

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra preprimární a primární pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vlivy reformního hnutí v předškolní výchově v Čechách v meziválečném
období

The effects of reform movement in pre-school education in Bohemia during
interwar period

Marie Pohořská

Vedoucí práce: doc. PhDr. Jana Uhlířová, CSc.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Vlivy reformního hnutí v předškolní výchově v Čechách v meziválečném období potvrzují, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzují, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 8. 7. 2019

.....

podpis

Děkuji paní doc. PhDr. Janě Uhlířové, CSc. za odborné vedení bakalářské práce. Dále děkuji rodině a přátelům za velkou podporu. Děkuji ředitelce a učitelkám mateřské školy, kde jsem realizovala výzkumné šetření za čas a ochotu při mém působení v mateřské škole.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá vývojem reformního hnutí v českých mateřských školách v meziválečném období. Teoretická část se zaměřuje na podmínky, kterých se učitelky mateřských škol snažily dosáhnout. Dosažením podmínek měla být umožněna vnitřní reforma mateřských škol. K nejdůležitějším reformátorům mateřské školy patří Ida Jarníková a Anna Süssová. Jejich myšlenky a návrhy na reformu mateřských škol uzavírají teoretickou část. V praktické části jsou vymezené cíle, výzkumné otázky a metody výzkumu. Dále je charakterizován projekt, který vychází z podkladového materiálu Idy Jarníkové (1933) s názvem *O vodě, co v ní roste a žije*. Praktická část popisuje průběh realizovaného projektu a reflektuje každý den. Cílem praktické části je zjistit, zda je materiál od Idy Jarníkové stále uplatnitelný pro současné předškolní děti.

Klíčová slova:

Reformní hnutí, dítě, mateřská škola, výchova

Abstract

The bachelor thesis deals with the development of reform movement in Czech nursery schools during interwar period. The theoretical part focuses on the requirements, which the nurses tried to reach. Internal reform of nursery schools should have been made possible by achieving the requirements. The most important reformers of nursery schools include Ida Jarníková and Anna Süssová. Their ideas and suggestions for reform of nursery schools close the theoretical part. In practical part are defined goals, research questions and research methods. Then the project is characterized. This project is based on material from Ida Jarníková (1933) and its name is *O vodě, co v ní roste a žije* (*About water, and what is living in there* – translation of the researcher). The practical part describes the course of the realized project and reflects every day. The goal of practical part is to verify the usefulness and beneficial effects of material from Ida Jarníková for current preschool children.

Key words:

Reform movement, child, nursery school, education

Obsah

Úvod.....	7
Metody práce.....	8
I Teoretická část	11
1 Terminologie	11
2 Reformní hnutí	12
2.1 Počátky reformních snah v předškolní výchově.....	12
3 Rámec předškolní výchovy	14
3.1 Právní moc nad mateřskými školami.....	14
3.2 Vzdělávání učitelek	16
3.3 Zřizování mateřských škol.....	17
3.4 Uzákonění mateřských škol.....	18
3.4.1 Návrh zákona o mateřských školách.....	18
4 Reforma mateřské školy.....	21
4.1 Ida Jarníková – představitelka reformy v Čechách	21
4.1.1 Výchova dětí	21
4.1.2 Hra.....	23
4.1.3 Dětská zaměstnání.....	23
4.1.4 O vodě, co v ní roste a žije	24
4.2 Anna Süssová – představitelka reformy na Moravě.....	26
4.2.1 Výchova dětí	26
4.2.2 Návrh zákona o mateřských školách a vzdělávání učitelek mateřských škol	28
4.3 Shrnutí	29
II Praktická část.....	30
5 Výzkumné otázky.....	30
6 Metody výzkumu.....	30
7 Projekt – Stavby u vody, doprava na vodě.....	30

7.1	Charakteristika projektu	30
7.2	Charakteristika mateřské školy a třídy	30
7.3	Cíle projektu	31
7.4	Obsah projektu.....	31
7.5	Průběh a reflexe projektu.....	32
7.6	Hodnocení projektu	43
8	Výsledky praktické části	46
9	Diskuze.....	51
10	Závěr.....	52
	Zdroje	54
	Přílohy	58

Úvod

Téma bakalářské práce jsem zvolila na základě přednášek, které se týkaly dějin předškolní pedagogiky. Reformní myšlenky prezentované na přednáškách se v některých ohledech blížily současnému pojetí předškolní výchovy. Chtěla jsem se o těchto myšlenkách dovědět více a zároveň zjistit, zda mají stále co nabídnout. Prvním cílem bakalářské práce je poskytnout vhled do problematiky reformních snah v předškolní výchově v meziválečném období v Čechách. Druhý cíl chce ověřit, zda materiál Idy Jarníkové (1933) s názvem *O vodě, co v ní roste a žije* je dnes uplatnitelný pro současné předškolní děti z hlediska tématu, obsahu a korespondence s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV); konkrétně zda činnosti vyplývající z materiálu mohou přispět k rozvoji klíčových kompetencí vymezených RVP PV.

Práce se skládá z teoretické a praktické části. Teoretická část vymezuje terminologii, s kterou bude dále operováno. Následují kapitoly, které přibližují vznik a záměry reformního hnutí v pedagogice, dále pak v předškolní výchově; rámec předškolní výchovy, v němž se měla odehrát reforma mateřských škol; vnitřní reformu mateřské školy. Tato reforma je charakterizována myšlenkami dvou ústředních postav v předškolní výchově a to Idou Jarníkovou a Annou Süsovou. V teoretické části je také popsán materiál Idy Jarníkové (1933), který slouží jako podklad pro pedagogický projekt.

Praktická část charakterizuje projekt, mateřskou školu a třídu, kde byl projekt realizován. Další kapitola objasňuje obsah projektu, který byl čerpán ze zmíněného materiálu. Následující kapitola je věnovaná popisu průběhu jednotlivých dní a jejich reflexím. Poté je tento projekt hodnocen ve vztahu k jeho vytyčeným cílům.

Metody práce

Bakalářská práce byla zpracována těmito metodami:

- Analýza a syntéza zdrojů a historických pramenů
- Zúčastněné pozorování
- Skupinový rozhovor s dětmi
- Evaluace
- Pedagogický projekt- příprava a ověření

Vzhledem k historickému zaměření bakalářské práce bylo využito analýzy a syntézy pramenů. Tuto metodu přiřazuje Průcha (1995) k historicky orientovaným výzkumům. Analýzy a syntézy zdrojů a historických pramenů bylo využito v rámci teoretické části.

Zúčastněné pozorování je takové pozorování, kde se pozorovatel aktivně zapojuje do sledované skupiny. Svým zapojením může proniknout hlouběji do pozorované skupiny a získat data, která by byla obtížné získat jiným typem pozorování (Eger, Egerová, 2017; Maňák, Švec Š., Švec V., 2005). Zúčastněné pozorování bylo prováděno po celou dobu realizace projektu, viz kapitola 8.5.

Rozhovor je metoda, která spočívá v „*přímé ústní komunikaci výzkumného pracovníka s respondentem či informantem.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 250). Skupinový rozhovor je charakterizován vyšším počtem dotazovaných osob (Chráška, 2016). Skupinový rozhovor byl uplatněn před zahájením pedagogického projektu a při jeho posledním dni. Rozhovor měl podobu pěti otevřených otázek, viz kapitola 8.6.

Evaluace znamená hodnocení. Jedná se o proces, kdy jsou získávány informace, které jsou následně vyhodnocovány a interpretovány (Maňák, Švec Š., Švec V, 2005). Hodnocení je obsaženo v kapitolách 8.5, 8.6, 9.

„*Projekt je komplexní úkol (problém), spjatý s životní realitou, s nímž se žák identifikuje a přebírá za něj odpovědnost, aby svou teoretickou i praktickou činností dosáhl výsledného žádoucího produktu (výstupu) projektu, pro jehož obhajobu a hodnocení má argumenty, které vycházejí z nově získané zkušenosti.*“ (Kratochvílová, 2016, s. 36). Z této definice vyplývá několik zásad, které musí být splněny pro označení nějakého úkolu za komplexnější pojem projekt. Důležitou roli hraje výběr tématu či problému, který by měl vycházet ze zájmů dětí (Koťátková, 2014; Kratochvílová, 2016; Maňák, Švec, 2003). Dobře zvolené téma umožní dětem se s tématem „*ztotožnit a přijmout je za své*“ (Maňák, Švec, 2003, s. 169). Dalším krokem je vytyčení si cíle a promyšlení organizace a realizace. Na základě zvoleného tématu a

vytyčených cílů se projekt rozplánuje na určité časové období. Maňák a Švec (2003, s. 169) rozlišují čtyři projekty dle časového trvání:

1. *krátkodobý*, jehož trvání se vymezuje na dvě až několik hodin
2. *střednědobý*, který se realizuje během jednoho až dvou týdnů
3. *dlouhodobý*, tzv. *projektový týden* realizovaný jednou v průběhu roku
4. *mimořádně dlouhodobý* – několikátýdenní či měsíční projekt, který zároveň plyne s běžnou výukou

Koťátková (2014, s. 184) vymezuje dva časově odlišné projekty vhodné pro realizaci v mateřské škole, tj. projekt *krátkodobý* trvající dva až pět dnů a projekt *dlouhodobý*, který postihne dva až tři týdny. Důvod kratšího trvání projektů v mateřské škole autorka uvádí možnosti dítěte předškolního věku, které jsou podmíněny jeho vývojem.

Do oblasti organizace a realizace projektu spadá prostředí, které by mělo být různorodější a tedy „*hranice školy překračuje, a to do přírody, společenské komunity nebo výrobního procesu*“ (Maňák, Švec, 2003, s. 168). Autoři odlišují projektovou výuku v různém prostředí od běžných exkurzí hlavně podílem odpovědnosti žáků za své činnosti a začleněním se do praxe (Maňák, Švec, 2003, 168). Podmínky, např. materiální, jsou také nedílnou součástí při přípravě projektu (Kratochvílová, 2016, s. 41). Po výběru tématu, vytyčení cíle, promyšlení si organizace a realizace projektu, následuje předložení problému dětem a jejich vlastní činnost. Na projektu pracují žáci, kteří mají za svou činnost a aktivitu zodpovědnost. Učitel přijímá funkci podporující a poradenskou (Kratochvílová, 2016).

Výsledkem projektu má být produkt, který „*vzniká ve spolupráci všech a děti se něm podílejí svými individuálními výtvary*“ (Koťátková, 2014, s. 185). Tento produkt má být dále prezentován osobám, které se na projektu nepodílely. Tento proces poskytuje dětem prostor k vysvětlování, na čem a jak společně pracovaly. Důležitým přínosem pro děti je vědomí, že vlastní aktivitou přispěly ke společnému výtvaru (Koťátková, 2014, s. 188). Představa o konečném produktu, jeho prezentace a hodnocení uzavírá celé plánování a realizaci projektu. Kratochvílová (2016, s. 42) uvádí několik způsobů prezentování konečného produktu, např. „*může jít o prezentaci písemnou, ústní, či prezentování praktického výrobku*“ Podoba výsledného produktu může být tedy různorodá, stejně tak jako skupina osob, kterým se produkt prezentuje. Může jít o osoby zainteresované do dění školy např. rodiče či děti z jiné třídy, nebo osoby či instituce, které se aktivně nepodílí na životě školy (Kratochvílová, 2016, s. 42). Hodnocení projektu se nezaměřuje pouze na výsledný produkt, ale i na celý proces realizace projektu (Dömischová, 2011; Kratochvílová, 2016).

Hodnocení provádí všichni, kdo se na projektu podíleli a to „*jednak tak, že učitel a žáci ve vzájemném dialogu před třídou zhodnotí práci na projektu, tak i způsobem, že žáci se hodnotí vzájemně.*“ (Zormanová, 2010, s. 97). Hodnocení celého projektu slouží jako zpětná vazba, může odhalit případné chyby a tedy i pomáhá ke zlepšení dalšího plánování projektu (Dömischová, 2011, s. 37). S projektem souvisí pojem projektová metoda. Metodou, přesněji výukovou metodou, se rozumí způsob, kterým se učitel snaží dojít k cíli. Pedagogický slovník vymezuje výukovou metodu jako „*postup, cesta, způsob vyučování. Charakterizuje činnost učitele vedoucí žáka k dosažení stanovených vzdělávacích cílů.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 355 – 356). Projektová metoda tedy musí v sobě zahrnovat vlastnosti, které náleží projektu - činnost žáka, odpovědnost žáka za aktivitu, samostatnost, výsledný produkt. Maňák a Švec (2003, s. 131) řadí projektovou metodu mezi komplexní výukové metody, které v sobě zahrnují kombinaci více výukových metod (metody slovní, demonstrační atd.), forem výuky či výukových prostředků.

Projektem se zabývá 7. kapitola se svými podkapitolami.

I Teoretická část

1 Terminologie

Vznik první české mateřské školy odborná literatura datuje k 1. lednu roku 1869 (Oprailová, Uhlířová, 2017; Pavlovská, Syslová, Šmahelová 2012; Rýdl, Šmelová, 2012). Nové informace však přináší zjištění, že název instituce vzniklé v roce 1869 nebyl mateřská škola.¹ Zakladatelka, tedy Marie Riegrová-Palacká, chtěla po vzoru výchovných institucí ve Francii vybudovat českou instituci, která by již překonané opatrovny nahradila. Bylo vypracováno 21 zásad budoucí instituce. Tyto zásady však nebyly místodržícími přijaty a musely být značně zestručněny. 20. 12. 1868 byly strohé zásady přijaty. Z referátu vyplývá, že tehdejší místodržící neměli přílišný zájem o zcela novou instituci a spíše preferovali stávající typ opatroven. Ani používaná terminologie Marie Riegrové-Palacké nebyla vždy jednotná. Nově vzniklou instituci nazývala opatrovnou, mateřskou školou, mateřskou školou či školou. Zestručněný podklad pro novou instituci se spíše blížil tehdejším opatrovnám, ale jistý posun byl jasný. Nová instituce čerpala do své koncepce z německého, francouzského i českého pramene. Formální záležitosti se opravdu držely tehdejší koncepce opatrovny, obsahem však instituce inklinovala k mateřské škole (Uhlířová, 2019). Název mateřská škola byl oficiálně přijat v roce 1909 (Uhlířová, 2019), avšak i poté nebyl vždy používán a byl mnohdy pozměňován. Rýdl a Šmelová (2012) uvádějí, že v roce 1934 byl název sjednocen na mateřskou školu.

Problém v terminologii je i v tituluře pracovníků v mateřské škole. V opatrovnách působily pěstounky. Tento název se přenesl i do mateřských škol. Během let si však pěstounky v mateřských školách uvědomovaly rozdílné funkce opatrovny a mateřské školy, proto se dožadovaly změny svého názvu. Tato změna měla přispět k jasnému odlišení mateřských škol od opatroven. Název učitelka mateřské školy se během let do společnosti vžil, avšak zákonný podklad přišel mnohem později (Šustr, 1928). Ve stejném roce, jako se sjednotilo názvosloví výchovných institucí, sjednotil se i název pracovníků a to na učitelku mateřské školy (Rýdl, Šmelová, 2012).

Bakalářská práce operuje s pojmy mateřská škola a učitelka mateřské školy pro zdůraznění výchovné složky instituce a pedagogické způsobilosti pracovníce.

¹Nové informace spojené se vznikem instituce (doposud považované za první českou mateřskou školu) zazněly v referátu s názvem *První česká mateřská škola – dobový kontext jejího vzniku a koncepčního zakotvení* předneseného doc. PhDr. Janou Uhlířovou, CSc. dne 13. 5. 2019 v Praze na konferenci konané při příležitosti 150. výročí založení první české mateřské školy.

2 Reformní hnutí

Přelom mezi 19. a 20. stoletím se nesl v duchu kritických názorů na dosavadní způsob vzdělávání, který se vyznačoval přílišným memorováním a intelektualismem (Pavlovská, Syslová, Šmahelová, 2012). Kritika v předškolní výchově směřovala k hnutí, které vycházelo z myšlenek německého pedagoga Friedricha Fröbela, tj. fröbelismu (Uhlířová, 2003). Avšak toto hnutí značně zredukovalo Fröblův přístup a zaměřilo se na jednostranný rozvoj dítěte, který kladl důraz na rozumovou složku, která vedla k „preintelektualizování“ vzdělávání (Oprailová, Uhlířová, 2017, s. 43). V předškolní výchově se zachovala metodika dárků, ale zbytek filosofie (hra, pohyb, práce na zahradě) se z výchovy odboural. Jednalo se převážně o zadávání úkolů dospělého směrem k dětem, kde děti ztratily možnost samostatného nezávislého konání. Konec 19. století je tedy počátkem vzniku reformního hnutí, které chtělo dosavadní poměry změnit.

Reformní pedagogika je pojmem, který označuje: „*velmi různé pedagogické koncepce, které na konci devatenáctého a na počátku dvacátého století stály oproti tzv. tradiční škole a tradiční pedagogice a zasazovaly se o návrh na reformu školy a výchovy.*“ (Kasper, Kasperová, 2008, s. 111). Reformní hnutí stavělo dítě do středu všeho pedagogického snažení. Dítě se stalo středem, od něhož se odvíjel cíl výchovy, obsah i metody. Tento pedagogický směr se označuje jako pedocentrismus (Průcha, Walterová, Mareš, 2013). Pedocentrismus je hlavním stavebním kamenem, o který se opíraly další zásady reformního hnutí. Mezi principy reformního hnutí patří: *svoboda a respekt k dítěti, individualizace, kooperace ve vyučování, spojování učiva do časově delších bloků a propojení do tematických bloků - koncentrace a globalizace, činnostní učení, spolupráce školy s rodiči a širší veřejností, sebekázeň dětí.* Jako cesta k naplňování stanovených cílů byla velice podporována projektová metoda (Kasper, Kasperová, 2008, s. 113). K světovým reformátorům patřili například John Dewey, Ovide Decroly, Rudolf Steiner či Marie Montessori (Oprailová, Uhlířová, 2017).

2.1 Počátky reformních snah v předškolní výchově

Tak jak se vyvíjely snahy o reformu dosavadního školství ve světě, odrazily se i tyto reformní snahy v Českých zemích. Mateřská škola na počátku 20. století stále bojovala o uznání svého významu a důležitosti. Reformní hnutí tedy řešilo zásadní otázky předškolní instituce. I když z vynesení c. k. zemské školní rady ze dne 8. května č. 13.1899 ve příčině péče o opatrovny a školy mateřské vyplývá, že nabývají: „...*vychovávací ústavy pro mládež ve věku školou ještě nepovinném, zejména opatrovny a školy mateřské, důležitosti nesmírné.*“ (B. L., 1900, s. 9), jiné názory tuto důležitost nepodporovaly. Například někteří učitelé z obecných škol neuznávali

důležitost mateřských škol a naopak se k nim stavěli odmítavě, protože se děti v těchto institucích stávají: „...nepozornými, a že prý v nich pro školu se nepřipravují, alebrž že se stávají těkavými a titěrnými.“ (bez autora, Škola mateřská, 1908, s. 9)

Nevyhovující poměry v mateřské škole si žádaly změny. První veřejné návrhy na reformu mateřské školy přednesla na sjezdu moravských pěstounek v květnu roku 1907 Anna Süssová (Süssová, 1912). O rok později, přesně 8. června, se konal v Praze V. sjezd pěstounek českých škol mateřských. Náplní programu byly jednotlivé přednášky týkající se problematiky předškolní výchovy:

- *Význam, důležitost a rozvoj škol mateřských*
- *Sociální, právní a společenské poměry pěstounek*
- *Prázdniny na školách mateřských*
- *Vzdělávání pěstounek*
- *Zpěv na škole mateřské*
- *Reforma škol mateřských*
- *Potřeba vlastního časopisu*

(bez autora, Škola mateřská, 1908)

Přednášku o reformě mateřských škol vedla Ida Jarníková, nejvýraznější postava reformního hnutí v Čechách. Obsahem přednášky bylo např. směřování mateřské školy, kdy způsob rodinné výchovy má být východiskem pro mateřskou školu a „vše, co upomíná na školu, budiž odstraněno.“ (Jarníková, 1908, s. 26). Dále se přednáška dotýkala vzdělávání učitelek. Dosavadní jednoletý kurz pro učitelky mateřských škol měl být dle návrhu prodloužen na kurz dvouletý. Pro získání dalších pedagogických zkušeností měla být k dispozici stipendia, která by se využila na zahraniční zájezdy s cílem poznat výchovu dětí v cizině. Další body přednášky obsahovaly návrhy na podmínky výchovy, které apelovaly na snížení počtu dětí ve třídě. Požadavek činil maximálně 20 dětí ve třídě z toho důvodu, že dosavadní poměry, i 40 dětí na jednu učitelku, nemohly poskytnout podmínky pro úspěšnou realizaci reformních návrhů (Jarníková, 1908).

Reformní hnutí se aktivně zasazovalo o změny v předškolní výchově. Vlivem válečného konfliktu však bylo na čas utlumeno. Nejaktivněji si reformní hnutí počínalo v meziválečném období. Ukončení 1. světové války a vznik samostatného Československa daly nový popud k reformním snahám (Opravilová, Uhlířová, 2017).

3 Rámec předškolní výchovy

Tato kapitola se zaměřuje na rámec předškolní výchovy, který vyžadovaly učitelky mateřských škol v období reformního hnutí. Naplnění tohoto rámce mělo vést k úspěšné vnitřní reformě mateřské školy. Cílem této kapitoly je poskytnout přehled nejdůležitějších požadavků společně s vyhodnocením jejich plnění.

3.1 Právní moc nad mateřskými školami

Po vzniku samostatného Československa zůstaly v platnosti říšské zákony v oblasti, které ovlivňovaly mateřskou školu. Mateřské školy spadaly pod kompetenci ministerstva školství a národní osvěty, avšak v meziválečném období se vedl spor mezi výše zmíněným ministerstvem a ministerstvem sociální péče (Opravilová, Uhlířová, 2017). Roku 1917 byla vydána vyhláška, která zařadila mateřské školy pod ministerstvo sociální péče. Tento krok nebyl konzultován s odbornou pedagogickou veřejností, a tak se odborníci ani učitelky nemohli vůči tomuto rozhodnutí vyjádřit (Jarníková, 1922). Jarníková dále konstatuje, že: „*Dosud o nás rozhoduje zem. školní rada a ostatní školské úřady.*” (Jarníková, 1922, s. 42). Tento krok tedy zůstal krokem, kdy se pouze „*předala agenda na papíře*” (Jarníková, 1922, s. 42).

Po vzniku samostatné republiky byl ustanoven sbor, který rozhodoval o věcech, týkajících se mateřských škol. Tento sbor se skládal ze tří zástupců z ministerstva školství a národní osvěty a dvou zástupců z ministerstva sociální péče (Jarníková, 1922). V roce 1919 započalo jednání o novém zákoně o mateřských školách, ve kterém figurovalo ministerstvo sociální péče ve spolupráci s ministerstvem školství a národní osvěty (bez autora, Časopis učitelek škol mateřských, 1929). Větší participace ministerstva sociální péče a polarita jednacího sboru vedla ke komplikacím, proto byla v roce 1920 podána žádost, aby ministerstvu školství a národní osvěty připadla plná právní moc nad mateřskými školami. Ministerstvo sociální péče argumentovalo ve svůj prospěch zmíněnou vyhláškou z roku 1917. Manifestační schůze konaná v roce 1922 v Praze přijala rezoluci, která mimo požadavek, aby ministerstvo školství a národní osvěty bylo hlavní instancí ve věcech mateřských škol, vyžadovala zahrnutí mateřských škol do školské soustavy. Další body rezoluce se týkaly finančních úprav poměrů učitelek a zvyšování jejich kvalifikace, povinnosti zřizovat a vydržovat mateřské školy či možnosti spolurozhodovat v otázkách mateřských škol (Jarníková, 1922). V závěru se vyslovuje, že „*mateřská škola musí zůstatí přístupná dětem všech vrstev společenských v zájmu demokratické a správné výchovy.*” (Jarníková, 1922, s. 56). V otázce řídicího orgánu mateřských škol se dospělo k posunu v roce 1926. Ministerstvo školství a národní osvěty uspořádalo 4. března anketu, jejímž předmětem byly výchovné ústavy

pro děti předškolního věku. Anketu zahájil ministr školství a národní osvěty Otakar Srdínko. Hlavní program ankety se týkal zřizování a vydržování mateřských škol, docházky dětí do instituce, vzdělávání učitelek a jejich finanční zabezpečení a dozoru nad výchovnými institucemi. V tématu, zda mají mateřské školy spadat pod ministerstvo sociální péče nebo pod ministerstvo školství se vyjádřili odborníci jako Jan Uher, Ida Jarníková, František Bělehrádek či Františka Plamínková (bez autora, Časopis učitelek škol mateřských, 1926). Článek upozorňuje, že mateřské školy mají úkol jak výchovný, tak sociální, avšak „*sociální péče není specialitou pouze mateř. škol.*” (bez autora, Časopis učitelek škol mateřských, 1926, s. 40). Je nutné se zamyslet, jaká složka je hlavní a jaká vedlejší. Dále se uvádí, že existují tři typy institucí pro děti předškolního věku. Jsou jimi jesle, opatrovny a mateřské školy. Rozdíl mezi opatrovnou a mateřskou školou je téměř nulový, protože absolventky Ústavu ku vzdělávání pěstounek obsazují obě tyto instituce a tak se vedení těchto institucí přiblížilo, ne-li ztotožnilo. Naráží se tedy opět na problém, který řeší také Ida Jarníková a to nejednotnost názvu institucí, které jsou ve výsledku podobné (totožné). Opět se zmiňuje, že tato nejednotnost není žádoucí a nepřispívá ke změně (Jarníková, 1926 b). K zařazení mateřských škol pod ministerstvo sociálních věcí či školství a národní osvěty se vyjádřila senátorka Plamínková, která pokládá mateřskou školu za doplňující prvek rodinné výchovy, který obohacuje všechny děti napříč sociálními vrstvami. Tímto tedy vyzdvihuje výchovný úkol mateřských škol. V konečném usnesení ankety v problematice pravomoci nad mateřskými školami připadlo oprávnění ministerstvu školství a národní osvěty. Toto usnesení s sebou přineslo i požadavek na změnu názvu pěstounky na učitelku školy mateřské a prodloužení studia na čtyři roky. Co se týká zřizování mateřských škol, bylo v usnesení navrženo, aby „*obcím s 3000 obyv. podle počtu dětí na výchovu v mateřské škole reflektujících uložena povinnost zřizovati a udržovati potřebný počet mateřských škol; zákonem budiž určena povinnost větším celkům (okresům, župám, zemi), aby podepřely finančně slabší obce.*” (bez autora, Časopis učitelek škol mateřských, 1926, s. 43). Do mateřské školy mají docházet děti od 3 do 6 let a to dobrovolně, povinně mají docházet děti ohrožené. Soukromé školy mohou být dále zřizovány, ale mají pro ně platit stejná pravidla jako pro mateřské školy veřejné (bez autora, Časopis učitelek škol mateřských, 1926). Definitivní rozhodnutí padlo roku 1927, kdy pravomoc nad mateřskými školami připadla ministerstvu školství a národní osvěty. (bez autora, Časopis učitelek škol mateřských, 1929).

3.2 Vzdělávání učitelek

Ústav ku vzdělávání pěstounek vznikl v roce 1872 v Praze. Až do roku 1914 byl kurz pro získání kvalifikace učitelky mateřské školy jednorochní. Po zmíněném roce se studium prodloužilo na celkové 2 roky (Pavlovská, Syslová, Šmahelová, 2012). Podmínkami pro přijetí ke studiu bylo dovršení 16. roku, předložení školního vysvědčení a průkazu tělesné způsobilosti a mravní bezúhonnost (Pavlovská, Syslová, Šmahelová, 2012; bez autora, Škola mateřská, 1899; Jarníková, 1926 c). Přijímací zkouška se skládala z písemné a ústní zkoušky z českého jazyka, ze základů matematiky, z náboženství, „z měřictví, z fyziky, z přírodopisu, ze zeměpisu, z dějepisu a ze zpěvu” (bez autora, Škola mateřská, 1899, s. 3), dále musela zájemkyně o studium doložit, že je schopná v oblasti ručních prací a výtvarné výchovy (bez autora, Škola mateřská, 1899). Za nejdůležitější část byl však považován zpěv: „*Jednou z nejdůležitější známek jest známka ze zpěvu; kdyby byla přijímací zkouška ze všech předmětů sebe lépe vykonána a zjistí se, že žadatelka nemá hudebního sluchu, nemůže býti do kursu přijata.*“ (bez autora, Škola mateřská, 1899, s. 33). Náplň dvouletého kurzu, kterou uvádí Jarníková byla: „*náboženství, vychovatelství a základy léčebného vychovatelství, nauka o škole mateřské, praktická cvičení ve škole mateřské, jazyk vyučovací, učení věcné (přírodoznalství, občanská nauka), kreslení od ruky a modelování, výtvarné práce, ženské ruční práce, zpěv, tělocvik, nezávazné předměty učebné: některý jazyk živý, hra na housle, hra na klavír*” (1926 c, s. 49). Avšak postupem let, kdy vědy o vývoji dítěte přinášely stále nové poznatky, začaly učitelky upozorňovat, že ani dvouletý kurz není dostačující. Apelovaly, aby měly možnost se vzdělávat na vysokých školách jako učitelé obecních škol. Svě vzdělání si průběžně doplňovaly v nejrůznějších kurzech, které byly uveřejňovány v Časopisu učitelek škol mateřských. Jednalo se například o kurzy tělovýchovné, o vadách řeči či v oblastech hygieny a kreslení. V dubnu roku 1927 se konaly vysokoškolské kurzy pro učitelky mateřských škol v Praze a v Brně. Cílem bylo prohloubit vzdělání učitelek. Přednášky se týkaly oblastí psychologie, biologie, sociologie nebo pedagogiky. Přednášejícími byli profesori z Karlovy a Masarykovy univerzity, dále pak odborníci daného oboru (Svaz čsl. učitelek mateřských škol, 1927 a). Celkově se těchto vysokoškolských kurzů účastnilo na 764 posluchaček (-a-, 1927; Buchalová, 1927). Tyto vysokoškolské kurzy v sobě také skrývaly jakousi manifestaci za vysokoškolské vzdělání učitelek mateřských škol, za jednotnou organizaci školství, a to od mateřské školy po školu vysokou a za uzákonění mateřských škol (Svaz čsl. učitelek mateřských škol, 1927 b). Vysokoškolského vzdělání se učitelky dočkaly v roce 1946, kdy vznikaly první pedagogické

fakulty, které nabízely studijní obory pro učitelky mateřských škol. Avšak tento stav dlouho nevydržel z důvodů nové politické situace (Pavlovská, Syslová, Šmahelová, 2012).

3.3 Zřizování mateřských škol

Do nedávna bylo veřejně uznávané, že první česká mateřská škola vznikla zásluhou činnosti Marie Riegrové-Palacké v roce 1869 v Praze. Referát přednesený na konferenci uspořádané k 150. výročí založení české mateřské školy, však toto tvrzení vyvrátil. Instrukce vzniklá v roce 1869, považovaná dosud za první českou mateřskou školu, byla zprvu opatrovnou (Uhlířová, 2019). Od zřízení této instituce bylo další zřizování dobrovolné, což dokládá i citace z Vládního věstníku: Vynesení c. k. zemské školní rady ze dne 8. května č. 13.1899 ve příčině péče o opatrovny a školy mateřské uveřejněné v příloze Školy mateřské: „*Jakkoli není zákonitě povinnosti, aby ústavy takové byly zřizovány, nicméně při známé obětavosti lidu našeho lze očekávati, že počet opatroven a škol mateřských záhy by se zdvojnásobil na prospěch zajisté všeobecný, kdyby se strany předem k tomu povoláné o to bylo usilováno, aby vzbuzen byl zájem obecnstva pro záležitost tuto, kteréž u nás dosud málo si všímáno.*“ (1900, č. 3, s. 9). Mateřskou školu mohla zřizovat země, školský okres, obec, spolek či soukromá bezúhonná osoba (Jarníková, 1926 c). Roku 1918 byl publikován návrh k osnově zákona pro mateřské školy, který měl být důležitým podkladem pro nový zákon. Dokument navrhoval, aby zřizování mateřských škol bylo povinné. Tato povinnost měla spadat pod vydržovatele škol národních. Návrh pracuje s povinnou docházkou do mateřské školy, a to jeden až dva roky před nástupem do národní školy. Toto opatření si klade za cíl srovnat úroveň dětí před nástupem do národní školy. Jestliže byl vznesen požadavek k povinné docházce do mateřské školy, musela být tato docházka bezplatná (bez autora, Časopis učitelek škol mateřských, 1918). Jeden z bodů proto odkazuje, že „*mateřské školy jsou bezplatné a veřejné.*“ (bez autora, Časopis učitelek škol mateřských, 1918, s. 20)

Podle počtu dětí, na které spadá povinnost navštěvovat mateřskou školu, zřizovatel otevře určitý počet oddělení v mateřské škole. Zároveň má však zřizovatel také zajistit místo pro děti mladší, na které by se povinnost docházky nevztahovala. Povinnost navštěvovat mateřskou školu mají také děti, které jsou zanedbávány a tedy „*postrádají náležitě výchovy a ošetření*“ (bez autora, Časopis učitelek škol mateřských, 1918, s. 21). Na příkaz soudu může být dítě vychováváno v mateřské škole či v jeslích. Návrh dále upravoval i věkovou hranici dětí, které mohou navštěvovat mateřskou školu a to od 3 do 6 let. S povinností zřizování mateřských škol počítal návrh zákona o mateřských školách z roku 1928.

3.4 Uzákonění mateřských škol

Pro mateřské školy v meziválečném období stále platilo ministerské nařízení z roku 1872. Toto nařízení však nebylo v souladu s reformními tendencemi, které se v tomto období projevovaly. Nový zákon o mateřských školách měl zajistit nový rámec předškolní výchovy a úspěšnou realizaci vnitřní reformy mateřské školy. Roku 1920 se konal První manifestační sjezd českého a slovenského učitelstva v Praze, na kterém bylo předneseno i několik návrhů ohledně reformy mateřské školy. Z tohoto sjezdu vznikla rezoluce požadující vydání zákona o mateřských školách, ve kterém mělo být ukotveno povinné zřizování mateřských škol, povinná docházka dětí, které jsou nějak ohroženy v tělesném, mravním nebo duševním vývoji, zabezpečení učitelek mateřských škol z hlediska právního i hmotného, zařazení mateřských škol do školské organizace, vysokoškolské vzdělání učitelek mateřských škol, vymezení hygienických podmínky mateřských škol, zajištění vzájemné spolupráce s pedagogy elementárních škol (Opravilová, Uhlířová, 2017).

Také na III. sjezdu pro výzkum dítěte konaném v roce 1926 znovu zazněl požadavek na uzákonění mateřských škol (Jarníková, 1926 c).

3.4.1 Návrh zákona o mateřských školách

Snahy o nový zákon o mateřských školách vyvrcholily v roce 1928, kdy ministerstvo školství a národní osvěty podalo návrh zákona o mateřských školách, který měl nahradit zmiňované ministerské nařízení z roku 1872. Tento návrh přislíboval učitelkám mateřských škol vidinu uzákonění některých jejich požadavků. Uveřejněním tohoto návrhu se otevřela debata, zda je tento návrh skutečně počinem, o který se učitelky a další odborníci dlouhá léta zasazovali. Na nedostatky v návrhu upozornili ve svých člancích V. Šustr a S. Svoboda uveřejněných v Časopisu učitelek škol mateřských (č. 8. - 9., 1928). Oba zmiňovaní kritizují následující formulaci: „*Mateřská školka má podporovati a doplňovati rodinnou výchovu dítek, které dokončily aspoň třetí rok života, dokud pro ně nenastane počátek školní povinnosti, jich pečlivým opatrováním a vhodným zaměstnáním pro soustavné cvičení a šlechtění těla i ducha*”. (par. 1, ods. 1, Návrh zákona in Opravilová, Uhlířová, 2013, s. 22). Již samotný název mateřská školka považovali za nevhodně zvolený. Další kritika se snesla na vymezení smyslu mateřské školy, konkrétně na “pečlivé opatrování”. Autoři upozorňují, že hlavním smyslem mateřské školy není již “pečlivé opatrování”, ale především rozvoj rozumových a tělesných schopností dítěte. Svoboda (1928) konstatuje, že tuto kompetenci zajišťují sociální instituce, do které již mateřská škola v roce 1928 nespadá. Vnímání mateřské školy ne jako sociální ale výchovné instituce brání i to, že pracovnice v mateřské škole nemají titulaturu učitelky mateřské školy.

Název učitelka mateřské školy byl jeden z hlavních požadavků reformních snah, avšak zůstal nevyslyšen. Šust (1928) uvádí, že název učitelka mateřské školy je již ve společnosti vžit, a proto odsuzuje označení pěstounka, vychovatelka či opatrovatelka, s kterými návrh operuje.

Dalším významným požadavkem reformního hnutí bylo zvyšování kvalifikace, čímž mělo být dosaženo vysokoškolským vzděláním učitelek. Vládní návrh zákona o mateřských školách s vysokoškolským vzděláním učitelek mateřských škol nepočítá. Také snaha učitelek, aby se zaměstnávaly v mateřské škole pouze učitelky kvalifikované, se v návrhu podpořila, ale v případě nezbytné potřeby návrh povoluje, aby mohla být přijata nekvalifikovaná osoba (par. 33, ods. 2, Návrh zákona in Opravilová, Uhlířová, 2013). V oblasti kvalifikace učitelek tedy návrh nijak zvlášť požadavky reformního hnutí neposílil. Povinné zřizování veřejných mateřských škol připadá dle § 8, ods. 1 obcím, „*jejíž poplatníci platí úhrnem aspoň 50.000 Kč přímých daní státních, podrobených místním obecním přírážkám*” a “*je-li v obci koncem června aspoň 30 dětí československých místních občanů ve věku uvedeném v § 1, jímž se nedostává řádné péče a výchovy, nebo jejichž zákonní zástupci si přejí výchovy dětí v mateřské škole, pokud není o výchovu těchto dětí dostatečně postaráno veřejnými nebo soukromými školkami v obci již zřízenými.*” (par. 8, ods. 1, Návrh zákona in Opravilová, Uhlířová, 2013, s. 24). V tomto ohledu došlo k úspěšnému prosazení reformních požadavků. Dále může také veřejnou mateřskou školu zřídit ministerstvo školství a národní osvěty v případě, že zřízení mateřské školy uzná za potřebné. Za další úspěšné plnění reformních snah lze považovat zařazení učitelek do platové skupiny obecních úředníků (Opravilová, Uhlířová, 2013). Toto zařazení neslo s sebou zajištění a určitou pozici.

Důležitou částí je rubrika O působnosti ministerstev, kde je vymezeno § 75, ods. 1 působení ministerstva školství a národní osvěty. Ministerstvo je zde stanoveno nejvyšším rozhodujícím činitelem ve věcech týkajících se mateřských škol. V oblastech zdravotní a sociální péče je v návrhu řečeno, že ministerstvo školství a národní osvěty v této oblasti má povinnost spolupracovat s ministerstvem sociální péče a ministerstvem veřejného zdravotnictví a tělesné výchovy (Návrh zákona in Opravilová, Uhlířová, 2013). Určitý vliv tedy ministerstvo sociální péče neztratilo, ale jak již bylo zmíněno, hlavním rozhodujícím orgánem je ministerstvo školství a národní osvěty.

Návrh zákona o mateřských školách mnohé reformní tendence učitelek mateřských škol a jiných odborníků nepodpořil, byl však významným krokem vpřed. Návrh znamenal, že vláda přemýšlela o mateřské škole jako o důležité instituci, která potřebuje vlastní zákonné vymezení.

Mimo návrh zákona o mateřských školách vypracovalo ministerstvo školství a národní osvěty také návrhy výchovných osnov pro mateřské školy (Zeman, 1928). Ministerský návrh v úvodní části vymezuje důležitost mateřských škol, kde se dětem od 4 do 5 let dostává náležitě výchovy. Důležitost výchovy dětí předškolních pokládá za stejně důležitou jako výchovu po šestém roce dítěte. „*Pedagogické a psychologické opodstatnění mateřských škol činí z nich nepostradatelný článek v soustavě školské.*” (Zeman, 1928, s. 148). Z této citace vyplývá, že primárním účelem mateřských škol je výchova dětí a to napříč sociokulturním i náboženským zázemím. Tak jak vládní návrh počítá s určitým vlivem ministerstva sociální péče, tak i osnovy tento vliv nevyklučují. Tento vliv má charakter doplňující, kdy je „*zdravotní a sociální péče jako průvodkyně pedagogického působení*“ (Zeman, 1928, s. 148). V oblasti podmínek vzdělávání je v navržených osnovách uloženo, že místnosti mají být prostorné, prosluněné a bezpečné. Jedna místnost má sloužit pro hry (herna) a druhá pro dětské zaměstnání (pracovna). Počet dětí na jednotřídní mateřskou školu nemá přesahovat „*40 resp. 30 dětí.*“ (Zeman, 1928, s. 148). Nesoulad terminologie je i v tomto návrhu osnov pro mateřské školy: „*Má-li dvě oddělení, buď k ruce učitelky dána pomocná síla (opatrovnice).*“ (Zeman, 1928, s. 148). Zde je uveden termín učitelka, avšak toto označení není v návrhu zákona o mateřských školách zmíněno. V organizaci dne je uvedeno, že na přímé zaměstnání dětí jsou vymezené 4 hodiny denně, a to dvě v dopoledních hodinách a dvě v odpoledních (Zeman, 1928).

Oba tyto návrhy měly přispět k pokračování reformy mateřské školy. V důsledku hospodářsky nepříznivé situace však byly tyto návrhy v roce 1930 vládou odloženy (Opravilová, Uhlířová, 2017). Samostatný zákon o mateřských školách nebyl nikdy vydán. Zahrnutí mateřských škol do školské soustavy definoval až zákon o jednotné škole z roku 1948.

Další návrhy osnov pro mateřské školy uveřejnili P. Grifinová, O. Chlup, S. Svoboda a L. Rathaus v příloze *Nová škola mateřská (1929 – 1930)*. V návrhu osnov je vymezen cíl výchovy, který směřuje k všestrannému rozvoji, tělesné i duševní stránky dítěte. V návrhu je mateřská škola prezentovaná jako 1. stupeň školského systému. Dále se v návrhu objevují výchovné předměty, kterými byly *tělovýchova, výchova smyslová, výchovné práce a kreslení, učení věcné a jazyk mateřský, písmo a číslo², zpěv, výchova sociální a mravní* (Nová škola mateřská, 1929 – 1930). Následně autoři rozpracovali 37 týdnů v mateřské škole. V každém týdnu se objevuje týdenní téma a obsah (Nová škola mateřská, 1929 – 1930). První osnovy pro mateřské školy³

² Seznamování s písmem a číslicemi od 1 do 10 má být dle návrhu formou hry. Nejedná se o učení trivia. Zákon z roku 1872 vyučování trivia v mateřských školách zakázal.

³ Jednalo se o *Výchovné osnovy pro mateřské školy hlavního města Prahy*. (Opravilová, Uhlířová, 2017, s. 86)

byly však přijaty až v roce 1938. Tyto osnovy vymezovaly úkoly učitelky i mateřské školy, dále pak kompetence, které si má dítě osvojit a v neposlední řadě nastiňovaly filozofii a cíle výchovy (Opravilová, Uhlířová, 2017).

4 Reforma mateřské školy

Mezi nejvýznamnější postavy reformního hnutí v předškolní výchově patří Ida Jarníková a Anna Süssová. Obě tyto reformátorky kritizovaly dosavadní poměry a způsoby v mateřských školách, zejména školský způsob výchovy. Zdůrazňovaly respektování individuality každého dítěte a snažily se institucionální výchovu přiblížit rodinné výchově (Mišurcová, 1980). Tato kapitola se zaměřuje na jejich koncepce předškolní výchovy, které byly v mnoha bodech podobné, avšak v jistých myšlenkách se odlišovaly.

4.1 Ida Jarníková – představitelka reformy v Čechách

Ida Jarníková se narodila 14. března 1879. Svou náklonost k dětem projevovala již v dětském věku, když se starala o svou mladší sestru. Její rodiče si byli vědomi tohoto zájmu a zprostředkovali seznámení s Boženou Studničkovou, která byla řídící učitelkou mateřské školy. Seznámení s prací Studničkové podnítilo vyšší zájem o výchovu malých dětí. Po absolvování měšťanské školy nastoupila Jarníková do Ústavu ku vzdělávání pěstounek v Praze, který zdárně ukončila. Své reformní návrhy prosazovala v mateřské škole v Pštrossově ulici. V letech 1914 až 1927 byla redaktorkou Časopisu učitelek škol mateřských. Dále od roku 1922 působila v učitelském ústavu v Praze jako přednášející a zároveň vedla cvičnou mateřskou školu. Během svého života vydala několik publikací. Nutno jmenovat *Index pomůcek pro školy mateřské a nejnižší třídy škol obecných* (1907), *Příručka pro školy mateřské a nejnižší třídy škol obecných* (1911), *Dětský svět* (1913), *Školy mateřské jejich význam, účel a organisace, jakož i úřední předpisy* (1926), *Výchovný program mateřských škol* (1927) (Blechová, 2015). Ida Jarníková zemřela 28. března 1966 v Praze (Podlahová a kol, 2001).

4.1.1 Výchova dětí

Jako cíl předškolní výchovy vnímala Jarníková všestranný vývoj dítěte, který zahrnoval:

1. *zdravé tělo,*
2. *bystré a vycvičené smysly, živá obraznost, tvořivá a napodobivá činnost, probuzený zájem pro okolí, správná výslovnost, schopnost pozorovati a soustřediti pozornost,*
3. *základy pro život ve společnosti, pro soběstačnost a pro pochopení krásy přírody a umění.*

(Jarníková, 1928, s. 271)

Mateřská škola má zajišťovat naplňování těchto cílů, doplňovat rodinnou výchovu a umožnit dítěti styk s ostatními dětmi. Tyto děti jsou přijímány napříč sociálními vrstvami, je zde tedy očividná výchovná složka instituce. Dítě se v kolektivu od druhých učí, seznamuje se s novým prostředím, které může kompenzovat případné neblahé vlivy rodinné výchovy. Předškolní věk vnímala Jarníková jako jedinečné období, které je z hlediska fyzického i psychického vývoje pro dítě významné. Zásadou učitelky je přistupovat k dětem individuálně a volit takové činnosti, které vycházejí z jejich zájmů. Jarníková také klade na učitelku nároky v oblasti administrativy a zaznamenávání. Své nároky odůvodňuje užitečností i přehledností pro učitelku samotnou ale také pro inspektory. V každé třídě by měl být k dispozici seznam dětí, který obsahuje informace o dítěti: jméno, bydliště, datum narození, státní příslušnost, jména rodičů a jejich stav. Dále má učitelka vést docházku dětí, kde by v nejlepším případě měly být zaznamenány i důvody nepřítomnosti dítěte. Třídní deník či týdeník slouží k zápisu, co se daný den odehrálo. Učitelka zapisuje náplň dne, zajímavé události, ale i své postřehy. Významné události, které se týkají celé mateřské školy, náleží školní kronice. Na školní úrovni se také vede inventář majetku a pomůcek. V poslední řadě si má učitelka vést osobní archy každého dítěte, kde jsou základní informace o dítěti, dále pak záznamy o jeho vývoji, zájmech a pokrocích. Upozorňuje, že hodnocení vývoje dítěte má probíhat na individuální úrovni, tedy neposuzovat vývoj dítěte s porovnáním s jiným dítětem (Jarníková, 1926 c). Lze zde pozorovat záměrné pozorování dítěte za účelem hodnocení jeho stavu vývoje, které provádějí současné učitelky mateřských škol v rámci pedagogické diagnostiky.

Jarníková preferovala pružný rozvrh dne v mateřské škole, který by poskytoval učitelce prostor k reagování na potřeby dětí. Navrhla rozvržení dne takto:

Dopoledne

Od osmi do devíti hodin se děti scházejí v mateřské škole. Tento čas je určen pro volnou hru, příležitostné rozhovory učitelky s dětmi a zaměstnání. Po deváté hodině děti uklidí hračky po volné hře, následuje pohybová chvilka a připravený program. Od desíti do jedenácti hodin probíhá hygiena a stravování. Po jídle je vytyčen čas pro klidná zaměstnání a poté pro tělesnou výchovu. Následně děti odcházejí z mateřské školy.

Odpoledne

Od dvou do tří hodin se opět děti scházejí do mateřské školy a na programu je opět volná hra. Od tří hodin do čtyř je vytyčen čas pro tělesnou výchovu a klidná zaměstnání. Následuje úklid a odchod dětí domů. Jarníková dále uvádí, že podle možnosti tráví děti čas na zahradě, na vycházkách nebo na hřišti (Jarníková, 1926 a).

4.1.2 Hra

Předškolní období je obdobím hry (Langmaier, Krejčířová, 2006; Vágnerová, 2012). Hra jako „*činnost (fyzická nebo psychická), která je vykonávána jenom proto, že je libá a že přináší dítěti (i dospělému, pokud si ještě dovede hrát) uspokojení sama o sobě, bez vnějšího uloženého cíle*” (Langmaier, Krejčířová, 2006, s. 100). Z definice vyplývá, že hra ve své hlavní podstatě vyvstává ze samotného dítěte a není řízená zvnějšku. Jarníková (1930) vnímá hru jako prostředek tělesného i duševního vývoje dítěte. Význam hry pro fyzický vývoj spatřovala v tom, že: „*hrami se vyvíjí orgány smyslů, tělo, údy a svaly, zvyšuje se oběh krevní, podporuje trávení, zažívání a dýchání, vyživují se plíce a tím podporují vývoj hrudníku. Při hrách cvičí děti obratnost.*“ (Jarníková, 1930, s. 30) Pro duševní vývoj platí, že: „*podporuje se při hrách tím, že děti při nich získají zkušenosti, cvičí smysly, opakují a zdokonalují si představy, jakož i získávají nové, živí svou obraznost i napodobivost, tvoří, přemýšlejí, soustřeďují pozornost, pěstují vrozené vlohy, živí smysl pro poesii, rytmus, hudbu, přírodu a zájem pro okolí.*“ (Jarníková, 1930, s. 30) Pro Jarníkovou byla hra významným aspektem, který je nutno vnímat. Vymezovala několik druhů her např. *hry tělesné a duševní, napodobivé a tvořivé, tělesné a duševní, hybné a klidné, se zpěvem a bez něho, v přírodě a ve světnici, lidové, umělé* (Jarníková, 1930, s. 34). Dále také vymezuje hru volnou, kde je hlavním znakem volnost dětí. Dále si děti samy určují pravidla i své spoluhráče. Volnou hru by dospělí neměli narušovat, neznamená to však, že by ji neměli vnímat. V případě, kdy by byla ohrožena bezpečnost dětí, je potřeba citlivého zásahu a to tak „*aby nezkazil hry; ne pouhý zákaz nebo rozkaz, ale přizpůsobení se hře nebo rada*”. (Jarníková, 1930, s. 34) Opak hry volné je řízená hra, kde jsou pravidla určena a je potřeba je dodržovat.

4.1.3 Dětská zaměstnání

„*Patří k nim ruční práce výchovné, práce a zábavky v přírodě a v domácnosti, jež vedou dítě k pracovitosti a soběstačnosti.*” (Jarníková, 1930, s. 44)

Rozdíl mezi hrou a zaměstnáním vidí Jarníková v cíli. Pokud si dítě hraje, jeho časovou náplní je tedy hra, která dítě sama o sobě uspokojuje. Jestliže však dítě pracuje, je tedy zaměstnáno, snaží se dosáhnout viditelného cíle, výsledku. Jarníková zmiňuje, že touha dětí po zaměstnání je přirozená. Dětské zaměstnání vnímá za velice důležité: „*Klidné zaměstnání uspokojuje právě tak jako nejmilejší hra; ostatně je-li konáno vhodně, odpovídá-li současným zájmům dítěte, má ráz hry.*” (Jarníková, 1930, s. 45). Dále popisuje vliv dětského zaměstnání na vývoj tělesný,

duševní, mravní a sociální. Z hlediska tělesného vývoje se dítě učí důležitým dovednostem, které dále rozvíjí. Stává se zručnějším a posiluje fyzickou sílu. Zdůrazňuje, že pohyb je důležitým faktorem ve vývoji mozku. V oblasti duševního vývoje se jedná hlavně o samostatné přemýšlení a vnímání okolí, kde si dítě zpřesňuje představy o světě. Trpělivost, vůle a spravedlnost jsou charakteristiky, které se také pomocí dětských zaměstnání získávají. V oblasti sociální se dítě učí spolupráci s ostatními dětmi. Učí se sdílet radost ze společné práce. Jarníková také upozorňuje, že je potřeba vést děti k zodpovědnosti a pravidlům, které se musí dodržovat. Uvádí příklad uklízení hraček, které nepatří mezi oblíbené činnosti dětí, avšak důsledností vedeme děti k soběstačnosti (Jarníková, 1930). Také upozorňuje, že je důležité vyvažovat zaměstnání hromadná a skupinová s individuálním zaměstnáním. To proto, aby se v dítěti podporovala práce v kolektivu, ale i jeho individualita (Jarníková, 1929). Pro dětská zaměstnání vymezila zásady a pravidla, která je nutné dodržovat. Zaměstnání má být pro dítě účelné, znamená to tedy, aby dítě vědělo, proč danou činnost dělá, za jakým výsledkem směřuje. Toto zaměstnání má dále nabízet možnost gradace a samozřejmě má dítěti dělat radost. Materiál má korespondovat s výsledným výrobkem, ale také se schopnostmi dítěte. Jarníková doporučuje materiál levný, ale se zajištěním různorodosti. Pravidla ohledně materiálu mají být jasná a stručná. Samotná činnost má být bez zbytečných podrobností (Jarníková, 1930). Motivace k činnosti může být samotný materiál, kdy lze děti vybídnout k práci, aniž by učitelka předložila vzor. Při využití předlohy či vzoru je nutné ponechat dítěti svobodu ve volbě strategie, která ho dovede k cíli (Jarníková, 1929). Jarníková (1930) uvádí, že skrz zaměstnání se u dětí podporuje napodobivost a také tvořivost, která závisí na představách, protože pokud dítě nemá představy, nemůže se tvořivě projevit. Průběh tvořivé práce i výsledný výtvar si má učitelka zaznamenávat. Konečné produkty mají být také podepsány, opatřeny datem, uchovávány a následně vystaveny, avšak „*nepracujeme pro výstavu, ale pracujeme tak, abychom v každé chvíli mohli uspořádat výstavu.*” (Jarníková, 1929, s. 7). Zde je jasně řečeno, že cíl má být stále vztahován k dítěti.

4.1.4 O vodě, co v ní roste a žije

Tato monografie slouží jako podkladový materiál pro pedagogický projekt v mateřské škole.

Publikace Idy Jarníkové s názvem *O vodě, co v ní roste a žije* vydaná v roce 1933 je určena pro rodiče a odborné vychovatele, kterým spis poskytuje „*materiál k zábavě, zaměstnání i poučení malých dětí.*” (Jarníková, 1933, s. 3). V předmluvě Jarníková apeluje na vychovatele, jak na odborně vzdělané vychovatele, tak i na rodiče, aby s materiálem zacházeli citlivě k úrovni vývoje dítěte. To znamená vybírat takové činnosti, které vychází z potřeb a zájmů dětí. Přímou

upozorňuje: „*nepřesycujme děti ani tělesně ani duševně, ale dejme jim tolik, kolik potřebuje jejich nynější stav a jejich rozvoj.*” (Jarníková, 1933, s. 4) V úvodu Jarníková zmiňuje zásady, které je třeba dodržovat při realizaci výchovného programu. Dítě je od přírody činné a touží poznávat okolní svět. Vychovatel má za úkol tuto touhu citlivě vést, aby byly potřeby dítěte uspokojeny. Skutečný svět je tedy dětským zdrojem zkoumání a následného poznání. Jarníková uvádí, že skutečný svět není jediným uspokojujícím činitelem. Dítě dále využívá fantazijských představ, kde důležitou roli hraje personifikace. Této specifčnosti má vychovatel náležitě využít, aby tak vycházel z přirozeného stavu dítěte. Pohádka, která dle slov Jarníkové: „*nebudíž náhradou skutečnosti, ale jen krásným doplňkem a oživením*” (1933, s. 5), může sloužit jako přiblížení okolního světa. Pohádka však není jediným nástrojem, jak dítěti ozřejmit okolní svět. Vyprávění a vhodně zvolené obrazy poskytují dětem další představy, které dále pomohou zpřesňovat myšlení. Za součást dětské přirozenosti považuje Jarníková hry, které „*jsou přirozeným zaměstnáním, zábavou a zároveň přípravou k vážné práci, jsou výchovným prostředkem k správnému rozvoji tělesnému i duševnímu, klade se při nich základ k mravní výchově. Proto jim musí být věnován čas, místo i pozornost.*” (1933, s. 9). Výtvarné činnosti jsou podle Jarníkové nedílnou součástí výchovy dětí předškolního věku. Výtvarná výchova vede k „*prožití dojmů, ujasnění představ, k ukáznění citu a vůle.*” (1933, s. 9). Dále umožňuje dítěti, aby se pomocí výtvarných činností zlepšovalo v obratnosti, napodobování, ale aby zde také uplatňovalo vlastní tvořivou činnost (Jarníková, 1933).

Materiál je rozdělen do dvou částí (ukázky obou částí, viz příloha V a VI). V první části se nachází zásobník činností vhodných pro děti předškolního věku. Materiál zahrnuje pohybové hry, hry určené k napodobování, rytmické hry, říkadla, písně, hádanky, příběhy, cvičení pro správnou výslovnost, návrhy vhodných pohádek a dětských knih, výtvarné činnosti a námětů vhodných k dramatizaci. Tento materiál je rozdělen podle jednotlivých témat: Voda a dítě, Povodeň, Stavby ve vodě a u vody, Doprava, Voda k pití, Mytí a koupání, Vodník, Co roste u vody a ve vodě, Co žije u vody a ve vodě (husy, kachny, labuť, čáp, ptáci, ryby, rak, žáby, čolek a mlok, drobné zvířectvo nad vodou i ve vodě, hmyz), Akvarium a terrarium, U vody jinde, Okénko do moře. Druhá část je věnována podrobnějším informacím o vodě, zvířatech, rostlinách, vodní dopravě a stavbách. Tato část je primárně určená vychovatelům, kteří mají „*vědět víc, než dítě*” (Jarníková, 1933, s. 4).

4.2 Anna Süssová – představitelka reformy na Moravě

Již roku 1907 přednesla Anna Süssová návrhy na reformu mateřské školy a to na sjezdu moravských pěstounek. O tři roky později byla otevřena Brněnskou Maticí první česká pokusná mateřská škola (Spěváček, 1978). Spravováním této mateřské školy byla pověřena Anna Süssová, jejímž úkolem bylo:

1. „*Vyzkoušeti a případně zdokonaliti vnější a vnitřní zařízení moderní školy mateřské.*
2. „*Podati kritické ocenění všeho dosavadního zaměstnání dětí v mateřských školách zavedeného a nahraditi je, případně doplniti, zaměstnáním novým a s cennější výchovou dosažností a sestaviti nový pracovní plán zaměstnání v mateřské škole.*
3. „*Poskytnouti brněnským pěstounkám a hospitantkám příležitost, by hospitacemi seznamovaly se prakticky s pracemi v novém zařízení školky.*
4. „*Sledovati reformní otázky mateřského školství se týkající u nás i v cizině a podávati o tom občas ve schůzích pěstounek zprávu.*“ (Süssová, 1912, s. 41 - 42).

Otevřením pokusné mateřské školy měly být dosavadní způsoby, které Süssová kritizovala, nahrazeny novými. Kritiku dosavadní výchovy a vzdělávání předškolních dětí i své reformní návrhy publikovala ve spisu *Kam jsme dospěli v hromadné výchově dětí* (1912).

4.2.1 Výchova dětí

Süssová ve svém spise kritizuje dosavadní poměry v mateřských školách a to převážně školský způsob vyučování. Tento způsob se v mateřských školách vyznačoval sezením dětí v lavicích, což je dle Süssové proti dětské přirozenosti; mechanickou prací s dárky a dvěma hlavními činnostmi, tj, rozmluvou a ruční prací dle návodu. Süssová se vymezuje proti Fröblovým dárkům, které rozvíjejí rozumovou složku. Süssová rozlišuje dvě složky v předškolní výchově a to výchovu těla a výchovu rozumu. Období, kdy by se mělo dbát hlavně o výchovu těla, stanovila na prvních šest let života dítěte, tedy i období mateřské školy. Süssová se domnívá, že když výchova těla dosáhne určitého stupně, může se od tohoto bodu rozvíjet rozum, tedy započít výchova rozumu (Süssová, 1912). Dnes se lze vůči této představě vymezit, jelikož současné pojetí předškolní výchovy obě tyto oblasti propojuje a rozvíjí současně. Süssová v souladu s názorem, že má být nejprve podporována tělesná složka dítěte, vymezila prostředky výchovy, které k tomuto cíli směřují: *hra, tělocvik, lehké práce zahradní, ruční práce výtvarné* (Süssová, 1912, s. 51). Dále uvádí další prostředky, které se vztahují spíše k výchově rozumu. Jsou jimi *rozmluvy, vypravování, cvičení paměti* (Süssová, 1912, s. 51). Tyto prostředky mají být využívány v závislosti na

vzniklé situace. Distančuje se tedy od přesných denních rozvrhů a naopak poukazuje na důležitost reagování učitelky na vzniklé události, nálady dětí či počasí. Ponechává tedy v této rovině více svobody v samostatném rozhodování učitelky. Denní režim dle Süssové vypadá takto:

Dopoledne

Děti se schází do mateřské školy přibližně od osmi do devíti hodin. Během tohoto času je dětem ponechán čas k volné hře, kterou má učitelka sledovat. Následuje asi čtvrt hodinová pohybová chvilka, po které se děti přesunou do pracovny. V pracovně je věnován čas (asi půl hodiny) rozmluvám, cvičení paměti a vypravování. Po této činnosti následuje osvěžení ve formě různých pohybů či her. Poté je vymezen čas na svačinu, kterou si děti do mateřské školy nosí samy. Poslední dopolední činností jsou hry nebo výtvarné činnosti.

Odpoledne

Odpolední program začíná opět volnou hrou trvající přibližně do dvou hodin. Následuje výtvarná výchova, kterou je možné kombinovat ještě s jiným zaměstnáním. Po patnácti minutové přestávce se děti mohou do čtyř hodin věnovat klidným hrám a volné hře. Süssová také doporučuje pohyb na zahradě, jehož délka se odvíjí od počasí (Süssová, 1912).

Špatné poměry v mateřských školách Süssová také viděla v nevhodném vybavení a rozčlenění tříd. Požadovala, aby v každé mateřské škole byly dvě místnosti a to herna a pracovna, dále pak zahrada. Tyto dvě místnosti mají být dostatečně prostorné a prosvětlené. Hernu považuje za velice důležitou, protože „*je po celý rok dětem nevyčerpatelným zdrojem účelných zábav a tělesného pohybu.*“ (Süssová, 1912, s. 63). Má být vybavena např. nástěnnými stoly, tabulemi, úložným prostorem, lavičkami a samozřejmě hračkami. Hračky mají být různorodé a množstvím dostačující dětem. Zajímavou myšlenkou je, že čím jsou hračky jednodušší, tím jsou pro dítě prospěšnější a oblíbenější. Herna je tedy prostorem pro volnou hru dětí, pohybové činnosti či řízené hry. Pracovna je určena k výtvarným a pracovním činnostem, rozmluvám, vypravování a cvičení paměti. Vybavení pracovny má obsahovat stůl a židli pro učitelku, úložné prostory pro materiál. Židle pro děti mají mít tři různé velikosti. Zvláštností jsou okrouhlé stoly pro děti, které měly nahradit školní lavice (Süssová, 1912). Rozdělení třídy na herna a pracovnu přetrvává ve většině mateřských škol dodnes.

4.2.2 Návrh zákona o mateřských školách a vzdělávání učitelek mateřských škol

Süssová rovněž považovala za důležité, aby byl vydán zákon o mateřských školách. Vypracovala v reakci na dosavadní ministerské nařízení z roku 1872 návrh zákona o mateřských školách, který nařízení v některých bodech upravoval. Návrh exaktně vymezuje účel mateřských škol a vypouští dosavadní zmínku o přípravě dětí do obecné školy. Dále návrh upouští od možnosti spojení mateřské školy s obecnou školou a jasně definuje mateřskou školu jako samostatnou instituci. Tuto změnu Süssová argumentuje tím, že spojení mateřské školy a národní školy může skrývat riziko školského způsobu výchovy v mateřské škole. Do návrhu jsou také zařazeny tříleté děti: „*Zde žádám, aby i děti tříleté byly přijímány, poněvadž se tak děje v praxi a není to výchově ostatních na závadu.*“ (Süssová, 1912, s. 46). Pobyt dětí v mateřské škole, dle návrhu Süssové, může trvat až šest hodin denně, avšak řízené činnosti zaujímají maximálně čtyři hodiny denně. Stávající nařízení dovolovalo pět hodin denně. Süssová dále zakazuje rozdělování dětí dle pohlaví a věku a odvolává se při tom na Komenského: „*Nepochybuj žádný, že dítě dítěti více vtip zaostřiti a nabrousiti může, než kdo jiný – buď že sobě co povídají nebo spolu si hrají.*“ (Komenský, 1964, s. 27). Dále uvádí, že pokud by děti byly rozděleny podle věku, mohlo by to opět vést k napodobování školského vyučování (Süssová, 1912). Počet dětí na jednu učitelku činil v nařízení maximálně 40 dětí. Tento počet se v návrhu zákona o mateřských školách nezměnil. Ačkoliv Süssová odkazuje na sjezdy učitelek, kde byl vysloven požadavek, aby maximální počet dětí na jednu učitelku nepřesahoval 20, uvědomuje si reálnou situaci, která nedovoluje tomuto požadavku dostát. Do svého návrhu Süssová rovněž zapracovala zmíněné požadavky na uspořádání třídy, tedy nutnost dvou místností a to herny a pracovny, dále pak zahrady. Návrhy se také týkaly vzdělávání učitelek, které mělo být prodlouženo na dva roky. Dosavadní jednoletý kurz a učební předměty považuje Süssová za nedostačující. Studijní plán jednoletého kurzu pro učitelky se skládal z následujících předmětů: „*náboženství, vychovatelství a theorie školy mateřské, praktické cvičení ve škole mateřské, vyučování jazykové a věcné, kreslení od ruky, výtvarné práce, zpěv, tělocvik.*“ (Süssová, 1912, s. 17). Süssová (1912) ve svém návrhu vypustila předmět náboženství, jazykové a věcné vyučování rozdělila do dvou samostatných předmětů a zařadila zdravotní vědu jako nový učební předmět.

4.3 Shrnutí

„Cílem pedagogického pokusu Anny Süssové, který našel ve své době následovníky, bylo uchovat dětskou radost pokud možno nejdéle.“ (Spěváček, 1978, s. 47 – 48). Dětská radost provázela myšlenky obou těchto reformátorek, stejně jako respektování individuality každého dítěte. Změnu ve způsobu práce spatřovaly také v odstranění mechanické práce s dárky, které měly být nahrazeny hračkami (Jarníková, 1930; Süssová, 1912). Obě preferovaly flexibilní rozvrh dne, který dovoluje učitelce reagovat na zájem a potřeby dětí. Süssová navrhla rozvržení třídy na pracovnu a hernu, s čímž Jarníková souhlasí a přebírá. Ve svých pracích také obě zdůrazňují nezastupitelný význam zahrady. Obě vnímaly školní lavice jako něco nepřiměřeného pro předškolní dítě. Požadovaly nahrazení těchto lavic stolkami se židlemi. Novým prvkem v pracovně byly okrouhlé stoly, které Süssová požadovala do každé mateřské školy. Tyto stoly však Jarníková hodnotí jako nepraktické. Zabírají podle ní příliš místa a jejich přemístění je značně složité (Jarníková, 1925). Potřebu vyššího vzdělávání učitelek pocíťovaly obě ženy, stejně jako nutnost uzákonění mateřských škol. Nejvýrazněji se jejich myšlenky rozcházel v pojetí předškolní výchovy. Jak již bylo zmíněno výše, pro Süssovou bylo předškolní období časem, kdy se má nejvíce podporovat vývoj těla. Ve školním období jde poté do popředí rozumová složka. Naopak Jarníková chce obě tyto složky rozvíjet současně: „*Celá dětská bytost vyvíjí se zároveň a nelze při výchově vyloučiti vliv na některou její složku, která mu právě podléhá.*“ (Jarníková, 1930, s. 5).

II Praktická část

Praktická část rozšiřuje druhý cíl bakalářské práce, tedy ověření uplatnitelnosti materiálu Idy Jarníkové s názvem *O vodě, co v ní roste a žije* (1933) pro současné předškolní děti z hlediska tématu, obsahu a korespondence s RVP PV. Tento druhý cíl je konkretizován pomocí výzkumných otázek. Dále se praktická část zaměřuje na charakteristiku projektu, mateřskou školu a třídu, kde byl projekt realizován. Popisuje cíle a obsah projektu, dále pak průběh, který je následně reflektován. V závěrečné části práce vyhodnocuje naplnění cílů projektu a shrnuje výsledky ve vztahu k výzkumným otázkám.

5 Výzkumné otázky

1. Je téma staveb a dopravy na vodě pro děti přitažlivým tématem?
2. V jakém rozsahu podpoří projekt rozvoj představ o významu staveb a dopravy na vodě?
3. Přispívají činnosti vycházející z podkladového materiálu k rozvoji kompetencí vytyčených v RVP PV?

6 Metody výzkumu

Výzkumná část je nesena realizací projektu, který je kvalitativně vyhodnocen. Metody, které byly použity v rámci výzkumného šetření, jsou popsány v kapitole Metody práce na straně 8 – 10.

7 Projekt – Stavby u vody, doprava na vodě

7.1 Charakteristika projektu

Projekt vychází z podkladového materiálu Idy Jarníkové (1933) s názvem *O vodě, co v ní roste a žije*, resp. z kapitol Stavby u vody a ve vodě a Doprava. Tyto dvě témata byla rozpracována do pětidenního projektu, který byl realizován v termínu 13. 5. – 17. 5. 2019. Projekt měl navazovat na téma dané školním vzdělávacím programem: Vodní království. Bohužel se nepodařilo navázat na tematiku vody z důvodu delšího trvání předešlého integrovaného bloku, který vedly učitelky. Projekt tematiku vody tedy otevřel. Výsledným produktem projektu bude společný deník ve formě kartonového leporela, které budou děti prezentovat dětem z druhé třídy.

7.2 Charakteristika mateřské školy a třídy

Projekt byl realizován v pražské mateřské škole. Tato mateřská škola není zapsaná v rejstříku škol ministerstva školství. Kapacita mateřské školy je 24 dětí, které jsou rozdělené do dvou tříd podle věku. V každé třídě jsou dva pedagogové. Specifikem mateřské školy je přírodovědné

zaměření, které se prolíná do materiálního zázemí mateřské školy i do školního vzdělávacího programu. Tuto specifčnost vyhledávají rodiče se stejným zaměřením.

Ve třídě, kde byl projekt realizován, jsou umístěné děti ve věku od pěti do šesti let (případně do zahájení školní docházky). Celkový počet ve třídě je maximálně 12 dětí.

7.3 Cíle projektu

1. Přiblížit dětem tematiku staveb u vody a vodní dopravy
2. Rozvoj představ o významu staveb u vody a vodní dopravě

7.4 Obsah projektu

Obsah vychází z materiálu Idy Jarníkové (1933), který je rozdělen do dvou témat, která se navzájem prolínají. Jedná se o téma staveb na vodě a vodní dopravy. První dva dny se zaměřují na stavby u vody, následující dva dny se zabývají tematikou vodní dopravy. Poslední den je věnován rekapitulaci projektu a prezentování výsledného produktu. Činnosti vycházejí ze zmíněného materiálu, jsou uzpůsobené chodu mateřské školy a uzavírají se v jeden celek tak, aby byly naplněny charakteristiky projektu.

Vybraný obsah z materiálu:

Tělocvik – s. 20 (viz příloha V)

Výtvarné projevy: mosty ze stavebnic – s. 20 (viz příloha V)

Říkadla k napodobivým hrám – s. 25 (viz příloha V)

Tělovýchova – s. 24 (viz příloha V)

Jiné napodobivé hry – s. 26 (viz příloha V)

Výtvarné projevy – s. 26 (viz příloha V)

V ranních kruzích bylo využito informací z druhé části materiálu (viz příloha VI)

7.5 Průběh a reflexe projektu

Pondělí 13. 5.

Cíl: Představit dětem projekt, jeho téma a průběh

Vytvořit dětem konkrétní představy o tématu – stavby a doprava na vodě

Položit dětem otázky, které budou zodpovídat také v posledním dni projektu

- K čemu člověk používá vodu?
- Jaké stavby u vody znáte?
- K čemu mohou tyto stavby sloužit?
- Víte, co jsou vodní dopravní prostředky?
- K čemu nám slouží vodní doprava?

Průběh dne:

Počet dětí v tento den: 10

Děti se do mateřské školy scházejí od osmi do devíti hodin. Během tohoto času je dětem umožněná volná hra. V rámci ranního kruhu jsme se přivítaly, poté jsem se představila dětem. Téměř všechny děti mě již znaly z předešlé pedagogické praxe. Představila jsem dětem téma, o kterém si budeme společně povídat. Poté jsem ukázala kartonové leporelo a vysvětlila jsem, že ho budeme společně doplňovat vším, co se bude týkat tématu staveb a dopravy na vodě. Poté jsem zahájila sérii otázek, které budu klást i na konci celého projektu. Jako úvodní otázku jsem zvolila: „*K čemu člověk používá vodu?*“ Postupně jsme všechny nápady zakreslily do společného deníku. Poté následovaly zbylé otázky.

Po svačině jsme se sešly na koberci. Rozdala jsem dětem notýsky a vysvětlila jim, že si do těchto notýsků mohou zaznamenávat informace o našem tématu. Dále jsem prozradila, že půjdeme na procházku k Vltavě. Naplánovaná cesta na Výtoň trvala přibližně 15 minut. Když jsme došly na nábřeží, motivovala jsem děti, aby si všímaly staveb u vody a vodní dopravy. Co si zapamatují, mohou při přestávce zaznamenat do svého notýsku. Při procházce po náplavce děti pojmenovávaly železniční most, přístaviště, ukotvené lodě, labutě, kachny, špinavou vodu. Velký úspěch měla ukotvená loď, která byla určena k divadelním představením. Děti byly překvapené, že může divadelní představení probíhat na lodi. Dále jsem se zaměřila na účel zakotvených lodí. Děti samy komentovaly, že tyto lodě neslouží k přepravě lidí, ale že fungují jako restaurace. Pozornost dětí dále přitahovalo vodní ptactvo a odpadky ve vodě. Při odpočinku v Zítkových sadech děti zaznamenávaly, co viděly u vody. Vše posléze slovně

komentovaly. Některé děti začaly běhat okolo ostatních, ještě pracujících, dětí. Využila jsem velkorysý prostor v Zítkových sadech a společně jsme si zahrály hru na Mrazíka. V Zítkových sadech jsme se zdržely více, než jsem plánovala, avšak časově toto zdržení výlet nenarušilo. Po hře následovala cesta zpět do mateřské školy. Cestou jsme využily pumpu s pitnou vodou, kde se děti občerstvily. Zbýlý čas, asi 25 minut, děti strávily na zahradě.

Reflexe:

Ranní kruh probíhal bez problému. Mile mě překvapilo, že si mě děti pamatovaly a bez ostychů na mě reagovaly. Vzhledem k nízkému počtu dětí a dostačujícímu dozoru (2 učitelky a já) probíhala cesta k Vltavě bez problému. Avšak naplánovaná trasa se neobešla bez komplikací. Tyto komplikace pramenily z nedostatečné znalosti cesty. Konkrétně ze špatného naplánování přechodů přes rušnou silnici. Zde shledávám velký nedostatek v mém plánování procházky. Další průběh cesty po náplavce byl bezproblémový. Musela jsem však vynaložit větší úsilí k motivování dětí, aby si všímaly staveb a vodních prostředků. Často je spíše zaujaly vodní ptáci či špinavá voda. Odpočinek v Zítkových sadech splnil cíl, který jsem si stanovila, tedy zaznamenat získané informace z cesty u vody. Pozitivně také hodnotím využití velkorysého prostoru k pohybu. Děti byly z velkého prostoru nadšené, jelikož je jejich zahrada skromnějších rozměrů. Procházka celkově odpovídala mému časovému naplánování. Výlet po náplavce měl dětem vytvořit představy a to v reálné situaci. Jarníková (1930) s odkazem na Komenského konstatuje, že je nejlepší pracovat se skutečností, poté s modely a následně s obrazy. Vyhodnocení, zda si děti utvořily konkrétní představy o tématu, bude následovat druhý den.

Úterý 14. 5.

Cíl: Rekapitulace výletu. Ověření pondělního cíle

Otevření tématu staveb na vodě – druhy staveb a jejich funkce

Průběh den:

Počet dětí v tento den: 11

Do ranního kruhu, který začal přibližně v 9 hodin, jsem přinesla sešitky dětí a rozložila jsem je uprostřed kruhu. Každé dítě si našlo svůj notýsek. Zeptala jsem se, zda si vzpomínají, kde jsme včera byly na procházce. Děti odpovídaly, že u vody. Poprosila jsem je, aby otevřely svoje notýsky a řekly, co si do svého notýsku zaznamenaly. Děti převážně zaznamenaly lodě, mosty, labutě, tři děti zakreslily či zapsaly špinavou vodu. Zrekapitulovala jsem, co jsme viděly. Následně každý zakreslil či zapsal do společného deníku, co si zaznamenal do notýsku. Jedno

dítě do společného deníku zakreslilo most. Toho jsem využila a otázkou „*Jaké mosty jsme včera viděly?*“ jsem se dostala k tématice mostů. Děti si pamatovaly, že jsme viděly dva mosty. Některé dokázaly určit, že jeden most byl železniční. Dále jsme se děti zeptala, jaké ještě mohou mosty být - pro koho jsou určené, z jakého materiálu. Společně jsme přišly na mosty kamenné, dřevěné, pro chodce, pro automobily a tramvaje. Znovu padl i železniční most. Celá tato aktivita trvala přibližně 15 minut. Následovala pohybová chvílka. Po třídě jsme rozložily lano, dvě švihadla a gumové kroužky tak, aby se vše propojilo a utvořilo kruh. Zeptala jsem se, co jsme to tu vytvořily. Děti ihned odpovídaly, že jsou to mosty. Jako motivace sloužilo přeměnění třídy v řeku, kde máme most (lano), lávky (švihadla) a vyčnívající kameny (gumové kroužky), po kterých můžeme vodu přeskákat. „*Ale dávejte dobrý pozor, abyste si nenamočily bačkory.*“, tímto jsem uvedla proudové cvičení a činnost začala. Během cvičení děti na signál napodobovaly věci: mosty, loď, ponorku, kámen na dně řeky. Poslední jmenované sloužilo k závěrečnému uvolnění.

Během svačiny jsem rozmístila po třídě obrázky staveb u řeky. V této mateřské škole je zaveden rituál po jídle. Pokud nějaké dítě dojí, jde si umýt ruce a vyndá si knihu na koberec. Takto se počká na všechny děti, až dojí. Během svačiny jsem dětem sdělila, že mám pro ně připravený úkol. Ten, kdo dojí, si půjde umýt ruce a zkusí postavit most z jakéhokoliv materiálu. Poté si může vyndat knihu. Děti se postupně po svačině přidávaly. Očekávala jsem, že činnost (kdy konstruují již všechny děti) zabere okolo 5 minut. Konstruování však trvalo přes 15 minut. Některé děti jsem musela upozorňovat, že již budeme stavění ukončovat. Pokud mělo nějaké dítě hotovo, vyfotografovala jsem stavbu a zaznamenala komentář dítěte k stavbě. Většinou se v komentářích objevovalo, pro koho je most určený – pro lidi, pro mrkve a kočky, pro auta a lidi, patrový most pro medvědy, most pro lidi se skokanským můstkem. Železniční most se objevil třikrát. Některé doslovné zachycené komentáře: „*Tohle je most pro chodce, aby je nesrazil vlak. Je to okolo vlaku.*“ „*Tohle je loď a můžou se povozit lidi s výhledem. Ten most je taky pro lidi.*“ Následně každé dítě ukázalo a řeklo ostatním, jaký most postavilo. Následovala hlavní řízená činnost. Děti začaly hledat a nosit obrázky do kruhu na koberec. Společně jsme si je pojmenovaly a roztřídily na mosty a ostatní stavby. U mostů jsem děti motivovala, aby si všimly nějakých rozdílů. Děti odhalily různost tvaru a stavebního materiálu- kameny, cihly, dřevo. Následovalo vlepování obrázků na společný deník, kdy bylo pravidlo, že vlepíme jenom mosty. Děti však přilepily i vodní mlýn a přehradu. Této skutečnosti si všiml jeden chlapec, který na chybu upozornil. Tento chlapec pojmenoval vodní mlýn a vysvětlil ostatním dětem, že to do mostů nepatří. Na otázku, co je na druhém špatně přilepeném obrázku (s přehradou)

zobrazeno, nedokázal nikdo odpovědět. Sdělila jsem dětem, že se jedná o přehradu a vyzvala jsem je, aby si zkusily všimnout nějakého rozdílu spojeného s vodou před a za přehradou. Děti si především všimaly rozdílnosti v barevnosti vody (tmavší a světlejší). Abych dospěla k uvědomění si rozdílnosti množství vody, musela jsem použít otázku: „*Zkusíte se zaměřit na místo, kde je vody více?*“ Následně si již rozdílu děti všimly. Následovaly informace spojené s účelností, klady a zápory přehrady jako je zásoba vody, vodní elektrárny či znemožnění migrace ryb. Tyto informace však v ruchu zapadly. Tento ruch byl zapříčiněn komentováním dětí, kdo a co na společný deník nalepil. Tuto roztržštěnou pozornost jsem se pokusila sjednotit pomocí ukázky jednoho obrázku, kde bylo vyobrazené zdymadlo. Nejdříve jsem se zeptala, zda někdo z dětí ví, co je to za stavbu. Zaznamenání jedné odpovědi: „*Tady jsou takový dva mosty jakoby, ale nevím, co je to uprostřed.*“ S dalšími odpověďmi jsem se nesetkala. Sdělila jsem dětem, že je na obrázku zdymadlo. Využila jsem připravené videoukázky o fungování zdymadla. Děti tyto ukázky sledovaly se zájmem. Při sledování ukázky jsem je vyzvala, aby se zaměřily na loď a zkusily říci, co se s nimi děje. Nejdříve jsem se setkala s reakcí na zrychlení videoukázky, kdy dětem přišlo humorné, jak se lidé na lodích rychle pohybují. Při další výzvě již odpovídaly ve smyslu pohybu lodí nahoru a dolů. Následně jsem stručně vysvětlila fungování zdymadla. Paní učitelka přidala připodobnění k výtahu pro loď. Tři chlapci poslouchali obzvlášť pozorně. Poté jsem využila další videoukázku zdvihacího mostu. Během ukázky jsem se zeptala, proč se most zvedá. Padly nápady jako: nikdo nechce již po mostě chodit, projede pod ním nějaká vysoká loď. Při ukončení ukázky jsem zaznamenala, že aktivita přesáhla adekvátní dobu. Děti již potřebovaly změnu činnosti, především pak změnu polohy těla. Vyzvala jsem je, že si společně zkusíme utvořit most. Utvořily jsme „dvojjástup“ a spojily ruce. Děti okamžitě situaci komentovaly a samy začaly napodobovat zdvihací most. Tuto činnost několikrát opakovaly. Následovala příprava na odchod ven.

Reflexe:

Ranní kruh probíhal dle plánu. Děti se pozorně poslouchaly při prezentování, co si do notýsku zaznamenaly. Práce se záznamem informací fungovala, každé dítě dokázalo komentovat, co si zakreslilo či zapsalo. Vytvořit dětem představy o tématu (pondělní cíl) se naplnil. Proudové cvičení v rámci pohybové chvílky fungovalo bez obtíží. V průběhu cvičení jsem zvyšovala obtížnost ubíráním gumových kroužků. Nezaměřila jsem se však na zvyšování obtížnosti u lana a švihadel. Nabízela se možnost nejrůznějšího zakroucení. Této možnosti jsem nevyužila. Při porovnání proudového cvičení v rámci projektu a proudového cvičení, které jsem organizovala v rámci praxe ve stejné třídě, se pohybová chvílka, která byla součástí projektu, jevila jako více

zdařilá. Přisuzuji to lepší počáteční motivaci. Konstruování mostů po svačině trvalo déle, než jsem očekávala. Některé děti využily motivů z ranního kruhu - železniční most, most určený pro chodce. Tuto činnost jsem musela ukončit z důvodu časové tísně. Avšak zpětně hodnotím, že byly i jiné možnosti. Zbylé děti (jednalo se o 3 chlapce), jsem mohla v klidu nechat dokončit stavbu a řízenou činnost započít s ostatními. V řízené činnosti se mi nepodařilo zaujmout děti v problematice přehrad. Všechny informace přešly bez větších ohlasů. Zdymadlo se setkala s větším úspěchem. Přisuzuji to i videoukázce, která dětem poskytla představy. Celkově byla tato řízená činnost pro děti delší. Ke konci jsem již zaznamenala určitou únavu. V průběhu činnosti jsem mohla změnit polohu dětí s motivací k tématu, např. vytvoření mostů z rukou, seřazení vedle sebe tak, abychom přehradily určitý úsek. Změnu činnosti jsem tedy zařadila později, než bylo žádoucí. Při volné hře venku jsem sledovala, že některé děti využily tématu staveb u vody. Nejčastěji mi sdělovaly, že staví mosty a nejrůznější „*křižovatky z mostů*“. Na závěr vyslovím doporučení pro příště a to, rychleji reagovat na potřeby dětí.

Středa 15. 5.

Cíl: Uzavření tématu stavby na vodě - společné opakování

Seznámení s tématem vodní dopravy.

Uvědomění si různých funkcí vodní dopravy - přeprava lidí a materiálu, sportovní využití, rekreace, obživa (rybářská loď)

Průběh dne:

Počet dětí v tento den: 11

Před ranním kruhem, kdy děti postupně chodily do mateřské školy, jsem na stolku rozmístila notýsky a vytištěné fotografie mostů, které děti postavily předešlý den. Kdo měl zájem, mohl si fotografii se svým mostem vystříhnout a vlepít do svého notýsku. Všechny děti této nabídky využily. Ranní kruh začal o něco později z důvodu zaujetí dětí hudbou a tancem. K tanci si vyžádaly barevné stuhy. Proběhlo společné přivítání a rekapitulace předešlého dne za pomoci společného deníku. Děti se měly podívat na obrázky a zkusit si v duchu říci, jaké všechny stavby vidí. Poté jsem je vyzvala, aby je zkusily říci nahlas. K mému překvapení jako první jmenovaly přehradu. Využila jsem situace a zopakovala jsem pozitiva a rizika spojená s přehradami - zásoba vody, výroba energie, rekreace a znemožnění migrace ryb a zaplavování okolní krajiny, čímž dochází ke změně ekosystémů. Poté jsem se zeptala, zda si myslí, že výstavba přehrady je dobré nebo špatné rozhodnutí. Všechny děti okamžitě reagovaly

negativními odpověďmi. Poté jsme si zopakovaly druhy mostů, a jak funguje zdymadlo s doprovodnou videoukázkou. Po ukázce jsem se zeptala dětí, zda už jely nějakou lodí. Mezi odpověďmi jsem zaznamenala trajekt, parník, přívoz a člun. Děti začaly zvukově napodobovat parník. Využila jsem situace a tento motiv jsem použila k lokomoci. Proměnily jsme se v parník a jezdily jsme po třídě. Po chvíli jsem vyzvala děti, aby zakotvily na koberci a utvořily si dvojice. Poté jsem každé dvojici a jedné trojici rozdala tužku a papír s obrázky lodí. Úkolem dětí bylo poradit se s kamarádem a zkusit pojmenovat všechny lodě na obrázku. Pokud nějakou loď neznaly, měly ji zakroužkovat. Toto dětem trvalo asi 5 minut. Poté jsme se sešly na koberci a společně jsme si všechna plavidla pojmenovaly a určily, k čemu slouží. Největší zájem vyvolal kajak a kánoe. Rozhodla jsem se vypustit naplánovanou napodobivou pohybovou chvíli a zařadila jsem pohyb spojený s veslováním- na kánoi, kajaku a pramici. Tato pohybová chvíle následovala po nalepení všech papírů s obrázky do společného deníku. Když se blížil čas svačiny, poprosila jsem děti, aby se za mě zařadily do zástupu. Tento zástup představoval parník. Společně jsme se pohybovaly po třídě za doprovodu básničky. Následně jsme se odebraly do koupelny. Následovala svačina. Celkový čas tohoto bloku byl asi 25 minut. Po svačině následovala výroba parníků z plat od vajec. Tato aktivita trvala přibližně 30 minut.

Reflexe:

Tento den jsem byla do 10 hodin na třídě sama z důvodů personální krize ve druhé třídě. Vyzkoušela jsme si tedy vítání dětí i komunikaci s rodiči. Potěšilo mě, že všechny děti využily nabídky nalepení fotografie se svým mostem do notýsku. Jak již bylo zmíněno v průběhu dne, volná hra se prodloužila. Ničemu však toto prodloužení neuškodilo. Při rekapitulaci předešlého dne jsem byla překvapena, že děti jmenovaly jako první stavbu přehradu. Předešlý den jsme si o přehradách povídaly, ale těmito informacím nevěnovaly děti přílišnou pozornost. Dnes je však tematika přehrad zaujala. Mohla jsem využít zájmu a předložit dětem videoukázku, jak voda v přehradě proudí. Tuto ukázkou jsem však neměla. Děti pozorně v sedu poslouchaly, a proto byla po chvíli žádoucí změna polohy. Dnes jsem již pohybovou činnost zařadila včas. Práce ve dvojicích a jedné trojici probíhala bez problému. Musela jsem však děti více podporovat ve vzájemné komunikaci a spolupráci. Děti téměř všechny obrázky identifikovaly. Někteří zaměnili kánoi a kajak. Očekávala jsme, že děti nebudou znát vor, avšak většina tento název znala. Překvapivě ani jedno dítě neznalo pramici. Když jsme všechna plavidla pojmenovaly a určily jejich použití, děti začaly zkoumat rozdíl mezi kánoí a kajakem. Zaměřily se na tvar a počet lidí v plavidlu. Pokusila jsem se je navést, aby si všimly rozdílů ve veslech/pádlech a aby do svého porovnávání zahrnuly i pramici. Děti okamžitě započaly napodobovat veslování

a pádlování. Tento jejich zájem jsem využila pro pohybovou chvílku. Naplánovanou napodobivou pohybovou chvílku se pokusím zařadit příští dny. Po ukončení ranního kruhu následovala svačina. Během svačiny jsem přemýšlela, zda jsem se opravdu věnovala v ranním kruhu vytyčenému cíli, tedy různorodosti funkcí lodní dopravy. Domnívám se, že jsem měla na tuto oblast klást větší důraz. Pokusím se následující den ověřit, zda vytyčený cíl směřuje k naplnění. Pracovní činnost jsem ne zvolila vhodně. Některé ruličky od toaletních papíru špatně na platu držely. Celkově byla činnost spíše zmatená. Bylo to také dáno tím, že činnost měla několik fází: nalepení ruliček, vytvoření stožáru s vlajkou a následné barvení. Všechny tyto fáze jsem dosti důkladně nevysvětlila. Velká rozdílnost v pracovním tempu umocňovala chaos. Za největší nedostatek shledávám nejasné vysvětlení postupu a všech fází činnosti. Příště lze využít grafické zaznamenání postupu, které může usnadnit orientaci v činnosti.

Čtvrtek – 16. 5.

Cíl: Společné opakování nových poznatků ohledně vodní dopravy

Zkušenost s vodní dopravou - využití přívozu

Průběh dne:

Počet dětí v tento den: 10

Ve volné hře děti využily parníků, které jsme si vyrobily předešlý den. Dále k parníkům přistavovaly nejrůznější stavby, jednalo se nejčastěji o přístaviště. Zachycené komentáře dětí na otázku, co postavily: „ *To je zachytávátko tam, jak jsme šly.*“, „*Jak jsme tam byly a nastupovaly tam lidi.*“ Ve volné hře si děti postavily zdymadlo z kostek a šátků. Během volné hry jsem se děti zeptala, jaký parník si vyrobily. Nejčastější odpovědí byl osobní parník, dvakrát se objevila odpověď nákladní parník. Zachycený komentář: „*Pro lidi. Vezu je do Tater nebo do Malý Fatry.*“ Vzhledem k velkému zaujetí volnou hrou jsem ranní kruh odložila o deset minut. V ranním kruhu jsme si pomocí společného deníku zopakovaly vodní dopravu. Děti všechny dopravní prostředky pojmenovaly. U nákladního a osobního parníku uvedly, k čemu plavidlo slouží. Zeptala jsem se, co by se dalo nákladní lodí vozit. Padly odpovědi jako lednice, něco velkého, sklenice s džemem nebo zvířata. U plachetnice děti uvedly, že má plachty a využívá síly větru. Dále jsem se zeptala, zda znají ještě nějakou loď. Odpovědí byl trajekt. Pokusila jsem se dětem vysvětlit, jak vypadá a k čemu slouží. Poznala jsem, že si některé děti trajekt nedovedou představit. Využila jsem obrázku na mobilním telefonu. Společně jsme poté trajekt zakreslily do našeho deníku. Vzhledem k času jsem opět musela odložit pohybovou chvílku. Místo plánované hudebně pohybové chvílky jsem chtěla zařadit napodobivou hru,

kteřá měla být realizovaná předešlý den. Musela jsem ji však odložit. Využila jsem tématu trajektu a přinesla natahovací gumu. Tato guma měla představovat plochu trajektu. Vyzvala jsem děti, aby se proměnily v auta, která najedou na trajekt. Seskupily jsme se uprostřed prostoru, který uzavírala guma. Děti na okrajích zvedly gumu a společně jsme se po třídě projely. Následně jsme došly do koupelny, kde si děti umyly ruce. Následovala obvyklá příprava na svačinu a svačina. Ranní kruh trval přibližně 20 minut.

V deset hodin se děti začaly převlékat do oblečení na venkovní pobyt. Když byly všechny děti připravené, vyrazily jsme na přístaviště Výtoň, kde jsme měly objednaný přívoz. Tuto skutečnost děti nevěděly. Když jsme dorazily k přístavišti, prozradila jsem dětem, že se svezeme přívozem na druhou stranu řeky, přesně na náplavku Smíchov. Po ukotvení přívozu k přístavišti jsme nastoupily. Děti se posadily na lavičku. Přejezd přes řeku trval asi 4 minuty. Vystoupily jsme na náplavce Smíchov a přešly jsme k Hořejšímu nábřeží, kde jsem měla naplánované pouštění lodiček. Když jsme dorazily na místo, vyndala jsem z tašky 4 kusy kůry, šišky, klacky a mech. Vyzvala jsem děti, aby zkusily z materiálu postavit lodičky. Děti měly za chvíli hotové čtyři lodičky. Společně jsme se odebraly ke břehu. Upozornila jsem děti, aby dávaly pozor. Pravidlem bylo, že nebudeme stoupat na mokré kameny. Já a paní učitelky jsme umístily loďky na vodu. Některé děti si našly delší klacky, kterými pomohly loďky odstrčit od břehu. Společně jsme pozorovaly plutí loďek. Asi po deseti minutách jsme popřály lodičkám šťastnou cestu a vyrazily zpět k přístavišti. Převezly jsme se zpět na přístaviště Výtoň, odkud jsme vyrazily do mateřské školy. Celkový čas výletu byl asi hodinu a půl.

Reflexe:

Ve volné hře děti využily vyrobených parníků. Některé děti začaly stavět zmíněné přístavy, následně zdymadla. Do parníků také umísťovaly nejrůznější předměty (kostky, kuličky, plyšáky). Tyto předměty převážně symbolizovaly převážející se lidi. U některých dětí předměty sloužily jako náklad. Děti byly hrou opravdu pohlceny. Některé vytvářely společná přístaviště a asistovaly si při hře na zdymadlo. Potěšilo mě, že děti využily svých výrobků a předešlých zkušeností s přístavem. Postřehla jsem, že si některé děti z pondělního výletu pamatovaly způsob ukotvení lodí a pokusily se jej napodobit ve hře. V ranním kruhu proběhlo opakování minulého dne. Dokázaly jsme pojmenovat všechna plavidla. U některých plavidel děti doplnily více informací. Také si pamatovaly rozdíl mezi kajakem, kánoí a pramicí a to ve vzhledu i ve veslování. Následně padl pojem trajekt. Některé děti toto plavidlo znaly a sdělovaly spontánně své zážitky. Snažila jsem se dětem popsat trajekt, avšak pro některé děti byl můj popis nedostačující. Rychle jsem našla obrázek trajektu na mobilním telefonu a ukázala ho dětem.

Zpětně hodnotím, že jsem ne zvolila úplně správný obrázek. Obrázek zachycoval jen část trajektu. Doporučuji příště s jinými možnostmi odpovědí dětí počítat a lépe se připravit. Poté následovalo zakreslování trajektu do společného deníku. Dnes se poprvé objevil konflikt při zakreslování. Dvě děti si vybraly stejnou plochu, kam chtěly trajekt zakreslit. Dohadovaly se. Poprosila jsem je, aby zkusily tento problém nějak vyřešit, načež se jedno dítě zvedlo a našlo si místo jinde. Po zakreslení jsem popisovala, co v kresbách vidím. Děti mé komentáře doplňovaly. Uvážila jsem, že plánovaná napodobivá hra by trvala příliš dlouho. Bylo důležité, abychom stihly přívoz v 10:33. Během zakreslování jsem došla do kabinetu pomůcek a přinesla natahovací gumu, která následně představovala trajekt. Děti tuto variantu bez problému přijaly. Z volné hry dětí před svačinou jsem byla nadšená. Zaznamenala jsem mnoho věcí, které si děti zapamatovaly z předešlých dnů.

Spolupráce mezi některými dětmi mě rovněž potěšila. Ranní kruh byl lehce zmatečný kvůli neočekávaným situacím- konflikt, trajekt. Také bylo na ranní kruh vymezeno málo času. Cestou k přístavišti jsem musela děti vybízet ke zrychlení chůze, jelikož hrozilo, že objednaný přívoz nestihneme. Příště určitě lépe rozplánovat čas pro ranní kruh tak, aby cesta probíhala v klidu. Během první plavby děti často pozorovaly vodní ptactvo a okolí. Na zpáteční cestě se téměř všechny děti zaměřily na vlny způsobené motorem přívozu. Stavba lodiček probíhala bez větších konfliktů. Občas se děti nemohly domluvit, kam umístí daný materiál. Tyto konflikty byly však vždy v poklidu vyřešeny. Při plavbě nazpět si některé děti všimaly práce převozníka. Celkově se mi děti jevily jako nadšené. Stále komentovaly vlny, hluk motoru a plápolající vlajku. Při zpáteční cestě mi paní učitelky sdělily, že se jim aktivita líbila a že se pokusí tyto aktivity zařazovat pravidelně do svého programu.

Pátek- 17. 5.

Cíl: Zopakovat si nové poznatky o tématu - stavby u vody, vodní doprava

Ověřit si projekt pomocí otázek

Shrnutí projektu

Prezentování produktu dětem z druhé třídy

Průběh dne:

Počet dětí v tento den: 9

Tento den byly třídy starších a mladších dětí spojené. Ve třídě jsem byla s paní ředitelkou. Některé děti opět využily vyrobené parníky v dopolední volné hře. Výrobu parníku jsem měla připravenou pro jednoho chlapce, který v den výroby chyběl a přál si parník také vyrobit. Tato činnost zaujala 3 děti z druhé třídy. Poskytla jsem jim tedy materiál k výrobě. Asi v půl deváté se většina mladších dětí odebrala do své třídy. Ranní kruh začal v 9 hodin. Nejprve jsme se přivítaly, poté jsem se dětí zeptala, zda si pamatují, co jsme včera dělaly. Všechny děti ihned zmínily cestu přívozem. Požádala jsem je, aby do společného deníku zaznamenaly, co si ze včerejšího výletu pamatují. Nejčastěji se objevovala kresba přívozu, poté vodního ptactva. Jedno dítě nakreslilo pouštění lodiček. Po zakreslování do společného deníku následovaly otázky, které jsem dětem položila v pondělí před začátkem programu. Pozorovala jsem, že jsou děti neklidné. Dalo mi velkou práci je uklidnit a získat si znovu jejich pozornost. Při svačině jsem děti informovala, co se bude dít. Prozradila jsem jim, že k nám přijdou po svačině děti z druhé třídy. Naším úkolem bude si pro děti připravit program. Stanovenou částí programu bylo prezentování společného deníku, zbytek programu vymýšlely děti. Po svačině měly děti za úkol si prohlédnout náš deník, poté následovalo vymýšlení programu pro mladší děti. Zeptala jsem se, jakou hru bychom si mohly s druhými dětmi zahrát. Podmínkou pro výběr hry byla tematika vody. Většina nápadů se týkala hry na nějaké plavidlo či stavbu (parník, ponorka, vor, pramice, kánoe a přístav). Jeden chlapec navrhl, že bychom mohly dětem půjčit vyrobené parníky. Shrnula jsem nápady a vybraly jsme společně napodobivou hru na vodní dopravu a hru s parníky. Po domluvě jsem vyzvala děti, aby zkusily postavit různé stavby, kam bychom mohly parníky umístit. Většina dětí postavila přístav, dvě postavily zdymadlo. Po ukončení stavění jsme si určily, kdo s kým vytvoří dvojici (jednu trojici). Děti si samy vybraly, koho provedou naším programem. Nakonec jsme si shrnuly, jaký je náš program - provést děti naším deníkem, hra s parníky, napodobivá hra. Poté se děti seřadily u dveří a následně jsme šly do druhé třídy.

Děti si našly svoji dvojici a odešly do třídy, kde začaly s programem. Některé dovedly kamarády k deníku, jiné k parníkům. Tyto dvě aktivity trvaly lehce přes 10 minut. Poté jsem zazvonila na zvoneček a nastal čas pro napodobivou hru. Zvolila jsem hru na loď, kde si každý mohl vybrat plavidlo, jaké chtěl, na parník, pramici, kánoi. Také jsem během této hry zařadila napodobení plavání. Nakonec jsem děti vyzvala, a bychom utvořily společně jednu velkou loď. Provedení jsem nechala na nich. Děti se společně spojily do zástupu, kde se držely za ramena.

Následovalo poslední zacinkání, po kterém jsem požádala starší děti, aby odvedly mladší kamarády zpět do třídy. Pohybová chvílka trvala asi 7 minut. Následně jsme se sešly ve třídě, kde proběhla reflexe. Ptala jsem se dětí, jaká byla spolupráce s mladším kamarádem, co se kamarádovi nejvíce líbilo. Na první otázku děti reagovaly kladnou odpovědí. K druhé otázce jsem zaznamenala odpovědi týkající se napodobivé hry i provázení deníkem. Jedna holčička odpověděla, že se kamarádovi nejvíce líbilo, jak mu vysvětlovala, co je v deníku zakreslené. Nejčastější odpověď však směřovala k vyrobeným parníkům a hře s nimi. Dvě děti odpověděly, že se kamarádovi líbilo všechno. Poté jsem se ptala na celkové dojmy z projektu. Následoval pobyt venku. Pozorovala jsem, že některé dvojice z dopoledního programu jsou nyní herními partnery i ve volné hře. Zeptala jsem se paní učitelky, zda si tyto děti spolu hrají. U jedné dvojice byla herní spolupráce běžná, u druhé dvojice se spolupráce objevila poprvé. Okolo 12:15 se odcházelo ze zahrady na oběd. Při obědě jsem dětem poděkovala za spolupráci a pochválila jsem jejich práci. Následovalo rozloučení s dětmi a pedagogickým personálem.

Reflexe:

Ráno bylo chaotičtější z důvodu spojení tříd. Opět jsem byla příjemně překvapena, že děti znovu využily vyrobené parníky ve volné hře. O výrobu parníku projevíly zájem 3 děti z druhé třídy. Během volné hry mi jedna holčička sdělila, že si doma vyrobila z kartonu pramici. Okolo deváté hodiny jsem svolala děti do ranního kruhu, kde jsme se zrekapitulovaly předchozí den. Při rekapitulaci předešlého dne nevznikly žádné konflikty. Zaznamenala jsem mezi dětmi neklid a horší soustředěnost. Musela jsem vynaložit velké úsilí, abych děti motivovala k odpovídání na mé otázky. Tyto otázky byly totožné, které jsme dětem kladla v pondělí ráno. Děti odpovídaly až na druhé či třetí vyzvání. Některé děti na mě nereagovaly. Ranní kruh nebyl dle mého hodnocení pro děti dlouhý. Nesoustředěnost, která byla mezi dětmi výrazná, neplynula tedy z nepřiměřené časové dotace. Nedařilo se mi některé děti zaujmout a motivovat ke společné komunikaci. Musela jsem ranní kruh ukončit dříve, než jsem chtěla. Zpětně bych po zaznamenávání do deníku zařadila nějakou hru a až poté bych kladla dětem další otázky. Opět jsem tedy včas nereagovala na potřeby dětí. Děti měly mnoho nápadů k programu pro děti z druhé třídy. Potěšilo mě, že opět chtěly využít vyrobených parníků. Po dostavění staveb si děti ještě chvíli hrály, poté jsme šly pro děti do druhé třídy. Provázení programem se u většiny dětí podařilo. Byly schopné svému kamarádovi říci, o čem jsme si povídaly, co jsme zaznamenávaly do deníku. Jeden chlapec vysvětloval mladšímu kamarádovi fungování zdymadla. Také padla zmínka o cestě přívozem. Většina dvojic mezi sebou fungovala, děti se navzájem poslouchaly. S hrou s vyrobenými parníky to bylo komplikovanější, protože starší

děti často jen ukazovaly, co se s výrobkem dá dělat a velice nerady ho půjčovaly kamarádům. Hodnotím tuto část programu za nejméně povedenou. Při pohybové chvílce jsem pozorovala, zda děti zůstanou ve dvojici, ač jsem to jako pravidlo neřekla. Většina dětí již tuto pohybovou absolvovala samostatně. Vydržely dvě dvojice. Při reflexi projektu, jsem se ptala, co se dětem nejvíce líbilo, co pro ně bylo naopak složité a co by se chtěly ještě dovědět. K první otázce se nejčastěji stahovala odpověď přívozu, poté pouštění lodiček a výroba parníků. Na druhou otázku téměř nikdo neodpověděl. Jeden chlapec mi sdělil, že pro něj bylo složité provést kamaráda naším programem. Většina odpovědí reflektovala, že nebylo složité nic. Dovědět se děti chtěly více o zdymadlu a přehradách. Přímo jeden chlapec chtěl vědět, co je turbína.

Chtěla jsem využít, že se děti navzájem ve třídách znají, proto jsem zvolila cílovou skupinu, které budeme prezentovat náš produkt právě druhou třídu dětí. Neočekávala jsem tak vysokou míru spolupráce a schopnosti provést a vysvětlit kamarádovi, o čem jsme si povídaly. Paní ředitelka mi poté sdělila, že neočekávala takový průběh a konstatovala, že se pokusí mezitřídní činnosti zařadit do programu.

Zajímavostí bylo, že děti využily různých druhů vodní dopravy při přípravě k pobytu venku. Když paní učitelka oslovila jménem jednoho chlapce a poprosila ho, aby zkusil své tempo oblékání zrychlit, odpověděl jí chlapec slovy: „*Já nejsem ..., já jsem ponorka.*“ Okamžitě se přidaly ostatní děti. Nejčastěji se objevoval parník, ponorka, plachetnice a poté pramice.

7.6 Hodnocení projektu

Tato kapitola zhodnotí, zda se vytyčené cíle projektu podařilo naplnit. Cíle projektu zní:

1. Přiblížit dětem tematiku staveb u vody a vodní dopravy
2. Rozvoj představ o významu staveb u vody a vodní dopravě

Tyto cíle se odrážely v cílech každého dne. K ověření druhého cíle jsem si zvolila pět otázek, které dětem položím před zahájením projektu a poslední den projektu:

- K čemu člověk používá vodu?
- Jaké stavby u vody znáte?
- K čemu mohou tyto stavby sloužit?
- Víte, co jsou vodní dopravní prostředky?
- K čemu nám slouží vodní doprava?

Tématika staveb u vody a vodní dopravy provázela děti pět dní. Tato tematika se objevovala v ranních kruzích i při řízeném dopoledním programu, jehož součástí byly i procházky po náplavce, kdy jsme jednou využily možnost převozu přes řeku. Největší přiblížení této tematiky dětem spatřuji v bezprostředním kontaktu s realitou (procházky). Další program byl s tematikou staveb u vody a vodní dopravy úzce spjat. Zaměřoval se jak na nejrůznější druhy staveb a vodní dopravy, tak na jejich význam. Druhý cíl se již zaměřuje na smysl staveb u vody a vodní dopravy. Před zahájením projektu bylo dětem v rámci ranního kruhu položeno pět otázek, které mapovaly dosavadní informovanost dětí v tématu. Tyto otázky byly dále položeny v ranním kruhu pátý den projektu, aby ověřily, zda projekt přispěl k posunu v představách dětí ohledně zvolené tematiky.

K čemu člověk používá vodu?

Odpovědi před projektem:

Jako první odpověď jsem zaznamenala, že se voda používá na pití, poté na vaření či mytí rukou. Jedno dítě odpovědělo, že se voda používá na „čůrání“. Doptala jsem se, jak to myslí. Odpověď: „No že to potom spláchnem“ Dále se děti zaměřily na používání vody na koupání: „Do vany jako sprchování“ a „na plavání“ Dále jsem zaznamenala odpovědi: „Na zalití záhonu“, „akvárium“, „třeba na umývání nádobí“.

Odpovědi v posledním dni projektu:

Zaznamenané odpovědi dětí: „abychom mohli žít.“, „že pijeme“, „koupáme se“, „plaveme“, „zaléváme kytky“

Jaké stavby u vody znáte?

Odpovědi před projektem:

První odpověď zněla: „Já vím, třeba nějaký domeček“ Nejčastější odpovědi byly mosty a přístavy. Dále se děti do staveb zařadily i vodní dopravu jako loď, ponorku, závodní loď či vodní tramvaj. Jedno dítě zmínilo nádraží.

Odpovědi v posledním dni projektu:

Děti mezi stavbami jmenovaly přístav, most, zdymadlo, lodičky, přehradu a vodní mlýn.

K čemu mohou tyto stavby sloužit?

Odpovědi před projektem:

Zaznamenané odpovědi: „*Aby se mohlo přejít přes vodu, abysme nemuseli plavat.*“, „*Protože to slouží, abysme nemuseli plavat, protože bysme se jinak nedostali na druhý břeh*“. Jiné nápady děti nezmínily.

Odpovědi v posledním dni projektu:

Děti opět odpovídaly ve smyslu, že nám stavby (mosty) slouží pro překonání vodního toku. Také uvedly příklad zdymadla, kdy vysvětlily, k čemu tako stavba slouží: „*No aby se ty lodě dostaly dál. Jako někde je víc vody a pak tam je míň, tak aby se tam dostaly.*“ Jedno dítě zmínilo i přehradu a snažilo se vysvětlit problematiku přehrad: „*Třeba přehrada, aby třeba byla na jedné méně pro zvířátka a na druhé více pro lidi...taky ty mlýtka na vodu.*“

Víte, co jsou vodní dopravní prostředky?

Odpovědi před projektem:

Děti okamžitě uváděly nejrůznější příklady vodních dopravních prostředků jako závodní loď, trajekt, skútr, vodní tramvaj, loď.

Odpovědi v posledním dni projektu:

Mezi plavidly se objevily osobní a nákladní parníky, ponorky, lodě, kánoe, vor a plachetnice.

K čemu nám slouží vodní doprava?

Odpovědi před projektem:

Na tuto otázku mi odpověděly dvě děti: „*Abychom mohli přes vodu.*“, „*Abysme se mohli při tom koukat na vodu.*“

Odpovědi v posledním dni projektu:

Zde se děti zaměřily na převážení lidí i nákladu. „*Na náklad, že něco převáží.*“, „*Abychom se mohli přepravit.*“, „*Že něco převážejí, třeba nějaký věci na nějakou stavbu.*“, „*Abychom mohli plout po vodě a třeba chytat ryby.*“ Jedno dítě uvedlo nákupní loď a vyprávělo svůj zážitek, jak šlo s rodiči do stánku na nějaké lodě. Vyzvala jsem děti, aby si vzpomněly na procházku po náplavce. Děti si vzpomněly, že ukotvené lodě sloužily jako restaurace, dokonce jedno dítě zmínilo i viděnou divadelní loď.

V otázce ohledně využití vody se k posunu nedospělo. Při druhé vlně kladení otázek, tedy v posledním dni projektu, děti zařadily podobné využití vody jako před zahájením projektu. Děti zmiňovaly možnosti týkající se použití vody v běžném dni. Nevyskytla se žádná možnost zahrnující v sobě využití vody jako zdroje energie (přehrada). Důvodem může být špatně formulovaná otázka, která více dítě směřuje k běžnému používání vody. Sloveso *používat* by mohlo být nahrazeno raději slovesy *využívat* nebo *sloužit*. V otázce týkající se druhů vodních staveb se již děti při druhém dotazování neorientovaly tak často na vodní dopravu. Nově uvedly mezi stavbami zdymadlo, přehradu a vodní mlýn. Při další otázce směřované na funkci staveb u vody při druhém dotazování, děti zmínily využití zdymadla. Jedno dítě se snažilo popsat problematiku přehrad. Informace týkající se přehrady však nebyly ještě dostatečně diferencované, viz zaznamenaný komentář. Při prvním položení otázky zaměřující se na druhy vodní dopravy děti vyjmenovaly některé vodní dopravní prostředky, které se při druhém dotazování už v odpovědích neobjevily. Výjimkou je uvedení lodě. V druhém dotazování děti odlišily osobní a nákladní parník, uvedly dále ponorky, vor, plachetnici a kánoe. Posun v oblasti významu vodní dopravy se objevil v uvedení možnosti převozu. Děti uvedly nejen převážení lidí, ale také materiálu. Dále si po připomenutí procházky vzpomněly, že lodě mohou zajišťovat služby jako pohostinství (restaurační lodě) či kulturu (divadelní loď).

Při druhém dotazování zasahovaly do situace nečekané a pro dotazování rušivé podněty. Děti v posledním dni projektu přinesly do mateřské školy ukázat knihu, plyšovou hračku a vypadlé zuby v krabičce. Vše chtěly v ranním kruhu ostatním ukázat. Tyto nové podněty byly zařazeny do ranního kruhu. Pozornost dětí však byla značně roztržštěná. Stálo úsilí motivovat děti k odpovědím na kontrolní otázky.

8 Výsledky praktické části

Otázka č. 1: Je téma staveb a dopravy na vodě pro děti přitažlivým tématem?

Ze zúčastněného pozorování vyplývá, že tematika staveb u vody a vodní dopravy je pro děti přitažlivá a to na základě zapracování tohoto tématu do volných her dětí. Při venkovním pobytu stavěly mosty, při volné hře v herně hojně využívaly vyrobených parníků, kam také umísťovaly předměty symbolizující cestující či náklad. Spontánně stavěly přístaviště, zdymadla, dále pak i ukotvující mechanismus s pacholetem. Téma staveb u vody se setkalo s největším ohlasem, když jsme se zabývaly funkcí zdymadla. Děti opakovaně žádaly videoukázku i následující dny. Tuto stavbu a její funkci před zahájením projektu děti neznaly. Znalosti ohledně vodní dopravy byly vyšší než při předešlém tématu staveb. Děti znaly nejrůznější druhy vodní dopravy. Často

napodobovaly různé pádlování a veslování (na kajaku, kánoi, pramici). Mezi nejčastěji zmiňovaná plavidla patřili osobní a nákladní parníky, ponorky a plachetnice. Téma dopravy je ve školním vzdělávacím programu mateřské školy zpracováno a patří mezi oblíbené integrované bloky. Při řízených činnostech děti spolupracovaly a projevily o činnosti zájem. Nikdo aktivity neodmítl. Vzhledem k vysoké variabilitě funkce a významu staveb u vody i vodní dopravy by bylo vhodnější toto téma rozpracovat do delšího časového období.

Otázka č. 2: V jakém rozsahu podpoří projekt rozvoj představ o významu staveb a dopravy na vodě?

Tato výzkumná otázka úzce souvisí s druhým vytyčeným cílem projektu, tj. rozvoj představ o významu staveb u vody a vodní dopravě. Posun v oblasti těchto představ se hodnotí pomocí komparace odpovědí na otázky kladené před realizací projektu a poslední den projektu.

Otázky:

- K čemu člověk používá vodu?
- Jaké stavby u vody znáš?
- K čemu mohou tyto stavby sloužit?
- Víte, co jsou vodní dopravní prostředky?
- K čemu nám slouží vodní doprava?

Z hodnocení druhého cíle projektu (viz předešlá kapitola) vyplývá, že se určitý posun v představách dětí o zvoleném tématu projevil. Největší změna se uskutečnila ve znalosti nových staveb a to zdymadla a přehrad. Dle pozorování a běžné interakce s dětmi během dnů vyplývá, že funkci zdymadla pochopily. Mnohé fungování zdymadla dokázaly verbálně popsat. Některé děti spontánně stavěly zdymadla, kterých využily ve svých volných hrách. Ve hře se zdymadlem se děti pokusily napodobit reálné fungování zdymadla. Stavba byla z kostek, kam děti umístily šátek, který představoval hladinu vody. V oblasti významu vodní dopravy si děti uvědomily, že lodě mohou kromě lidí převážet i nejrůznější náklad. Činnosti směřovaly k uvědomění si mj. i funkce rekreační a sportovní a k poznání, že loď může být prostředek k obživě některých lidí. Tento význam však děti při druhém dotazování neuvědomily. Program zaměřující se na tento cíl mohl jasněji směřovat k jeho naplnění. Zvolené aktivity se od cíle neodchýlily, avšak mohly být konkrétnější a tedy i cesta k vytyčenému cíli směřovatější.

Otázka č. 3: Přispívají činnosti vycházející z podkladového materiálu k rozvoji kompetencí vytyčených v RVP PV?

Zde jsou uvedené některé kompetence, s kterými operuje současné znění RVP PV a jejich možné naplňování v rámci obsahu projektu.

Kompetence k učení

- *soustředí se na činnost a záměrně si zapamatuje*

Při procházce po náplavce byly děti vyzvány k záměrnému pozorování okolí a to zejména staveb u vody a vodní dopravy. Vše, co se týkalo našeho tématu, si měly zapamatovat, aby mohly věci zaznamenat do svého notýsku.

- *dovede postupovat podle instrukcí a pokynů, je schopno dobrat se k výsledkům*

K této kompetenci se vážou činnosti v ranním kruhu, kdy děti spolupracovaly na společném výsledku. Dostaly pokyn utvořit dvojice, najít si klidné místo, pokusit se s kamarádem pojmenovat všechny obrázky, zakroužkovat neznámé obrázky, své výsledky říci ostatním. Další činnost, která by splňovala náplň této kompetence je pracovní činnost, kdy děti dle instrukcí vyráběly parník.

- *má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky, který dítě obklopuje, o jeho rozmanitostech a proměnách*

Tato kompetence byly naplňována v průběhu celého projektu v rámci komunikace a programu v ranních kruzích. Poznatky se především zaměřovaly na svět lidí a techniku.

- *uplatňuje získanou zkušenost v praktických situacích a v dalším učení*

Některé zkušenosti a poznatky děti promítaly do svých volných her. Například stavěly nejrůznější stavby u vody, dokázaly je pojmenovat a jejich účel ve hře korespondoval s významem v reálném světě. Svě zkušenosti také využívaly v návaznosti na program projektu. Procházka po náplavce přispěla k utvoření představ o tématu. Tyto představy se dále diferencovaly a navyšoval se jejich počet. Také své zkušenosti děti využily při prezentaci společného produktu druhému nezajímavému dítěti.

Kompetence k řešení problémů

- *hledá různé možnosti a varianty (má vlastní, originální nápady); využívá při tom dosavadní zkušenosti, fantazii a představivost*

Při pohybové chvilce realizované v úterý děti uplatňovaly své osobité nápady, jak určitou věc napodobit. Mohly vycházet z již získaných zkušeností a poznatků i z vlastních představ. K naplnění této kompetence mohla přispět i nerealizovaná napodobivá hra na výlet parníkem.

Komunikativní kompetence

- *ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný dialog*

V ranních kruzích bylo mnoho prostoru k samostatnému vyjadřování dětí. Děti se vyjadřovaly k tématu, odpovídaly na otázky, prezentovaly ostatním své práce (co postavily za most, co si zaznamenaly do svého notýsku). Také se mezi sebou musely radit a spolupracovat na společném výsledku.

- *se dokáže vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.)*

Opět se naplňování této kompetence odkazuje na komunikaci a programy v ranních kruzích. Dále zde můžeme zařadit i zaznamenávání do společného deníku, kdy děti zakreslovaly, co se jim nejvíce líbilo ze čtvrtěčního výletu. Dramatické vyjadřování bylo obsaženo v nerealizované hudebně pohybové chvilce, kdy děti měly vystihnout bouři, klidné moře, loď zmítající se ve vlnách.

- *průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci s okolím*

Rozšiřování slovní zásoby probíhalo přirozeně v souladu s naplánovaným programem. Děti některá nová slova využívaly v běžné komunikaci i ve svých hrách - stavby zdymadla, železniční most, hra na pramici, osobní a nákladní parník.

Sociální a personální kompetence

- *dokáže se ve skupině prosadit, ale i podřít, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje*
- *spolupodílí se na společných rozhodnutích*

Děti se musely mezi sebou domluvit, jak vytvoří společný most. Také při plánování programu pro děti z druhé třídy se děti musely domluvit, co za aktivity do programu zařadí. Z navržených nápadů jsme musely rozhodnout, jaké činnosti vyřadíme a jaké naopak využijeme.

Činnostní a občanské kompetence

- *ví, že není jedno, v jakém prostředí žije, uvědomuje si, že se svým chováním na něm podílí a že je může ovlivnit*

K naplnění této kompetence mohla přispět pondělní procházka po náplavce, kdy se děti všimly znečištěné vody. Tuto skutečnost nejčastěji komentovaly jako něco, co se nedělá, že je to nebezpečné pro ryby. Dále některé děti vyslovily názor, že nechápou, proč to daný člověk neodnesl do odpadkového koše.

Výše zmíněné kompetence jsou obsaženy v RVP PV (2018, s. 11 – 13).

9 Diskuze

Některé myšlenky, které provázely reformní snahy v meziválečném období, jsou stále aktuální v současné předškolní pedagogice.

- Návrh, aby docházka do mateřské školy byla povinná, padl v souvislosti s návrhem k osnově zákona o mateřských školách v roce 1918 i s návrhem zákona o mateřských školách v roce 1928. Téměř po 90 letech se zavedl povinný předškolní ročník.
- Respektování individuality každého dítěte a přizpůsobování programu potřebám a zájmům dětí najdeme v reformních myšlenkách i v současném znění RVP PV.
- Z hlediska prostorů mateřské školy přetrvává rozvržení Anny Süssové na hernu, pracovnu a zahradu v mnoha současných mateřských školách.
- Vidina vysokoškolského vzdělání učitelek se již v současnosti naplnila. Existují vysokoškolské studijní obory zaměřené na předškolní pedagogiku, ale stále tu funguje trojkolejnost vzdělávání, která staví absolventy středních pedagogických škol, vyšších odborných škol a absolventy vysokých škol na stejnou úroveň. Neexistuje tedy povinnost pro učitelky a učitele mateřských škol disponovat vysokoškolským vzděláním. Úroveň vzdělávání učitelů a učitelek mateřských škol je předmětem současných diskuzí.

Zpětné hodnocení výzkumného šetření přináší podněty k zamyšlení. K odpovědění si na výzkumné otázky sloužil pedagogický projekt společně s dalšími výzkumnými metodami. Projekt se zaměřoval na význam staveb u vody a vodní dopravy, při zpětném ohlédnutí hodnotím zvolený obsah za částečně směřující k cíli. Velká pozornost byla věnována druhům staveb a vodní dopravy. Tato pozornost měla vést k lepšímu porozumění významu staveb u vody a dopravě na vodě. Tento předpoklad se však příliš nenaplnil. Delší rozpracování obsahu, např. do dvoutýdenního projektu, může být lepší variantou při naplnění cíle.

10 Závěr

Snahy o reformu mateřské školy pod vlivem reformního hnutí v meziválečné době patří k nejživějším obdobím v československé pedagogice, potažmo i v předškolní oblasti. Tyto reformní tendence pramenily z potřeb samotných učitelek mateřských škol, které spatřovaly velký význam mateřské školy pro vývoj dítěte.

Prvním cílem bakalářská práce bylo poskytnout vhled do problematiky reformních snah v předškolní výchově v meziválečném období. Teoretická část přibližuje podmínky, které bylo potřeba zajistit pro to, aby se úspěšně podařila reforma mateřské školy. Mezi nejzásadnější podmínky patří vydání zákona o mateřských školách, který by jasně vymezoval účel, podmínky a organizaci mateřských škol. Dalším požadavkem reformních snah bylo zkvalitnění vzdělávání učitelek mateřských škol. Tento požadavek měl být naplněn vysokoškolským vzděláním. Reformní snahy se netýkaly jen zkvalitňování dosavadních poměrů, ale i snahy udržet poměry stávající. Příkladem může být spor o pravomoc nad mateřskými školami, kdy hlavní instancí bylo ministerstvo školství a národní osvěty, poté ministerstvo sociální péče a naposledy opět ministerstvo školství a národní osvěty. Vnitřní reforma mateřských škol se týkala změny práce s dětmi. Sjednocujícím prvkem v myšlenkách hlavních reformátorek, Idy Jarníkové a Anny Süssové, byl respekt k individuálním potřebám dítěte a činnosti, které jsou vhodné pro předškolní děti a vycházejí z jejich zájmu.

Druhým cílem bakalářské práce bylo zjistit, zda materiál Idy Jarníkové s názvem *O vodě, co v ní roste a žije* (1933) je uplatnitelný pro současné předškolní děti z hlediska nosnosti obsahu a současného znění RVP PV, konkrétně zda činnosti vyplývající z podkladového materiálu mohou přispět k naplňování klíčových kompetencí.

Uplatnitelnost materiálu z hlediska obsahu spočívá v jeho nabídce inspirativních podnětů, které může současná učitelka mateřské školy využít. Nabízí širokou škálu témat, která jsou zásobena např. pohybovými činnostmi, příběhy, písněmi, říkadly, pracovními činnostmi. Dále zde najdeme rozšiřující informace k tématům, která primárně slouží k rozšíření vědomostí učitelek. Pro realizaci projektu bylo vybráno téma stavby u vody a vodní doprava z důvodů návaznosti na školní, resp. třídní vzdělávací plán, který měl pracovat s integrovaným blokem: vodní království. Tato návaznost se však nepodařila z důvodu delšího časového trvání předešlého integrovaného bloku, který realizovaly učitelky v mateřské škole. Projekt tedy téma vody otevřel. Ačkoliv bylo počítáno s návazností, průběh projektu to nijak neomezilo. Projekt poskytl možnost návaznosti v souladu s plánovaným integrovaným blokem: vodní království. Zvolené téma bylo pro děti přitažlivé. Téma staveb u vody a vodní dopravy se objevovalo často

ve volných hrách dětí. Přitažlivost mohla pramenit z neobvyklosti tématu, které se nezaměřovalo na život ve vodě, ale na využitelnost vody pro člověka. Obsahově materiál dostačoval realizovanému týdennímu projektu tak, aby při plánování projektu byla možnost výběru obsahu a činností. Zvolené téma má však potenciál k rozsáhlejšímu projektu, než byl realizovaný projekt.

Uplatnění materiálů v praxi s ohledem na korespondenci s RVP PV se projevilo. RVP PV vymezuje klíčové kompetence, ke kterým má vzdělávací obsah v mateřské škole směřovat. Z hodnocení činností vyplývá, že aktivity mají potenciál přispět k naplňování klíčových kompetencí a to *kompetencí k učení, k řešení problémů, komunikativních kompetencí, sociálních a personálních i kompetencí činnostních a občanských*. Blíže o tom pojednává kapitola 8, strany 47 – 49. Lze tedy tento materiál pokládat za podklad, který může sloužit současné učitelce k tvorbě třídního vzdělávacího programu.

Studium podkladového materiálu *O vodě, co v ní roste a žije* přineslo zjištění, že obsah celého materiálu může sloužit při tvorbě integrovaného bloku. Téma vody obklopuje dítě v jeho životě a může být pro něj přitažlivé. Téma materiálu je komplexní. Zasahuje do oblasti života u vody a ve vodě, zaměřuje se na interakci s dítětem (pokusy s vodou, sledování pohybů vody); dále přibližuje význam vody pro člověka jako je mytí, pitný režim, ale i zdroj energie, s kterou souvisí téma staveb u vody. Vodní doprava přibližuje vodu jako zdroj zážitků i možnost přepravy materiálu. Obsah poskytuje náměty a činnosti, které lze uplatnit jako vzdělávací nabídku, která bude v souladu se vzdělávací nabídkou vytyčenou v RVP PV.

Příprava a realizace projektu byly mojí první zkušeností s projektem. Příprava projektu vyžaduje kvalitní přípravu v oblasti promyšlení tématu, časového rozvržení, organizace, materiálu i výsledného produktu a jeho prezentování. Bylo pro mě důležité si uvědomit, že moje role není hlavní. Projektová metoda je náročná, ale její komplexnost a činnost dětí se mi jeví jako vhodně zvolená metoda pro práci v mateřské škole.

Bakalářská práce vyžadovala práci s historickými texty. Tuto zkušenost jsem při zahájení práce nad bakalářskou prací neměla. Bakalářská práce mě tedy obohatila o novou zkušenost, která vyžadovala velkou časovou dotaci a trpělivost. Práce s historickými texty také přinesla zjištění, že mnoho témat je stále aktuálních i dnes. Příkladem může být úroveň vzdělávání učitelů a učitelek, počet dětí na jednoho pedagoga či platové zabezpečení. Dále se ukázalo, že mnohé myšlenky neztratily zcela svou aktuálnost.

Zdroje

Tištěné zdroje

-A-. První vysokoškolský kurz učitelek mateřských škol v Praze. Časopis učitelek škol mateřských. 1927, 17(5-6), 61-63.

BUCHALOVÁ, Marie. Vysokoškolský kurz učitelek mateřských škol v Brně ve dnech 10. - 24. dubna 1927 pořádaný. Časopis učitelek škol mateřských. 1927, 17(5-6), 63-64. Časopis učitelek škol mateřských. 1918, 9(3-4).

Časopis učitelek škol mateřských. 1926, 16(3-4)

Časopis učitelek škol mateřských. 1929, 9(1-2).

DÖMISCHOVÁ, Ivona. *Projektová výuka: moderní strategie vzdělávání v České republice a německy mluvících zemích*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2011. Monografie. ISBN 978-80-244-2915-1.

EGER, Ludvík a Dana EGEROVÁ. *Základy metodologie výzkumu*. 2. přepracované a rozšířené vydání. V Plzni: Západočeská univerzita, 2017. ISBN 978-80-261-0735-4.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.

JARNÍKOVÁ, Ida. *Dětská zaměstnání: Pro účelné zaměstnání dětí ve školách i v rodině*. Praha: Vlastním nákladem, 1929.

JARNÍKOVÁ, Ida. Naše manifestační schůze: Nutnost uzákonění mateřských škol. Časopis učitelek škol mateřských. 1922, 12(5-8), 38-56.

JARNÍKOVÁ, Ida. Návrh osnov pro mateřské školy. Časopis učitelek škol mateřských. 1926, 16(3-4), 36-39. a

JARNÍKOVÁ, Ida. O reformě škol mateřských. Škola mateřská. 1908, 15(14), 25-27.

JARNÍKOVÁ, Ida. O vodě, co v ní roste a žije. V Praze I: Vlastním nákladem, 1933.

JARNÍKOVÁ, Ida. Proč žádáme zavedení jednotného názvu?. Časopis učitelek škol mateřských. 1926, 16(2), 19-22. b

JARNÍKOVÁ, Ida. *Školy mateřské: jejich význam, účel a organizace, jakož i úřední předpisy*. Praha: b. n., 1926. ISBN (brož.). c

JARNÍKOVÁ, Ida. Výchova ve škole mateřské. In: *Mateřská škola: Sborník přednášek o škole mateřské*. Praha: Svaz učitelek škol mateřských, 1928. Knihovna nových škol, Sv. 2., s. 271-287.

JARNÍKOVÁ, Ida. Výchovný program mateřských škol: přehled výchovných prostředků a jak jich užívat ve výchově malých dětí. 2. vyd. Praha: typ. Spol. knihtiskárny v Zábřeze, 1930.

JARNÍKOVÁ, Ida. Zařízení mateřských škol. *Časopis učitelek škol mateřských*. 1925, 15(7), 49 - 51.

KASPER, Tomáš a Dana KASPEROVÁ. *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada Publishing, 2008. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2429-4.

KOMENSKÝ, Jan Amos, TICHÝ, F. R., ed. *Informatorium školy mateřské*. 3. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1964.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada Publishing, 2014. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4435-3.

KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. 2. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8163-5.

L., B. *Vládní věstník*. Škola mateřská. 1900, 7(3), 9-10.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché. ISBN 80-247-1284-9. Učebnice pro vysokou školu.

MAŇÁK, Josef, Štefan ŠVEC a Vlastimil ŠVEC, ed. *Slovník pedagogické metodologie*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 80-7315-102-2.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

MIŠURCOVÁ, Věra. *Dějiny teorie a praxe výchovy dětí předškolního věku v 19. a 20. století*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1980. české učebnice.

Nová škola mateřská. Brno: Společnost Nových škol, 1929 - 30.

OPRAVILOVÁ, Eva a Jana UHLÍŘOVÁ. *Předškolní výchova v zrcadle pramenů III: legislativa k předškolní výchově*. Praha: Univerzita Karlova, 2013. ISBN 978-80-7290-624-6.

OPRAVILOVÁ, Eva a Jana UHLÍŘOVÁ. Příběhy české mateřské školy: vývoj a proměny předškolní výchovy. 1. díl do roku 1948. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2017. ISBN 978-80-7290-945-2.

PAVLOVSKÁ, Marie, Zora SYSLOVÁ a Bohumíra ŠMAHELOVÁ. Dějiny předškolní pedagogiky. Brno: Masarykova univerzita, 2012. ISBN 978-80-210-5981-8.

PODLAHOVÁ, Libuše. 1+100 osobností pedagogiky a školství v českých zemích. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. ISBN 80-244-0313-7. Sborník.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. Pedagogický slovník. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

PRŮCHA, Jan. Pedagogický výzkum: uvedení do teorie a praxe. Praha: Karolinum, 1995. ISBN 80-7184-132-3.

RÝDL, Karel a Eva ŠMELOVÁ. Vývoj institucí pro předškolní výchovu (1869–2011). Olomouc: Univerzita Palackého, 2012. Monografie. ISBN 978-80-244-3033-1.

SPĚVÁČEK, Václav. Průkopníci českých pokusných škol. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1978.

SVAZ ČSL. UČITELEK MATEŘSKÝCH ŠKOL. Velikonoční vysokoškolské kurzy v Praze a v Brně. Časopis učitelek škol mateřských. 1927, 17(2), 17-20. a

SVAZ ČSL. UČITELEK MATEŘSKÝCH ŠKOL. Zas krok kupředu!. Časopis učitelek škol mateřských. 1927, 17(2), 20-21. b

SVOBODA, S. Jakou chceme mít mateřskou školu?. Časopis učitelek škol mateřských. 1928, 18(8-9), 152-153.

ŠUSTR, V. K vládnímu návrhu zákona o mateřských školách. Časopis učitelek škol mateřských. 1928, 18(8-9), 149 - 152.

SŮSSOVÁ, Anna. Kam jsme dospěli v hromadné výchově dětí: návrh na reformu škol mateřských. V Brně: Brněnská Matice školská, 1912.

Škola mateřská. 1899, 6(9).

Škola mateřská. 1900, 7(3).

Škola mateřská. 1908, 15(14).

UHLÍŘOVÁ, Jana. Hnutí nové výchovy. Informatorium 3-8: časopis pro výchovu dětí od 3-8 let v mateřských školách a školních družinách. Praha: Portál, 2003, 10(6), 7. ISSN 1210-7506.

UHLÍŘOVÁ, Jana. První česká mateřská škola – dobový kontext jejího vzniku a koncepčního zakotvení. Praha, Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, Asociace předškolní výchovy, Česká pedagogická společnost, 13. 5. 2019.

VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum (nakladatelství), 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

ZEMAN, J. Ministerský návrh výchovných osnov pro mateřské školy. Časopis učitelek škol mateřských. 1928, 18(8-9), 147-149.

ZORMANOVÁ, Lucie. Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod. Praha: Grada, 2012. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4100-0.

Elektronické zdroje

BLECHOVÁ, Markéta. Inspirující pokusnictví v předškolní výchově (odkaz reformního hnutí) [online]. Praha, 2015 [cit. 2019-05-08]. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/65067>. Bakalářská práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra primární pedagogiky.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2018 [cit. 2019-06-07]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>

Přílohy

Seznam příloh:

Příloha I – Přípravy

Příloha II – Materiál k přípravám: Obrázky staveb u vody

Příloha III – Materiál k přípravám: Obrázky vodní dopravy

Příloha IV – Fotografie průběhu projektu

Příloha V – *O vodě, co v ní roste a žije* – První část- Stavby ve vodě a u vody, Doprava (Jarníková, 1933)

Příloha VI – *O vodě, co v ní roste a žije*- Druhá část- Vodní stavby, Vodní stroje, Doprava na vodě (Jarníková, 1933)

Příloha I – Přípravy

Program- Stavby a doprava na vodě

Výchozí materiál: *O vodě, co v ní roste a žije*- Ida Jarníková, 1933

Věková skupina dětí: 5 – 6 let

Pondělí 13. 5.

Cíl: Představit dětem projekt, jeho téma a průběh, vytvořit dětem konkrétní představy o tématu – stavby a doprava na vodě

využití reálné situace (dle zásady Komenského = skutečnost, model, obraz)

Ranní kruh: Uvítání s dětmi, představení se, seznámení s novými dětmi, ověřovací otázky, zakreslování do kartónového leporela („*K čemu člověk používá vodu?*“)

Čas: cca 10 – 15 minut

Pomůcky: kartónové leporelo, fixy, pastelky

Po svačině: Dětem se rozdají notýsky, do kterých si budou zaznamenávat informace dle vlastního uvážení. Tuto informaci dětem sdělit při rozdání a připomenout během procházky

Pomůcky: notýsky, batoh, lékárnička, lahev s vodou, kelímky

Procházka po náplavce

Časové rozvržení

Cesta z MŠ na přístaviště Výtoň:	20 – 25 minut
Procházka po nábřeží- Pal. Náměstí:	10 – 15 minut
Odpočinek v Zítkových sadech, zaznamenávání do notýsků:	10 minut (přizpůsobit dle potřeb dětí)
Cesta Pal. náměstí do MŠ:	20 – 25 minut
Celkový čas:	1 hodina – 1,5 hodiny

Úterý

Cíl: rekapitulace výletu, zaznamenání informací do společného deníku (využití notýsků dětí), seznámení s tématem staveb na vodě

Ranní kruh: Společně zrekapitulujeme výlet na Výtoň: „*Co jsme všechno viděly? Viděly jsme nějaké stavby? Jaké?*“ (mosty, přístaviště, lodě.....)

- Zaznamenáváme graficky (zjednodušení, symboly a znaky) do společného deníku (využití notýsků)
- Dostaneme se přes otázky k mostům: „*Jaké mosty jsme viděly? Čím se mosty lišily? Znáte nějaké jiné mosty?*“ → dřevěné, železniční, kamenné, zdvihací i třeba konkrétní názvy (Karlův, Mánesův, Vyšehradský železniční...)
- Pohybová chvílka- proudové cvičení
Čas: cca 25 minut

Pomůcky: kartónové leporelo, notýsky, fixy, lano, švihadla, gumové kroužky

Po svačině: Před knížkami, kdo chce, tak si zkusí postavit svůj vlastní most (případná fotodokumentace- poté můžeme vytisknutý obrázek vlepít do deníku). Během svačiny rozmístím obrázky různých staveb (různé mosty, přehrady, zdymadla, lávky, vodní elektrárny...). Na každé dítě alespoň jeden obrázek. Děti obrázky přinesou do společného kruhu. Každý zkusí říci, co na obrázku má, poté třídění dle kritérií, slovní komentáře (co tam je, čím se liší od ostatních, k čemu může stavba sloužit). Následuje vlepování obrázků do deníku. Při vlepování přehrady, zdymadla, vodní elektrárny si povíme něco o účelnosti a fungování (k dispozici videozáznam- zdymadlo, přehrada- vodní energie, zásoba vody, rekreace) + videozáznam zdvihacího mostu

Čas: cca 15 – 20 minut

Pomůcky: mobilní telefon, vystřižené obrázky vodních staveb, fixy, lepidla, notebook-
stažené videozáznamy

Odkazy na videozáznamy:

Animace fungování zdymadla:

https://www.google.com/search?q=zdymadlo&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwic3bPi1JbiAhXHZFAKHVohCFcQ_AUIDigB&biw=1366&bih=657#imgrc=5X6Aa_993uJFiM:

https://www.google.com/search?q=zdymadlo&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwic3bPi1JbiAhXHZFAKHVohCFcQ_AUIDigB&biw=1366&bih=657#imgdii=-4j4z4slvKQ1xM:&imgrc=5X6Aa_993uJFiM:

Zrychlený videozáznam zdymadla:

<https://www.youtube.com/watch?v=a8Bi2N9G4uw>

Zrychlený videozáznam zdvihacího mostu v Londýně:

<https://www.youtube.com/watch?v=x2CzT5wgyRU&t=12s->

Středa

Cíl: Uzavření tématu stavby na vodě- společné opakování, seznámení s tématem vodní dopravy. Uvědomění si různých funkcí vodní dopravy- přeprava lidí, materiálu, sportovní využití, rekreace, obživa (rybářská loď)

Ranní kruh: Motivační otázka: „*Už jste někdy jely na nějaké lodi?*“ Práce ve dvojici: děti dostanou na papíru obrázky nejrůznějších lodí. Jejich úkolem je, se společně s kamarádem poradit, zda dokáží všechny druhy plavidel pojmenovat, případně říci k čemu slouží. Pokud nepojmenují nějaké plavidlo, zakroužkují ho. Poté si společně pojmenujeme vše. → vlepení do deníku.

Možnosti obrázků: např. kajak, kánoe, rybářská loď, motorový člun, parník (osobní, nákladní), ponorka, pramice, plachetnice, vor

„*K čemu nám může loď (parník...) sloužit?*“ – přeprava lidí, převoz těžkého materiálu, rekreace-zábava, sport, obživa

Pohybová chvílka: Napodobivá hra, kdy budu vyprávět příběh, který společně budeme doprovázet pantomimou. Poté všichni nastoupíme do parníku (zástup) a pojedeme do koupelny→ následuje svačina

Příběh: Jak jsme jeli na výlet po vodě.

Maminka slíbila dětem, že pojedou v neděli na výlet do Braníka parníkem. Děti se velmi těšily, Ještě nikdy nejely parníkem. V neděli ráno bylo krásně. Sluníčko svítilo. Maminka zabalila jídlo (děti napodobují) – jídlo si dali do batohu (napodobit) – a vyšli. – Půjdeme také s nimi. – K řece šli pochodem (napodobit) – za chvíli byli u řeky. Parník už tam stál. Děti znaly parník, ale ještě nikdy na něm nejely. Na parník se šlo nejdříve po úzké lávce (napodobit- rovnováha)- a už byli na parníku. Koupili si lístky a posadili se. (Posadíme se. Děti si hrají buď úplně bez pomůcek, v tom případě si sednou na zem, na koberec nebo na židličky, nebo si hrají v Otčenáškově stavebnici). Za chvíli zazvonil zvon parníku (zvoníme všichni) a už vyjel! To se to krásně jelo! Parník se houpal ze strany na stranu (napodobit). Za chvíli bylo slyšet: „Braník, vystupovat“ (vystupujeme). „pomalu děti, jeden za druhým, nestrkejte se, ať nespádnete do vody!“- To jsme se krásně svezly, vidíte děti! A víte co? Protože je takové teplo, zůstaneme zde u řeky a vykoupeme se. Svlékneme se a vezmeme si plavky. Kdopak bude nejdříve hotov? (napodobit)- Hup, děti do vody (skok)- Maminka učila děti plavat. Zkusíme to také (děti leží buď na židličkách, nebo na zemi)- Nejdříve se budeme učit tempům rukama. Skrčte ruce na prsa a dávejte pozor. Až řeknu „Jedna!“, natáhnete ruce dopředu; udělejte to: „Jedna!“ dobře+ až řeknu dvě, ruce roztáhnete a na tři je zase skrčíte- Tak pozor, 1, 2, 3. (cvik opakujeme několikrát)- A teď se postříkáme (napodobit) Děti, teď honem oblékat, už je moc hodin, musíme domů. Půjdeme pešky a zazpíváme si. A na konec zhluboka vydechneme (dechové cviky)

(Růžena Kučerová-Krnková in Jarníková, 1933, s. 24-25)

Říkadlo při cestě do koupelny:

*Na Vltavě parník jede,
veze mnoho lidí,
komíny má, kola také,
kapitán ho řídí.
Parník dělá velké vlny,
voda stříká, pěni,
na palubě plno lidí?
nikde místa není.
Je zde hudba, je veselo,
všechno zpívá, jásá:
„Jet parníkem po Vltavě,
jaká je to krása!“*

(Růžena Kučerová-Krnková in Jarníková, 1933, s. 25)

Čas: cca 25 minut

Pomůcky: kartónové leporelo, lepidlo, fixy, pastelky, materiál do dvojic,

Po svačině: výroba lodiček z plat od vajec

Čas: cca 15 - 20 minut

Pomůcky: plata od vajec, ruličky od toaletního papíru, krepový papír či barevné papíry, temperové barvy, štětce, lepidlo, špejle, brčka, případně tavicí pistole (obsluhuje dospělý)

Čtvrtek

Cíl: Společné opakování nových poznatků ohledně vodní dopravy, zkušenost s vodní dopravou- využití přivozu

Ranní kruh:

V ranním kruhu zopakujeme význam vodní dopravy pomocí kartónového leporela. Pohybová chvílka: napodobivé hry doprovázené hrou na klávesy: napodobování vln (ve dvojicích, samostatně na základě sluchového vnímání), rozbouřené moře, klidné moře x loď na rozbořeném a klidném moři, klávesy lze využít v obměně, kdy tempo bude udávat rychlost plavení lodí (každý si zvolí, jaká loď bude- může veslovat, řídit, kormidlovat)

Čas: cca 10 – 15 minut

Pomůcky: klávesy, kartónové leporelo

Po svačině: výlet do přístaviště Výtoň, kde využijeme přívozu na Náplavku Smíchov

Časové rozvržení

Cesta z MŠ na Výtoň:	20 – 25 minut
Převoz z Výtoně na Smích. přístaviště:	cca 3 minuty, přívoz vyrazí: 10:03, 10:33, 11:03, 11:33
Smíchovská náplavka:	Zde můžeme pozorovat vodní ptactvo (voda je důležitá i pro živočichy), výroba lodiček z přírodnin, pouštění lodiček
Cesta zpět:	Možnost využít přívozu nazpět (jsme vázáni časem), či dojet na zastávku Zborovská (cca 10 minut) a dojet na zastávku Albertov →cesta do MŠ pěšky
Celkový čas:	Přibližně hodina a půl

Pomůcky: přírodniny: kůra, mech, klacíky, reflexní vesty pro děti, lékárnička, lahev s vodou, kelímky

Pátek

Cíl: Zopakovat si nové poznatky o tématu- stavby u vody, vodní doprava, ověřit si projekt pomocí otázek. Shrnutí projektu a prezentování produktu dětem z druhé třídy

Ranní kruh: společné vyhodnocení projektu, otázky (stejně jako na začátku v pondělí), co se podařilo, co bylo složité, co se nejvíce dětem líbilo, společně vymyslíme, jak dětem z druhé třídy náš projekt představíme

Čas: cca 20 minut

Pomůcky: kartónové leporelo

Po svačině: Prezentování výsledků dětem z druhé třídy, prezentace společného deníku- co jsme se dozvěděly, co jsme zažily, děti také mohou ukázat své notýsky.

Čas: cca 25 – 30 minut

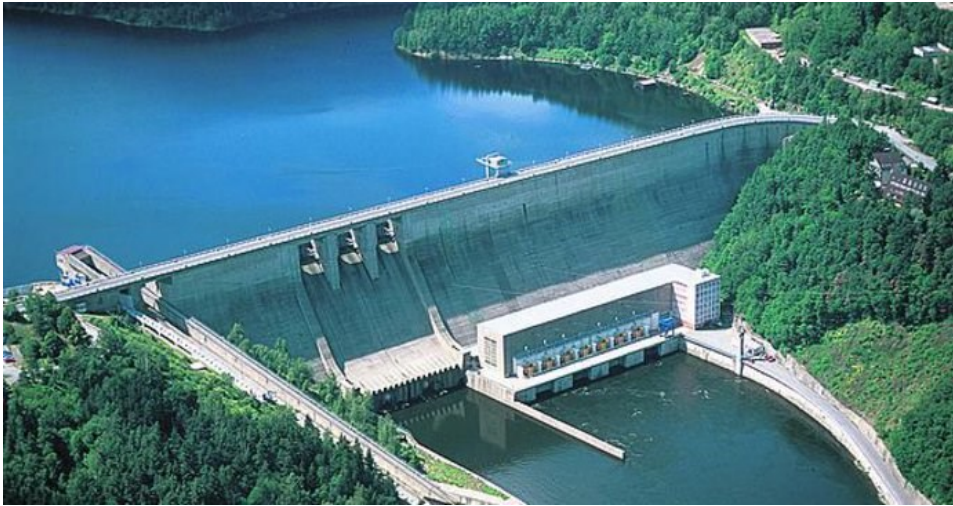
Pomůcky: kartónové leporelo, pomůcky dle volby dětí (závisí na vymyšleném programu)

Příloha II – Materiál k přípravám: Obrázky staveb u vody













Příloha III – Materiál k přípravám: Obrázky vodní dopravy





Příloha IV – Fotografie průběhu projektu



Pondělí- děti zaznamenávají do kartónového leporela odpovědi na otázku: „K čemu člověk používá vodu?“



Pondělí- procházka



Pondělí- zaznamenávání do notýsků



Úterý- ranní kruh



Úterý- pohybová chvílka



Úterý- stavění mostů



Středa- řízený program



Čtvrtek- cesta přívozem



Čtvrtek- výroba lodiček



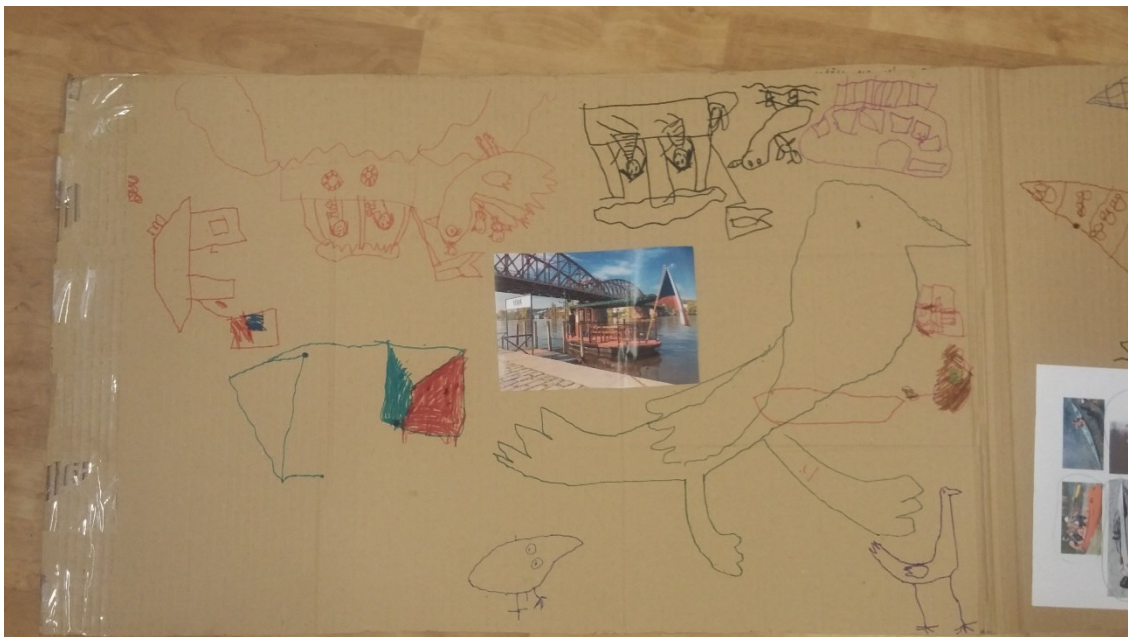
Pátek- prezentace produktu dětem z druhé třídy



Pátek- program pro děti z druhé třídy

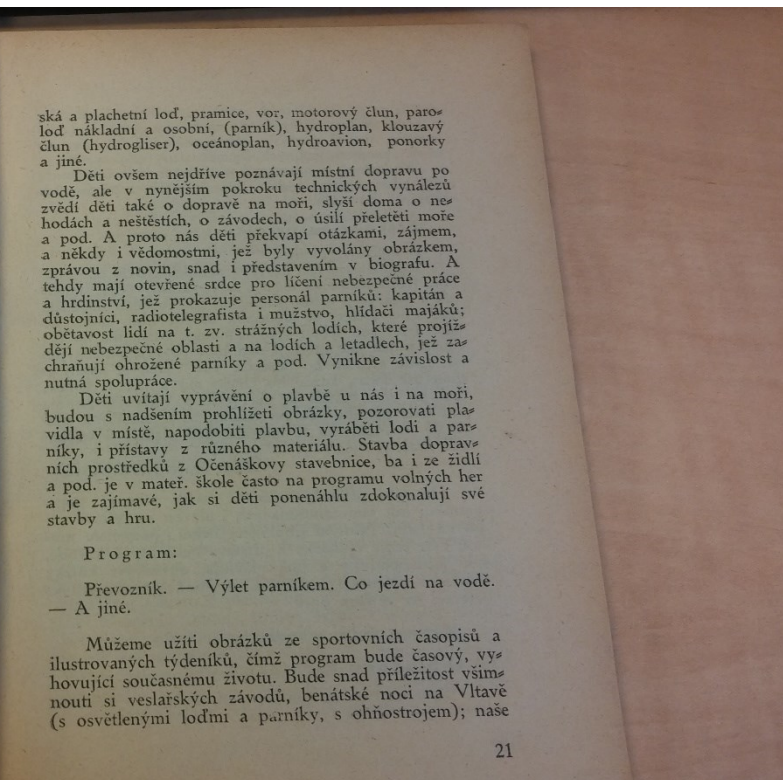
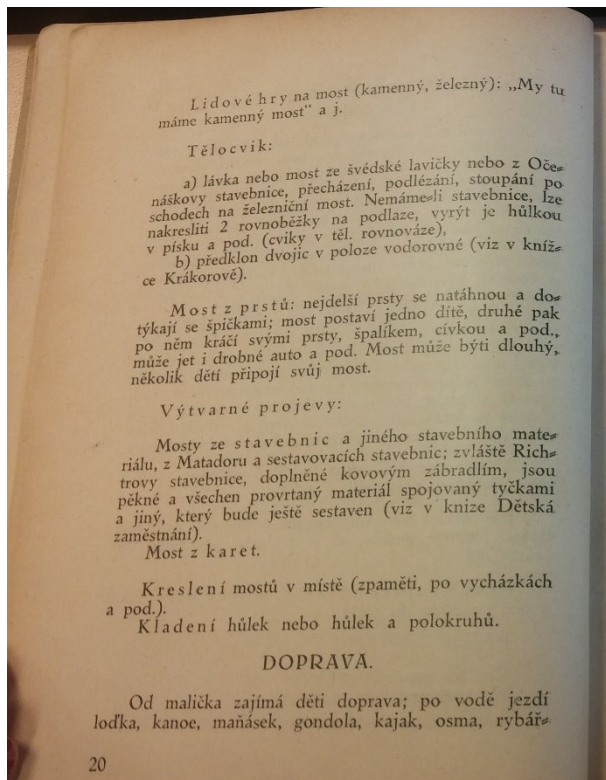
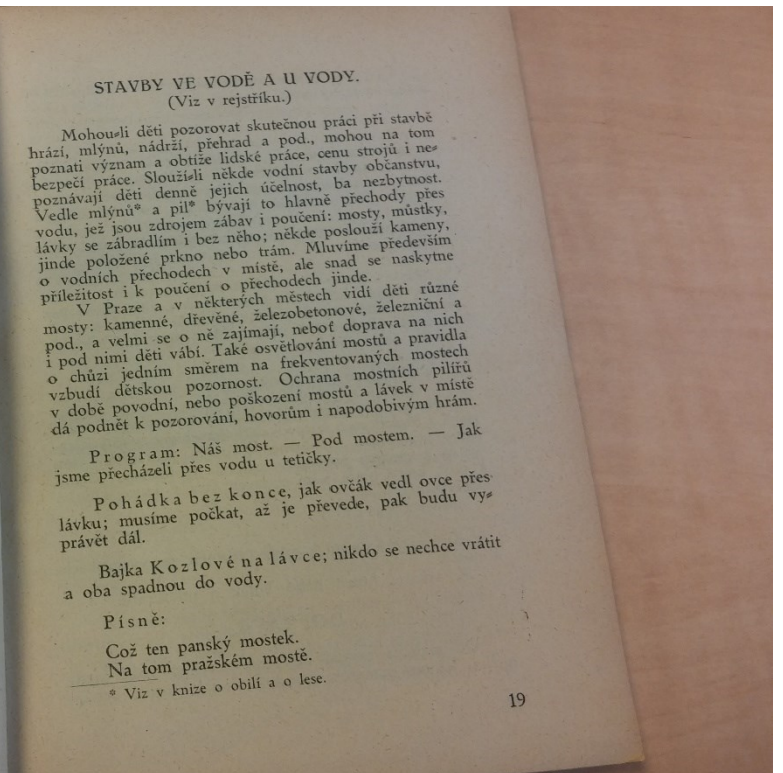
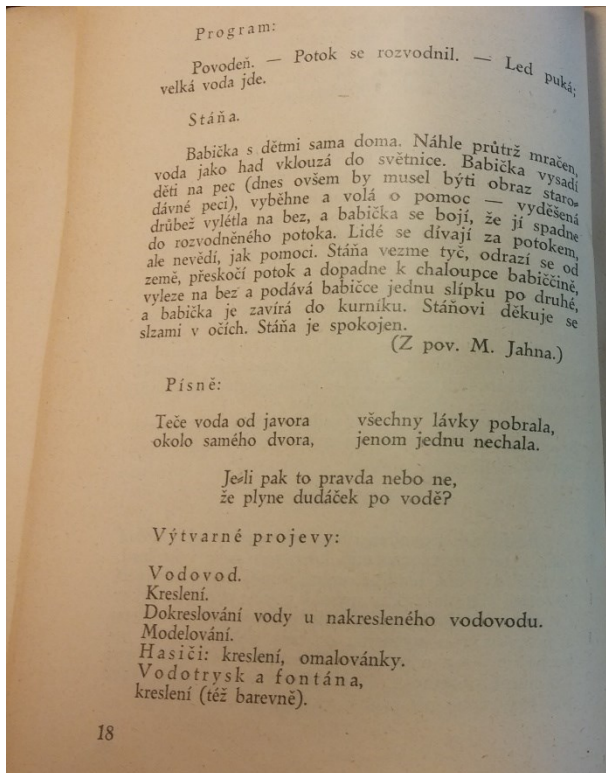


Výsledný produkt- kartónové leporelo



Kartónové leporelo (detail)

Příloha V – O vodě, co v ní roste a žije – První část- Stavby ve vodě a u vody, Doprava (Jarníková, 1933)



Jiné napodobivé hry:

Pohyby a závody veslařů ve stoje, v sedě, na masážku jednotlivě, ve 2, ve 4, v 8. Různé tempo, pohov. Výlet veslařský, plování, zábavy v přírodě, návrat, bouře a pod.

Natáčení lana u přístavu, přistání, odražení od břehu, plavba, bouře, stahování plachet, zvuk sirén a pod. Rybářská loď, lovení ryb, bouře.

Doplňkem programu o moři a dopravě na něm budou tělocvičné hry, při nichž děti napodobují těžkou houpavou chůzi námořníkovu s pohyby paží, vlnění moře, příliv a odliv moře, vlnobiti.

Námořnický tanec:

1. děti poskakují 1, 2, 3, hop! při předpažení složených paží a střídavých úklonech hlavy;

2. vzpažení obou pěstí vpravo, spustit vlevo (napínání plachet); totéž se opakuje druhým směrem;

3. začlenění očí, jakoby bylo vidět zem. Otáčení hlavy vpravo, vlevo;

4. v dřepu „tahání“ lana při zpětných krocích (vysťahování kotvy);

5. přistání: opakuje se tanec 1. při „mávání čepicemi“.

Výtvarné projevy:

kreslení a kladení všech plavidel, jejich částí, přístavů a pod.

z proutků nebo stébel vory a pramice,

modelování,

vystřihování,

z ořechové skořápky loďky (též se sedátkem a plachtou),

z listů loďka sešpendlená jehličím;
loďka s veslařem,
posunovací obrázky: vlak na mostě, loď na vodě,
z borové kůry vydlabaná loďka, doplněná příslušnými podrobnostmi;
z papíru složené loďky; podle možnosti je pouštíme na vodu — aspoň na umyvadle;
omalovánky;
výroba lota nebo domína s užitím loděk různé velikosti nebo barev nebo tvarů;
loto doplňovací (sdružování představ): k obrázku vody dávají děti loďky, k obr. parníku příslušné podrobnosti, osoby a pod.

VODA K PITÍ.

Pokyny: Uhrátý nepij. Rychlé střídání teplého pokrmu a příliš studené vody škodí i sklovině zubů.
— Pijeme jen pitnou vodu, jinak nebezpečí tyfu. — Nepij z cizí sklenice.

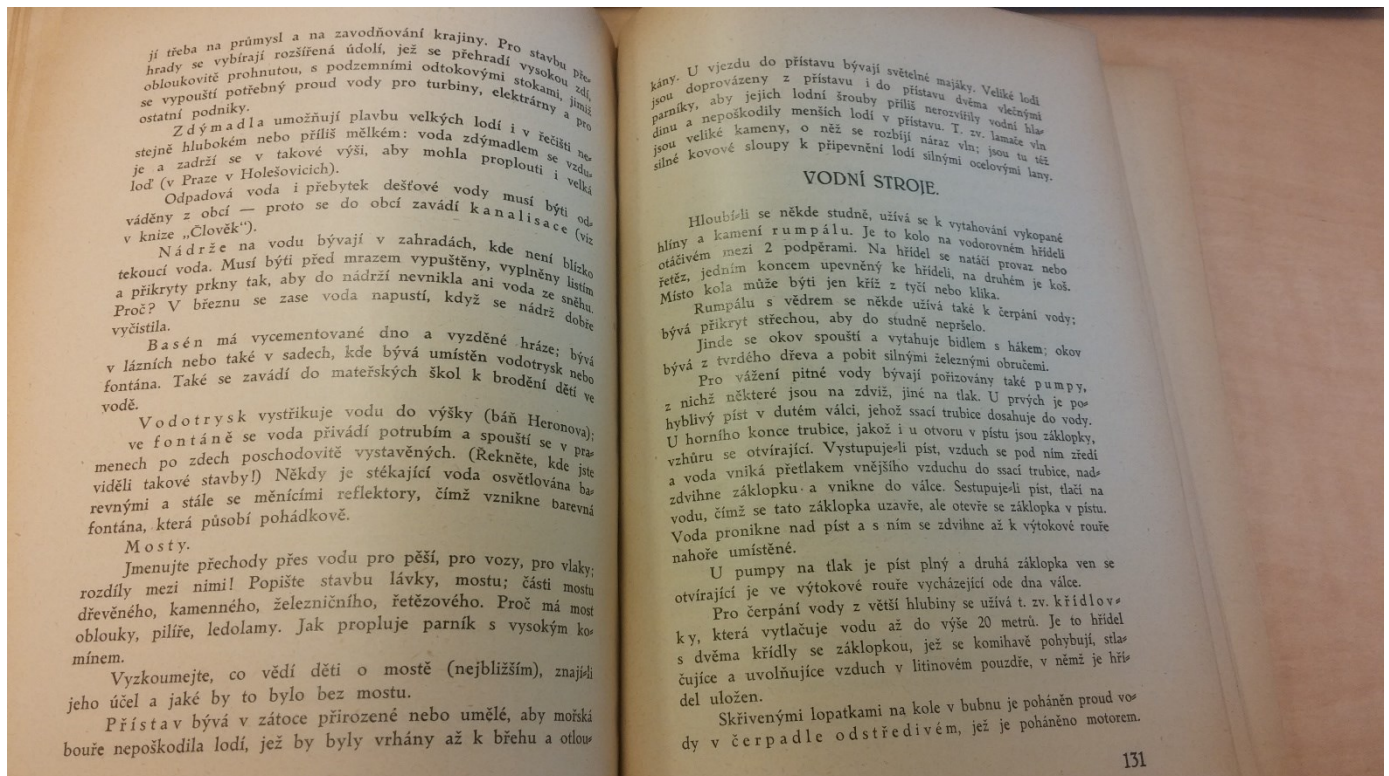
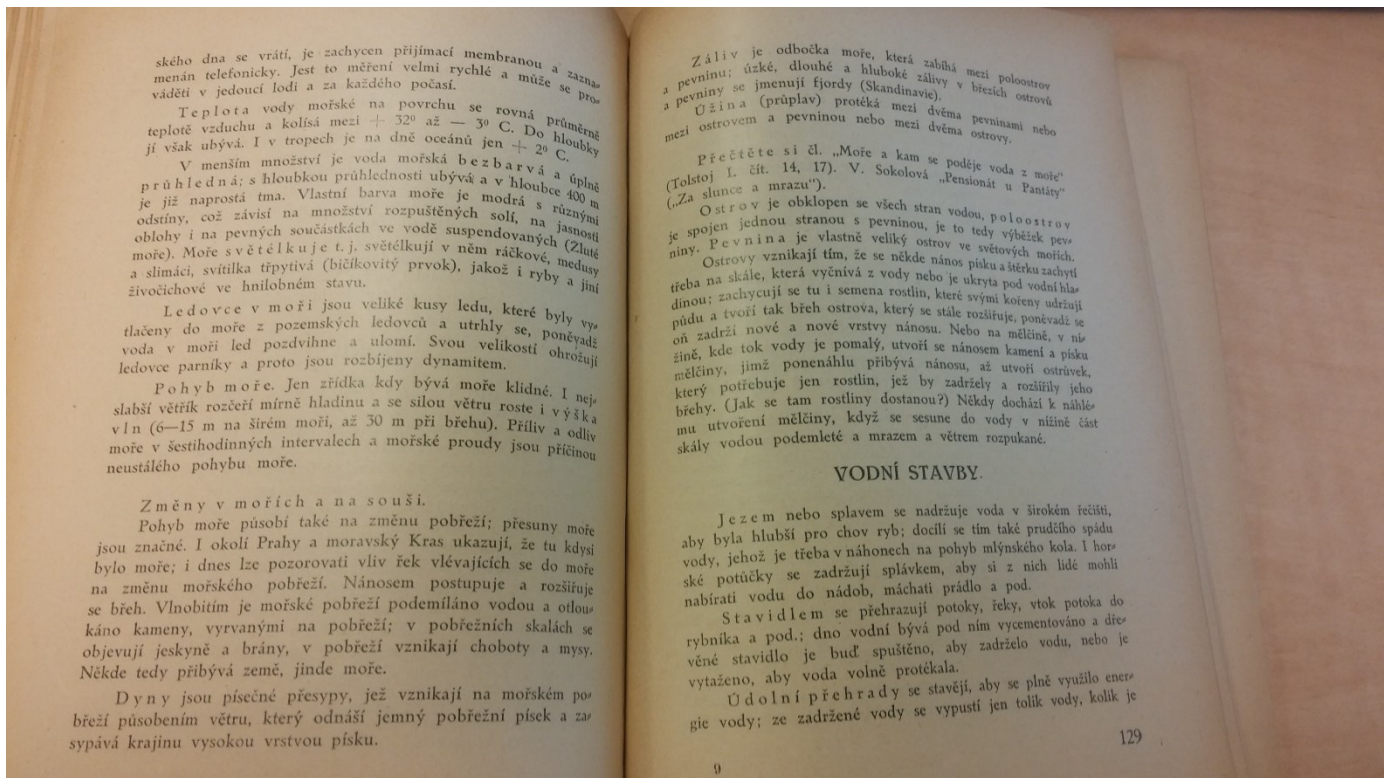
Program:

Co pijeme. — Odkud máme pitnou vodu. — Uhrátý nepij!
Studánka v lese. — I zvířata pijí (jak pije slon, holub, kuře, pes atd.).

Pohádky a bajky.

O stříbrné studánce. Voda ze stříbrné studánky uzdraví nemocnou matičku. V pohádce je odedávna méně soucit a láska rodinná a potrestána chůvost. Pro vodu se vydají dva synové, kterým dědovek dá ořech, aby je dovedl do zahrady. Jasoň přes dědovskovu radu sáhne po zlatém jablku v zahradě a zkašmení. Květoň dostane mimo ořech ještě proutek, jimž

Příloha VI – O vodě, co v ní roste a žije - Druhá část- Vodní stavby, Vodní stroje, Doprava na vodě (Jarníková, 1933)



— protivníci se ovšem snaží tomu zabránit. Čtvrtá hra je tenis, ale místo míčů se užívá gumových kruhů.

Plavba na moři je vydána mnohemu nebezpečí: jsou tu skaliska, útesy skal, plující ledovce, poruchy lodních strojů, kotlů a pod. Proto kapitán i důstojníci sledují změny počasí, strojníci (inženýři) pozorně naslouchají ve strojovně a ozve-li se něco podezřelého, pátrají po příčině.

Všechny parolodi a hydroplány a j. stroje mívají dnes radiovou stanicí, aby mohly volati o záchranu (mezinárodní značka SOS; byla zvolena jako nejkratší a nejzřetelnější skupina značek Morseovy teleg. abecedy (... — — — ...); byl jí dán smysl: „Save Our Souls“). Radiotelegrafista obstarává styk s pevninou i s loďstvem a letadly; zachycuje jejich volání i vysílá své zprávy o plavbě své lodi. Zůstává na lodi s kapitánem až třeba do jejího zániku. Po nalodění musí si cestující obléknout záchranné pasy, jež jsou připraveny v kajutách; to proto, aby v případě nebezpečí si je dobře připevnili. Parníky jsou také opatřeny pomocnými čluny, v nichž se cestující zachraňují.

Silně osvětlený maják varuje lodi před nebezpečnými skalisky, t. zv. strážné lodi projíždějí v údobí plujících ledovců, aby informovaly parníky o poloze a velikosti ledovců.

Popište jednotlivé druhy plavidel a určete jejich účel! (Viz str. 20). Lidé přitom zaměstnaní, přístavy; ochranná zařízení pro bezpečí plavby.

ROSTLINY U VODY A VE VODĚ.

Květiny, traviny a mechy.

U potůčku nebo ve vlhkém příkopě roste p o m n ě n k a (rybí očko, hvězdička); modrými hvězdičkami svých kvítků, čerstvou zelení silných řapíků a stopek a tím, že utržená nejen se udrží ve váze až do odkvětu, ale také přitom roste, je velmi oblíbená; i uvitá ve věneček neztrácí své životní schopnosti. Potřebuje však

velmi mnoho vody, poněvadž ji rychle vypařuje a bez vody brzy zmrzá. Pomménka je symbolem trvalé vzpomínky.

L e k n ě n (lidově labuška) láká krásou svých běloskvoucích květů v zeleném kalichu, jež vyčnívají nad vodou rybníků a jezer mezi srdečité vykrojenými listy.

Krásný je stulík žlutý, vodaňka č. žabí květ, plus jící uprostřed vod, jakož i vysoko rostoucí žebřátka vodní č. vodní žebříček, žabník jitrocelový, kosatec žlutý, šmel oko-litý a j. v.

Na vodě plovou drobné okrouhlé nebo podlouhlé listky okřehku menšího, který vysílá pod vodu krátký kořínek. Na zimu zapadne ke dnu. Rozmnožuje se listky, jež vyrostou ze schránky pod lupenem na vodě plovoucím a je rozmášen na nohách vodních ptáků i do jiných vod.

V botanických zahradách se pěstuje někdy tropická V i k t o s r i e k r á l o v s k á s kruhovitými listy, jež mají průměr až 2 m.

Vodními rostlinami (vodním morem, růžkatcem, hvězdošem jarním a vodním mechem) se osazují akvária.

U vody a ve vlhké půdě roste ještě mnoho jiných květin (blatouch, parnasie, devětsil a j.), ale ponechávám je do jiné knihy.

R á k o s o b e c n ý je rostlina, která má listy úzké s pochvasmi a tak zařízené, aby dešťová voda, kterou list zachytí do žlábků, byla odvedena ke kořenům rostliny — slouží tomu rozdělení žlábků ve dva žlábků zakončené chumáčky chloupků. Aby nebyla rostlina větrem zlámána, jsou její listy pevné a pružné a dovedou se nejen hluboce sehnout, ale také se po větru otočit. Při silném větru je slyšet hvízd: vítr naráží na ostré hrany listů. Květ (lata) v podobě velkého jehlance je složen z hlavní osy a postranních větévek zakončených drobnými nafialovými kvítky. Stébly rákosu se podkládá malta, aby se lépe zachytily na stropě nebo na stěnách. Stébla jsou až 2 metry dlouhá.

Rákosu podobný o r o b i n e c má jiné květy: dva doutníkové válečky nad sebou, z nichž horní obsahuje kvítky prašné; v dolním z pestíkových květů vyrostou nažky, jež jsou opatřeny chmýřím.