčování věcí (dítě: „Mohla bych si půjčit gumu?“ – pedagog: „Ano, ale bude zapotřebí ji potom vrátit.“)
... projevovalo dětským způsobem citlivost a ohleduplnost k druhým, pomáhalo slabším, rozpoznávalo nevhodné chování ... vnímalo nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost	+ pedagog byl ohleduplný a nebyl předpojatý, hovořil s dětmi o konfliktech a zajímal se o jejich vyřešení („Jak to dopadlo, jak jste se domluvili?“) + pedagog rozvíjel ohleduplnost k druhému (Zajíc ve své jamce – „Děti, zajíček zkusí skákat tak, aby nevyplašil dalšího zajíčka.“) Nezaregistrovala jsem + ani –

... se dokázalo ve skupině prosadit, ale i podřídít, při společných činnostech se domlouvalo a spolupracovalo ... v běžných situacích uplatňovalo základní společenské návyky a pravidla společenského styku ... bylo schopno respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy	+ děti kooperovaly a přijímaly návrhy (domluva při společné tvorbě hradu z molitanových kostek) + pedagog podporoval povinnost dítěte pro splnění úkolu (dítě s podpůrným opatřením), pedagog přitom vyjádřil své potřeby: „Tak pojd'. Já vidím, že se ti nechce, ale já bych potřebovala ještě něco řešit s paní učitelkou, tak mám čas teď, prosím využijme toho.“) + děti si navzájem opakují společenská pravidla („Když kašlu, dám si ruku před pusu.“) Nezareistrovala jsem + ani –
... napodobovalo modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nachází ve svém okolí	Nezareistrovala jsem + ani –
... se spolupodílelo na společných rozhodnutích ... přijímalo vyjasněné a zdůvodněné povinnosti ... dodržovalo dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobovalo se jim	+ pedagog podporoval zodpovědnost (chlapeček poprosil o půjčení magnetické kuličky – zopakování povinnosti ji vrátit) + pedagog opakoval vyjasněné povinnosti a pravidla pomocí příběhu (prevence nevhodného chování dětí, proti odnášení hraček z MŠ domů – pohádka Telátko poplete – jak všechno poplete) Nezareistrovala jsem + ani –

... se chovalo při setkání s neznámými lidmi či v neznámých situacích obezřetně ... nevhodné chování i komunikaci, která je mu nepříjemná, umělo odmítnout	Nezaregistrovala jsem + ani – Nezaregistrovala jsem + ani –
... bylo schopno chápat, že lidé se různí, a umělo být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečnostem	Nezaregistrovala jsem + ani –

Zdroj: vlastní zpracování

1) Sledování pedagoga – jaký poskytuje vzor dětem pro nápodobu

Pedagog je klidný a vlídný. Během volné hry dětí se věnuje přípravě dne (plánuje si den – organizačně) a zároveň se snaží dětem naslouchat. Zaměřuje se na efektivní komunikaci, kterou se snaží aktivně používat. Během dne se objevovala především efektivní komunikace ve stylu JÁ-sdělení a dvou slov (vidím); zazněla i neefektivní komunikace (nálepkování). Pedagog má dokonalou přípravu, kterou chce splnit, aniž by přibíral děti k aktivitě. Děti pojmenovává konkrétními jmény. Během mého působení také vytvářel prostor pro komunikaci mezi dětmi. Konflikty si děti snažily vyjasnit samy, pedagog zasahoval v krajních případech, kdy šlo především o bezpečnost. Klima třídy bylo v duchu napjatosti, jak ze strany pedagoga, tak i dětí. Pedagog sám vypověděl, že jeho cílem je v životě používat laskavou důslednost.

2) Nahlédnutí do třídní dokumentace – jakým způsobem pedagogové vedou záznamy a přípravy

Třídní dokumentace dokládá tematické bloky, které zahrnují očekávané výstupy, jež dítě umí a jichž chce pedagog dosáhnout v určitém období. Pod tématem k zimnímu období se např. nachází: zaměření jednotlivých bloků,

charakteristika období, slavnosti a akce, pranostiky, cíle, rituály a pravidla. Třída je vedena směrem waldorfské pedagogiky, pár aktivit je převzatých z pedagogiky Franze Ketta (např. zlatá obruč, narozeninový příběh).

3) Vysledování, zda mají v dané třídě nějaké rituály (se zaměřením na individualitu, skupinu i celou třídu)

- **Úklid** – Zvonění zvonečkem: „Zvoní, zvoní zvonek malý, abychom si dohráli. Zvoní, zvoní zvonec, že hrám už je konec.“
- **Kruh** – „Velké kolo udělám, dobrou zprávu řeknu vám. Budeme si spolu hrát, budeme se smát. Velké kolo udělám, dobrou zprávu zašeptám, budeme si spolu hrát, budeme se smát.“
- **Ranní pozdrav** – „Ahoj, ahoj, tak jsme se tu sešli, ahoj, ahoj, už jsme všichni tu. Kde tu? (Ve školce.) V jaké školce? (V [název MŠ].) Kdo všichni? Spočítáme se.“

„Vítám tě, vítám tě, teď já zpívám tobě, je hezké, je hezké, že patříme k sobě. To jsem já, to jsem já. To jsem já, to jsi ty, to jsi ty, sláva hurá!

- **Olejíček** – „Nastavíme ruce, dlaně, olejíček dáme na ně, máznu sem a máznu tobě, dej si obě ruce k sobě. Ruce, prsty, dlaně, olej patří na ně. Šup sem, šup tam roztíráme, ať v nich velkou sílu máme, nahoru a zase dolů, hrají si dvě ruce spolu. Nakonec se obejmou, pěkně jemné, hladké jsou a voňavé.“
- **Narozeniny** – Oslavenec dostane po volné hře na hlavu korunu nebo čelenku a stává se na den hospodářem (počítá děti, dělá kalendář a jde první ven). V kroužku se mu vypráví příběh o mamince a tatínkovi, jak se asi potkali... Svatba... Přání mít děťátko... Co má maminka jíst, když čeká miminko? Každý v kroužku řekne, co se připravuje pro miminko. Poté jde oslavenec doprostřed kruhu, kde je stoleček s dortem, následuje zapalování svíček a sfouknutí, poté písnička pro oslavence. Na

koberec se rozloží žlutá hvězda a doprostřed si sedne oslavenec s klapkami na oči. Děti mu tvoří překvapení pomocí materiálů z PFK. Nakonec děti kamarádovi popřejí a vytvoří mu narozeninovou knížku.

Záznam řízených činností, které rozvíjely sociální kompetence:

TVORBA KRUHU

„Velké kolo udělám, dobrou zprávu řeknu vám.

Budeme si spolu hrát, budeme se smát.

Velké kolo udělám, dobrou zprávu zašeptám,
budeme si spolu hrát, budeme se smát.“

Po svačině: „Dneska to uděláme tak, že bude sedět holka, kluk, holka, kuk.“

RANNÍ POZDRAV

„Ahoj, ahoj, tak jsme se tu sešli,

ahoj, ahoj, už jsme všichni tu.

Kde tu? Kdo všichni? Spočítáme se.“

„Vítám tě, vítám tě, teď já zpívám tobě, je hezké, je hezké, že patříme k sobě.

To jsem já, to jsem já. To jsem já. To jsi ty, to jsi ty, sláva hurá!“

ZLATÁ OBRUČ

Pozdravení je realizováno pomocí zlaté obruče: „Dobré ráno zpíváme, Haničku tu vítáme.“

HRA ZAJÍC VE SVÉ JAMCE

„Zajíc ve své jamce sedí sám, sedí sám. Ubožáčku, co je ti, že nemůžeš skákat? Hbitě skoč, hbitě skoč a vyskoč.“

Děti vždy vyskočí jemně na kamaráda. Paní učitelka pokaždé řekla jejich jméno. Hra s emocemi – první část („Zajíc ve své jamce sedí sám, sedí sám. Ubožáčku, co je ti, že nemůžeš skákat?“) říkáme smutně, druhou část („Hbitě skoč, hbitě skoč a vyskoč.“) zase vesele.

OLEJÍČEK

„Nastavíme ruce, dlaně, olejíček dáme na ně,
máznu sem a máznu tobě, dej si obě ruce k sobě.
Ruce, prsty, dlaně, olej patří na ně.
Šup sem, šup tam roztíráme, ať v nich velkou sílu máme.
Nahoru a zase dolů hrají si dvě ruce spolu.
Nakonec se obejmou, pěkně jemné, hladké jsou a voňavé.“

Paní učitelka se ptala, jak voní, a nechala otázku kolovat – každé dítě odpovědělo, jak mu olejíček dneska voní. Všichni se zapojili (otázka: „Jak ti voní, Haničko?“ – paní učitelka vždy zopakovala, co dítě řeklo, a všechno bylo správně; objevovaly se odpovědi jako „mně to voní jako růže, levandule, tatínek...“).

Pedagog vede dítě a sám je vzorem pro nápodobu k tomu, aby:	Konkrétní příklad
... samostatně rozhodovalo o svých činnostech ... si umělo vytvořit svůj názor a vyjádřit jej	+ dítě se samostatně rozhodovalo u ranní činnosti (zda si bude hrát u lavouru, anebo u stolečku) – pedagog nedává možnost dítěti samostatně se rozhodnout („Nechceš s tím jít pracovat?“ – holčička vrtěla hlavou, že ne – „Jen pojď, nejdřív si uklid' hračku a pojď za mnou.“) +/- pedagog byl všímavý k mimice dětí, ale zároveň jim nedával možnost výběru („Vidím, že tě něco trápí. Pojď mi to říci.“) + pedagog podporoval vyjádření dětí (během činností v komunitním kruhu nechával děti vyjádřit se, a když jim potřeboval něco sdělit, používal JÁ-sdělení – „Já bych vám potřebovala něco říci.“)
... si uvědomovalo, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky	+ pedagog podporoval samostatnost a odpovědnost za sebe u připravené aktivity (dítě vylilo vodu z vaničky a pedagog mu ukázal, kde najde hadr)
... projevovalo dětským způsobem citlivost a ohleduplnost k druhým, pomáhalo slabším, rozpoznávalo nevhodné chování	+ pedagog podporoval ohleduplnost mezi dětmi („Nandej si zmrzlinu tak, aby zbylo na všechny.“) + pedagog reagoval na děti empaticky (dítě plakalo, že na něj nezbyde krabička: „Nemusíš

... vnímalo nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost	se bát, každý má svou krabičku na zmrzlinu, neboj se, i ty ji tam máš.“) + pedagog se snažil dávat zpětnou vazbu (během činností vnímá detailní pokroky a oceňoval je: „Super.“) Nezareistrovala jsem + ani –
... se dokázalo ve skupině prosadit, ale i podřídít, při společných činnostech se domlouvalo a spolupracovalo ... v běžných situacích uplatňovalo základní společenské návyky a pravidla společenského styku ... bylo schopno respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy	–/+ pedagog v rámci efektivy času nedal dětem prostor pro vlastní zvládnutí situace, ale rovnou jim předal instrukci k dosažení cíle („Děti, teď si stoupnete do štrúdlu, abychom mohli postupně, každý z nás, vyzkoušet mixování naší zmrzliny.“) + děti hezky reagovaly na svá vytvořená pravidla (pedagog vždy vyzdvihl, na čem se domluvili, např.: „Jaké máme pravidlo v kruhu, u stolečku...?“) + pedagog podporoval toleranci a trpělivost (během ranních činností si děti mohly hrát s vodou v laboru, měly vyjasněná pravidla; přitom se domlouvaly na půjčování předmětů k laboru – zkoumaly vlastnosti vody, přelévaly ji atd.)
... napodobovalo modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nachází ve svém okolí	Nezareistrovala jsem + ani –

... se spolupodílelo na společných rozhodnutích ... přijímalo vyjasněné a zdůvodněné povinnosti ... dodržovalo dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobovalo se jim	– pedagog nedal dětem možnost společného rozhodování (pedagog vždy řekl, jak to bude, a moc nepodporoval společnou iniciativu dětí podílet se na činnostech) + pedagog dával vzpomenout na již vytvořené rituály a pravidla („Děti, a vy víte, že máme společné pravidlo, že sedíme v kruhu, a to aby vedle sebe byl kluk, holka, kluk a holka.“) Nezaregistrovala jsem + ani –
... se chovalo při setkání s neznámými lidmi či v neznámých situacích obezřetně ... nevhodné chování i komunikaci, která je mu nepříjemná, umělo odmítnout	Nezaregistrovala jsem + ani – Nezaregistrovala jsem + ani –
... bylo schopno chápat, že lidé se různí, a umělo být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečnostem	+ pedagog byl dětem vzorem pro toleranci a vyzdvihování odlišnosti a jedinečnosti (vytvářel prostor pro práci autistického chlapce, který měl asistentku)

Zdroj: vlastní zpracování

1) Sledování pedagoga – jaký poskytuje vzor dětem pro nápodobu

Pedagog se snaží být laskavý, vstřícný. Zároveň je nejistý ve svých aktivitách. Vyžaduje u dětí respekt k sobě, ale příliš nepodporuje respekt k druhým. Nezasahoval do konfliktů, které již děti nedokázaly vyřešit. Také nedává dětem možnost iniciativy během řízené činnosti, vše jim předkládá již jako hotovou věc (nevychází z dětí). Aktivita na sebe nejsou příliš napojeny.

S tím je spjato i to, že pedagog vyžaduje aktivní účast od všech dětí v kruhu (myslím si ale, že je to dáno i menším prostorem, který neumožňuje jít si sednout na bezpečné místo). Pedagog občas použil jména dětí, ale v různém tvaru a významu v hlase (naštvaně, přehnaně láskyplně...), spíše pojmenovával třídu jako „dětičky“. Během celého dne také používal nálepkování („Jste moje šikulky/pomocnice.“). Používá slovo NE, které v daných situacích dále nevysvětluje.

2) Nahlédnutí do třídní dokumentace – jakým způsobem pedagogové vedou záznamy a přípravy

Třídní dokumentace mi nebyla poskytnuta k nahlédnutí, ale pedagog mi vyjasnil její náplň. Je složena z názvů ročních témat, která jsou spojena názvem „Cesta kolem světa“. Součástí třídní dokumentace jsou také týdenní plány, ve kterých mají pojmenovány klíčové kompetence a dílčí cíle, u nichž jsou dále zapsané aktivity směřující k naplnění daného cíle. Dále se zde zaznamenávají činnosti ranní nabídky, očekávané výstupy akce týdne a aktivity venku. Týdenní dokumentace jsou jednostránkové.

3) Vysledování, zda mají v dané třídě nějaké rituály (se zaměřením na individualitu, skupinu i celou třídu)

- **Zvoneček** – Zvoní se při velké hlasitosti; 2× zvonění znamená, že si děti mají sednout do kruhu.
- **Přivítání** – „Rozhlédni se tu a tam, uvidíš mě, nejsi sám. Všude je tu velký svět, pojď si sednout vedle mě. Všichni jsme tu kamarádi a máme se všichni rádi.“
- **Kruh** – Sedí vedle sebe kluk, holka, kluk, holka.
- **Oslava narozenin** – Ve třídě se dá doprostřed stůl, na něj dřevěný dort s dřevěnými svíčkami (v takovém počtu, kolik je jedinci let), ke stolu si stoupne oslavenec, ostatní kolem něj tancují v kruhu a zpívají písničku „Hanička má narozeniny...“; udělá se fotografie pro vzpomínku do knížky; poté každé dítě

jednotlivě popřeje oslavenci, který během toho rozdává sladkosti, jež si ráno do MŠ přinesl; nakonec má oslavenec možnost výběru hračky/plyšáka, které má pedagog uschované pro tyto slavnosti.

Záznam řízených činností, které rozvíjely sociální kompetence:

PŘIVÍTÁNÍ

„Rozhlédni se tu a tam, uvidíš mě, nejsi sám.

Všude je tu velký svět, pojd' si sednout vedle mě.

Všichni jsme tu kamarádi a máme se všichni rádi.“

KRUH

Sedí vedle sebe kluk, holka, kluk, holka.

KAMÍNKY

Každé dítě dostalo kamínek a pohybovalo se volně během melodie (Bedřich Smetana – Vltava). Dítě mělo za úkol vnímat kamínek, jak asi kolem něj tancuje voda.

KOLOBĚH VODY (sluníčko, kapky, mraky)

Pedagog vypráví příběh koloběhu vody a děti reagují na slova (kapka – každý běhá sám, sluníčko zastaví kapičky a odpaří je – ve dvojicích se postupně spojují do velkého mraku, ten se pohybuje pomalu po obloze); pedagog je vítr a roztrhne mrak, z kterého opět padají jednotlivé kapky (děti běhají samy, poté se spojují do dvojic a nakonec se spojí v jeden velký mrak).